Euskal Herriko herri eta hiri hezitzaileen errealitatearen analisia erakunde eta komunitate ikuspegitik. Praktika onen ekarpena gizarte berrikuntzari

Egilea: Olaia Jimenez Arrieta

Zuzendaria: J.F. Lukas Mujika Dk.

Saila: Hezkuntzako Ikerkuntza eta Diagnosi Metodoak. UPV/EHU

Donostia, 2017

eman ta zabal zazu

Universidad del País Vasco

Euskal Herriko Unibertsitatea

(cc)2017 OLAIA JIMENEZ ARRIETA (cc by 4.0)

Eskaintza eta esker ona

Eskaintza

Nire bizitzan emakume eta ama izateko erreferentzia garrantzitsuak diren bi emakume maitagarri eta zoragarriri eskaini nahi diet lan hau.

*Nire ama **Arantzazu**ri. Emakume sortu ninduelako eta bizitzan aurrera egiteko kemena izaten erakutsi didalako. Eskerrik asko ama!*

*Nire alaba **Lur**ri. Bere bizipozak eta bizitasunak ama izateko esperientzia erakargarria egin duelako. Eskerrik asko Lur, maitea!*

Bidean datorkigun umeari. Ongi etorri gure artera.

Esker onak

*Bihotzez eskertzen diet nire familiakoei prozesu pertsonal eta profesional hau aurrera eramaten maitasunez lagundu didatelako. Bereziki eskertu nahi nioke **Txelu**ri bidelagun paregabea izan delako.*

***Lukas**i, nire tesi zuzendariari, denboran zehar gidatu, aholkatu eta nigan konfiantza jarri duelako. Nigan sinisten lagundu didalako. Estimatuta dago Lukas!*

Tesi hau egitea ahalbidetu duten parte hartzaile guztiak ditut gogoan. Euskal Herriko herri eta hiri ezberdinetan goxo eta adeitsu hartu eta lagundu nauten guztiei bihotzez eskertu nahi diet.

Lankideei eta erakundeari prozesu honetan emandako animo eta laguntzagatik.

*Nire koadrilako **lagunei** animoak emateagatik.*

Aurkibidea

Aurkibidea

Eskaintza eta esker ona *1*

Aurkibidea *7*

Irudien eta taulen aurkibidea *13*

1. Kapitulua: Sarrera orokorra *17*

- *Motibazio pertsonalak* *17*
- *Ikerketaren justifikazioa eta ikerketa arazoa* *18*
- *Ikerketaren helburuak: orokorrak eta zehatzak* *23*
- *Tesiaren egitura* *24*

2. Kapitulua: Atal teorikoa *29*

2.1. Sarrera *29*

2.2. Hiri hezitzailea: aurrekari historikoak, kontzeptua eta praktika *31*

2.2.1. Aurrekari historikoak *32*

2.2.2. Hiri hezitzailea: kontzeptua eta ezaugarri nagusiak *35*

2.2.2.1.Hiria, ikaskuntzarako testuingurua. 38

2.2.2.2. Hiria, hezkuntza eragilea. 40

2.2.2.3. Hiria, hezkuntzarako edukia. 41

2.2.3. Hiri hezitzailea praktikan *46*

2.2.3.1. Herriko/hiriko Hezkuntza Proiektuak 54

2.2.4. Hiri hezitzailearen hurbileko esperientziak *65*

2.2.5. Hiri hezitzailearen mugak eta aukerak *67*

2.2.5.1. Mugak 68

2.2.5.2. Aukerak 70

2.3. Hezkuntza ikuspegia: Gizartea, Hezkuntza ikuspegia, hiritartasuna eta demokrazia parte hartzailea *72*

2.3.1. Hezkuntza eta gizartea: eraginak eta aukerak *73*

2.3.1.1. XXI. mendeko gizartea begirada kritikotik 73
2.3.1.2. Globalizazio neoliberalaren eragina hezkuntzan 81

2.3.2. Hezkuntzan sakoneko aldaketak: bidean galtzen uzten direnengatik 91

2.3.2.1. Aldaketarako premisa nagusiak 91
2.3.2.2. Nahiko genukeen hezkuntza: Bizitza Osoan Zeharrekoa eta Kalitatezkoa 98
2.3.2.2.1. Aldaketarako markoa: Bidean denok joan gaitezen. 100

2.3.3. Hezkuntza eta komunitatea: Hezkuntzaren komunitate dimentsioa, eragileak eta sareak. 122

2.3.3.1.Komunitatea ikaskuntzarako eta garapenerako testuingurua 123
2.3.3.2. Pedagogia komunitarioa: erantzunkidetasunez eta sare-lanean 133

2.3.4. Demokrazia parte hartzailea eta hiritartasuna 143

2.3.4.1.Demokrazia auzitan 144
2.3.4.2.Hezkuntzan parte hartzea 145
2.3.4.3.Hiritartasuna eta gizarte inklusioa 158

2.3.5. Eskola eta curriculuma parametroa berrietan kokatzen 168

2.3.5.1.Eskola, nola dago? 169
2.3.5.2.Eskola, nola ikusi nahi da? 173

2.4. Gizarte Berrikuntza 191

2.4.1. Gizarte Berrikuntza: pertsonen beharretatik, gizarte aldaketara 192

2.4.1.1.Gizarte Berrikuntza Europako markoan 192
2.4.1.2.Gizarte berrikuntza, gizartean aldaketa eragiteko 194

2.4.2. Egitasmo sozio hezitzaileen ekarpena berrikuntzara: esperientziak. 212

2.4.3. Ebaluazioa berrikuntzaren testuinguru konplexuan 218

2.4.3.1.Garapenerako ebaluazio (GE) 218
2.4.3.2.GEren printzipioak 221

2.5. Aztergaiarekin lotutako ikerketak 228

2.5.1. Aztertutako ikerketen emaitzen ekarpenak 229

3. Kapitulua: Ikerketa galderak 239

3.1. Zein motatako herri hezitzaile ereduak ditugu Euskal Herrian?... 239

3.2. Zerk bultzatuta ari dira herri edo hiri hezitzailea garatzen? 240

3.3. Nola antolatzen da herri/hiri hezitzaile izateko prozesua? 240

3.4. Zeintzuk dira egitasmoek Gizarte Berrikuntzara egindako ekarpena? 241

4. Kapitulua: Metodologia 245

4.1. Sarrera eta justifikazioa 245

4.1.1. Ikerketa kualitatiboa: ikuspegitik hitz batzuk 245

4.1.2. Kokapen epistemologikoa eta teorikoa 246

4.2. Azterlan kualitatiboaren helburua 252

4.3. Metodoa 252

4.3.1. Ikerketaren faseak eta ezaugarriak 252

4.3.1.1. I. FASEA: Miaketa: errealitatera hurbilpena 258

4.3.1.2. II. FASEA: Tresnaren baliozkotzea eta praktika onen justifikazioa 266

4.3.1.3. III. FASEA: Kasu azterketa 277

4.4. Kalitatearen bermea 283

4.4.1. Sinesgarritasuna 286

4.4.2. Transferigarritasuna 287

4.4.3. Trinkotasuna eta berresgarritasuna 288

4.5. Etika eta konfidentzialtasuna 289

4.6. Ikerketaren mugak 290

5. Kapitulua: Emaitzen eztabaida 295

5.1. I. Fasea: Miaketa fasea 296

5.1.1. Baiona 296

5.1.2. Bilbo 304

5.1.3. Donostia 311

5.1.4. Gasteiz 319

5.1.5. Iruñea 337

5.1.6. Santurtzi 341

5.1.7. Zarautz 350

5.2. II. Fasea: Praktika onen justifikazioa 355

5.2.1. Barakaldo, praktika ona.....356

5.2.2. Lizarra, praktika ona.....359

5.2.3. Ordizia, praktika ona.....363

5.3. III. Fasea: Kasu azterketa 366

5.3.1.Barakaldo *366*

5.3.2.Lizarra *412*

5.3.3.Ordizia *483*

6. Kapitulua: Ondorio orokorrak 527

6.1. Hiri hezitzaile ikuspegia eginez eraikitzen da. 527

6.1.1. Euskal Herriko HH egitasmoak berriak dira eta heldutasun ..... maila ezberdietakoak. 527

6.1.2. Nazioarteko sarean (AICE) partaide dira denak.. 527

6.1.3. Hasierako urratsak egitasmoaren norabidea eta izaera zehazten laguntzen du 528

6.1.4. Hiru aldaera ezberdin aurkitu direla baieztatu daiteke.: 529

6.1.5. Aldaera bakoitzaren hasierako eta prozesuko baldintzak eta lidergoa funtsezkoak izan dira egitasmoa gorpuzteko. Baldintzek izaera bereizgarriak dituzte: 530

6.1.6. HH definizioa eraikitzea. 531

6.1.7. Komunitate zentzua eraikitzeko osagaiak 531

6.1.8. Hiriburuen talaiatik konplexutasuna eta burokrazia eragozleak izan dira komunitatera zabaltzeko. 532

6.1.9. HHaren baitan esku hartzea eremuak, planak, programak eta ekintzak. 533

6.2. Dimentsio hezitzailea sinergia ezberdinen emaitza da. 533

6.3. Elkarlan eta erantzunkidetasun kultura erakundean eta komunitatean. 534

6.4. Hezkuntza ikuspegiaren ikurrak 535

6.4.1. Udalentzako hezkuntzan dituzten eskuduntzak hezkuntzan esku hartzeko muga dira 535

6.4.2. Hezkuntzaren ikur nagusiak. 536

6.5. Parte hartze kultura sortu egin behar da. 537

6.6. Ebaluazioaren kultura garatzeko beharra dago. 538

6.7. Egitasmoaren sozializazioa lotu gabeko hari-muturra da orokorrean.....538

6.8. Faktore eragileak arreta guneak jartzen dituzte. 539

6.8.1. Egitasmoa abiatzeko hasierako gogoeta.....539

6.8.2. Aldaketa politikoak. 539

6.8.3. Udalaren lidergoak. 539

6.8.4. Krisialdiak eta politika neoliberalek. 539

6.8.5. Egitasmoaren prozesua eta esperientzia. 539

6.8.6. Sare-lanaren ideia eta esperientzia.....539

6.8.7. Egitasmoko partaideen arteko helburu eta printzipio trukaketak. 539

6.9. Aurrera begira jarrita etapa eta erronka berriak ireki behar direla ikusten dute.....540

6.10. Gizarte berrikuntzaren kontzientziarik ez dagoen arren, ekarpenak aipagarriak dira. 540

6.10.1. Udaleko hezkuntza estrategia zehazten lagundu du. 541

6.10.2. Hezkuntza eskaintzaren baitan Udaleko sail ezberdinen ikuspuntua eta ekarpena. 541

6.10.3. Udalaren rola eraldatzen hasi da.....541

6.10.4. Eskuduntzak eta udalen rol aldaketa. 541

6.10.5. Antolaketa eran aldaketak. 541

6.10.6. Hezkuntzaren ikuspegia eta praktika berritu da.....542

6.10.7. Kohesiorako agertokien diseinua. 542

6.10.8. Eskolaren funtzioa birpentsatzen. 542

6.10.9. Hiri hezitzailearen egitasmoak oinarrizko konpetentzien garapenerako estrategia izatera iritsi da.. 542

6.10.10. Konpromisoa hartzen aurrerapausoa eman da. 542

6.10.11. Ikaskuntza eremu berrietan kokatu da.. 543

6.10.12. Harreman moduak berritu dira. 543

6.10.13. Lidergo estilo berriak agertu dira.....543

6.10.14. Ebaluazioaren beharra.....543

6.10.15. Etengabeko hobekuntzarako pentsamendua sortu dute. .543

6.11. Zintzilik dauden alderdiak: ikergai eta lan-ildo berriak izan daitezkeenak. 543

6.11.1. Gizarte inklusioaren ikuspegia. 543

6.11.2. Aniztasun funtzionala duten pertsonen presentzia, parte hartzea eta garapena 543
6.11.3. Parte hartze kultura mugatua eta mugatzailea da 544
6.11.4. Udalen kulturan lan-moldeak.....544
6.11.5. HH egitasmo bat ahalbidetzeko baldintzak 544
6.11.6. Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntzaren (BOZI) planteamenduetan kokatzeko formazio beharra dago.....544
6.11.7. Komunitatea ikasteko eta garatzeko testuingurua 544

7. Kapitulua: Inplikazioak eta etorkizunera begirako ikerketak .. 547

7.1. Inplikazioak 547

I. Inplikazioa: BOZI (Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntza) komunitatean eta eskolaren funtzioa. 547

II. Inplikazioa: Udalerri zentzu berria, harremanak eta hezkuntza erantzukizuna tokiko politikan. 549

III. Inplikazioa: Egitasmo sozio-hezitzaileen logika, garapena eta ebaluazioa. 551

IV. Inplikazioa: Aktoreen inplikazioa eta parte hartzea. 553

V. Inplikazioa: Gizarte berrikuntzaren kulturaren hedapena..... 554

7.2. Etorkizunera begirako ikerketak 554

8. Erreferentziak 559

9. Eranskinak..... 601

I. Eranskina: Elkarrizketa gidoia 601

II. Eranskina: Elkarrizketa gidoia..... 603

III. Eranskina: Eztabaida talderako gidoia..... 604

IV. Eranskina: Praktika onak identifikatzeko tresna..... 607

V. Eranskina: Transkribapenak eta web azterketako datuak (CDan).. 615

Irudien eta taulen aurkibidea

Irudiak

2.1. Irudia: Atal teorikoaren ardatzak 29

2.2. Irudia. Hiria, ikasteko testuingurua 39

2.3. Irudia. Hiria, hezkuntza eragilea 41

2.4. Irudia. Hiria, hezkuntzarako eduki 42

2.5. Irudia. AICEko biltzarrak 51

2.6. Irudia. Komunitate zentzua eta bizikidetzarako gaitasuna 126

2.7. Irudia. Etengabeko Ikaskuntzarako Komunitatea (EIK): sinergia aukerak 129

2.8. Irudia. Hiritarren parte hartzearen eskailera 152

2.9. Irudia. Hezkuntzaren garapenerako Udalen estadioak 156

2.10. Irudia. Bizi-kalitatearen eta hiritartasunaren arteko erlazioa 162

2.11. Irudia. Gizarte Berrikuntzaren eredu integratua 202

4.1 Irudia. Ikerketaren dimentsioak, kategoriak eta azpikategoriak 256

4.2 Irudia. Miaketa fasea: parte hartzaileen soslaiak 261

4.3 Irudia. Web orrien azterketa tresna 264

4.4 Irudia. Esperientzien azterketarako tresna 264

4.5 Irudia. Praktika onak identifikatzeko tresna: adierazle multzoen adierazpen grafikoa 270

4.6 Irudia. Kasu azterketa fasea: Parte hartzaileen soslaiak 280

4.7 Irudia. Zehaztasun zientifikorako irizpideak ikerketa kualitatiboan: laburpena 285

5.1. Irudia. Dimentsioak eta kategoriak 296

5.2. Irudia. Gasteizko hezkuntza eskaintzaren irudia 334

5.3. Irudia. Barakaldoko hezkuntza eskaintza: logoa 379

5.4. Irudia. Lizarra: Hiru erlazio nukleoak 417

5.5. Irudia. Printzipioa, zehaztapena eta aipua 439

5.6. Irudia. Ordizia: Kultura eta gizarte arloko baliabideak 483

5.7. Irudia. Ordizia, hiri hezitzailea: logotipoa 494

7.1 Irudia. Tokiko hezkuntza politikarako hiru ardatz 549

Taulak

2.1. Taula. Desparekotasun datuak S80/S20 indizearen arabera 77

2.2. Taula. Ikasle etorkinen banaketaren bilakaera 88

4.1. Taula. Biztanleen araberako sailkapena 261

5.1. Taula. Barakaldo: hezkuntza mapa 367

5.2. Taula. Barakaldo: Kultura baliabideak 367

5.3. Taula. Lizarrako hezkuntza zerbitzuak 460

5.4. Taula. Ordiziako hezkuntza mapa 483

1. Kapitulua

1. Kapitulua: Sarrera orokorra

- Motibazio pertsonalak

Tesiak eskatzen dituen arau formalei eten bat egin eta lehenengo pertsonan idazteko lizentzia emango diot neure buruari. Hasteko eta behin, doktorego tesia egin eta defentsa egiteak duen xedea bistatik galdu gabe, aztergaia aukeratzeko arrazoiak aurkeztera noa. Oso barneko motibazioekin lotuta dago tesiko aztergaia. Alde batetik, bizi naizen herriaren bizi moldeak herritarron artean gertutasunez bizitzeko aukera daukadalako ikasi dut geure helburuak eta ametsak lortzeko komunitateko partaideok daukagun ahalmena. Dagozkigun eguneroko gaietan eta arazoetan inplikatuz ikasten dela herritar izaten, parte hartzen, ezberdinen artean eztabaidatzen eta adosten. Ez dira errazak logikak eta funtzionamenduak ulertzen, baina esperientziak eta aldarte dialogikoak laguntzen dute. Zenbaitetan haizea kontra egonik ere gaitasuna eta ahalmena badago han eta hemen.

Gaztetatik herri mugimenduetan partaide izan naiz. Herria sozialki, kulturalki bizirik izateko eragile aktibo izaten saiatu naiz. Horrek nire ibilbide pertsonalean eta profesionalean eragin du. Ikusi izan ditut hain justuak ez diren harreman eta proposamenak. Hortik ikasi dut justizia sozialaren balioak zenbat hutsune dituen.

Komunitatearen garapena lortzeko justizia sozialean eta pertsonen askapenean oinarritzen den hezkuntza da niretzako gizarte hobeagoa lortzeko bidea. Hezkuntza eta herrien garapena, pertsonon hezkuntzarako eskubidea eskolalditik harago ulertzen dut. Hezkuntzaren eta herriaren arteko harremanaren beharra da beste jakin-mina eta interesgunea tesia egitera bultzatu nauen.

Bete betean uste dut XXI. mendeko erronkei erantzuteko eta gure errealitateak hobetzeko hezkuntzak beste parametro batzuetan burutu behar dituela bere praktika pedagogikoak.

Amaitzeko, barne motibazio hauek lagunduta nire errealitate hurbilean ikertzea erronka pertsonal eta intelektual atsegina izan dela idatzita utzi nahi dut.

- Ikerketaren justifikazioa eta ikerketa arazoa

Aztergaiak hezkuntza eta hiria dakarzkigu. Bi horien harremana eta era berean bakoitza bere aldetik. Definizio bakarrean baino hobe da pentsatzen jartzea ideietan eta proposamenetan hoberenak diren ideiak biltzea. Hezkuntzari eta hiriari izaera onenetik biltzen duen adierazpena dela esan daiteke.

Ezer ez da kasualitatea. Historian zehar aintzat hartzeko hiri egiturak, funtzioak eta antolaketak ezagutu diren arren eta balioan jarri noski, badira aipatutako ereduek sortu dituzten ondorioak. Hala nola, gizarte eta hiri estratifikatuak izateagatik, batzuen eta besteen eskubide sozial eta politiko bereizketagatik, bazterketa eta mendean hartzeagatik. Horiek guztiak badira herri edo hiri hezitzaile batek aintzat hartu behar dituen alderdiak. Hezkuntza eta hiriaren harremana aspaldikoa eta garrantzitsua den arren, harreman horrek ere eragina izan du aipatutako alderdi horien sorreran. Beraz, helburua garrantzitsua da, hots, herri eta hiri hezitzaileen konpromisoa gizarte justuago, inklusiboago eta ekitatiboagoa lortzeko.

Hezkuntzaren egungo egoerak aldaketarako arrazoi ezberdinak ematen ditu. Testuinguru soziopolitikoak eta ekonomikoak hezkuntzaren kalitatea garapen ekonomikorako eta helburu indibidualistetarako ezarrita ditu. Tamalez, parametro horiek gero eta indartsuagoak bilakatu dira krisialdiaren ondorioz. Arlo publikoan gastu murrizketak, eskubide murrizketak, Estatuen protagonismo galerak eta merkatuen aginteak ongizatearen kalterako, hezkuntzaren pribatizazioa eta profesionalen errekonozimendu urria, bazterketa eta askotariko desparekotasun egoerak, hezkuntza politikak sortutako segregazio egoerak, … dira batzuk aipatuz egungo testuinguruaren argazkia osatzen duten elementuak.

Globalizazioaren inguruko narrazioak askotarikoak dira. Beck-ek (1998) dioen moduan "arriskuaren gizartean" gaude eta badagokigu pentsatzea eta erabakitzea, ekonomiaren arrazoiketari eta logikari jarraitu edo **ongizatearen**

bidea landu edo proposamena berriak urratzea. Eta hau da agian guztioi dagokiguna, guztiontzako aldeko testuinguruak sortzea. Horrek guztiak eskolaren unibertsoa gainditzen du noski. Gainera, eskolak bere eskumenekin aurrera egiteko dituen zailtasunen parean gainerako eragileen (familia, komunitatea, erakundeak...) ezintasuna ageri da. Eskolaren instituzionalizazioari eta burokratizazioari aurre egin eta kultura aldaketa bat behar da. Abagune horretan hedabideak eta IKTak botere hutsune hori betetzeko aukera baliatu dute mezu merkantil eta erakargarriak emateko eta jendearen pentsamendua moldatzen saiatzeko.

Globalizazioaren eraginak hezkuntzan eta ingurune sozio-politikoan nabariak dira (Díez Gutierrez, 2010a; Gimeno, 2002; Guarro, 2005; Roig, 2006):

- **Identitate arazoa, ziurgabetasuna eta segurtasun eza**: Norbere izatearen eraikuntza edo indibidualtasunaren eraikuntza haurtzaroan askoz ere konplexuagoa egiten da ziurgabetasun egoeran, errotu gabeko familian eta gizartean... izanik. Nerabezaroan berriz, indibidualtasunaren eraikuntza zailagoa izaten da IKTen eraginagatik harremanak ahultzen direlako, baloreen erreferentzia eta kidetasun faltagatik...

Bestalde, merkatuaren prekaritateak, deslokalizazioak, kualifikazioa ezak, norbere testuinguruan errotzeko prozesua nolabait lanbide erreferentzia gabe uzten du. Jakinik gazte batentzako lana helduarora igarotzeko bidea dela eta egun, 12-30 urte bitarteko nerabeak ditugularik egun gure inguruan eta areagotzen ari dela krisiaren ondorioz.

- **Hezkuntzaren gidaritzan krisia**: Arriskuen gizarteak nolabait helduarora eta bizitza aktibora igarotzeko erreferente izan direnak (familia, eskola, lana) gidaritza krisian jarri ditu. Familiaren egitura, rolak eta funtzioak eragina jasan dute; eskolaren funtzio soziala ezbaian jarri da, batetik merkatuaren eskaerak dituelako eta bestetik, familiarenak. Lanaren izaera eta helduarora igarotzeko bide gisara zalantzan jartzen da prekarietate eta deslokalizazioagatik. Herritartasuna ere airean geratzen da, izan ere, norbere testuinguruan errotzeko dauden zailtasunengatik eta ziurgabetasunengatik.

- **Zibilizazioen arteko talka**: Merkatu bakarrak modu inplizituan berarekin dakar bateratze teknologikoak, komertzialak eta abar garatzera. Horrek berarekin dakar herrien eraikuntzaren eta bizikidetzaren oinarrian dauden sare eta egitura produktiboak, komertzialak eta kulturalak desagertzea. Ustez, globalizazioarekin kulturen arteko sasi harremanak eta elkartruke kulturalak eskaintzea baino, kultura batzuen gailentzea ekarri du. Horrekin batera, lekuan lekuko erreferente kulturalak desagerraraztea gertatu delarik.

- **Deslokalizazio kulturala**: Belaunaldien arteko harremana deuseztatu da. Horrek sozializazio agenteen (familia, eskola, lantegia, komunitatea, politika...) baitan ere lotura afektibo, sozial eta kognitibo oro eten da. Eta horren aurrean belaunaldi berrientzako, diruak eta merkatuak, tradizioen, ideologien, baloreen lekua hartu dute.

- **Kapital soziala**: Deslokalizazioaren eta IKTen erabileraren poderioz lan merkatua kolokan jarri eta enplegu egonkorra desegin da eta lehiakortasuna areagotu da. Horren ondorioz, hezkuntza sistemari egozten zaion kualifikazio funtzioa zalantzan dago. Belaunaldi berriak nahiz eta ondo prestatuak egon, lan-merkatura berandu iristen dira eta baldintza prekarioetan murgiltzen dira, "mileuristak" (Freire, 2006) izatera kondenatuak dira. Bestalde, gizarte kapitalaren teoriak estatuen eta administrazioen hezkuntzarako gaietan inbertsio gaitasuna lurralde eremura bideratzen zuten. Orain deslokalizazio ekonomikoarekin globalizazioaren ondorioak kudeatzea dagokie, hala nola, gizarte kohesioa, gizarte integrazioa eta politika inklusiboagoak eginez eta nolabait gizarte kapitala eratu erresistentzia lokala egiteko eta ahaleginak koordinatzeko.

- **Hezkuntza politika neoliberala**: Globalizazioak, ideologia neoliberalarekin, hezkuntza eskubidearen aldeko ongizateko hezkuntza politikak eraitsi ditu eta merkatuaren beharretara jarri.

> La globalización, bajo la ideología neoliberal, pretende desmontar los logros de las políticas educativas del bienestar a favor del derecho a la educación y ha polarizado las políticas y las prácticas a favor de las narrativas que entienden la educación como mercancía sometida a las demandas del mercado laboral y en detrimento de otros enfoques más orientados hacia el sujeto, la mejora de la sociedad o la democratización del conocimiento. (Gimeno, 2002, 99)

- **Hezkuntzaren liberalizazioa**: bizitza osorako ikaskuntza baten aurrean, denontzako eta denon artean egindakoa izan beharrean, hezkuntza politikek bestelako helburu, baliabide eta eragileak bideratu dituzte. Indibidualismoa, herrialdeen garapen ekonomikoa eta lehiarako aukerak lehenesten dituztenak.

Askori ezkorra irudituko zaie, eta hala da. Dena den, Freire-k (1992) zioen bezala, egoerarik ezkorrenean eta zapaltzaileenean ere aukerak bilatu behar dira errealitatea irauli ahal izateko. Pertsonen existentziaren esentzian dago aurrera jarraitzeko bidea egitea. Bideak ez dauka norabide bakarra, eta hori leiho ireki bat da etorkizunera.

Hezkuntzaren erantzukizuna eta praktika eremua ez da hezkuntza sisteman hasi eta amaitzen. Erantzule eta erantzukizun maila ezberdinak daude. Erantzukizun partekatuaren kultura eraiki behar da hezkuntzak pertsona autonomo, kritiko, erantzule eta auto-determinatuak hezteko helburuari erantzun nahi bazaio. Ezin da bidean inor galtzen utzi. Eskola eta komunitatearen elkarlanean oinarritutako egitasmoak, HHak diren bezala, badira globalizazioak gugan izan dituen eraginei aurre egiteko bide eta estrategia. Gisa honetako egitasmoen egikaritzeak herriaren beharrei modu oso batean erantzutea ahalbidetzen du. Erantzunkidetasuna eta hezkuntza zeharkako ardatza bihurtzen delako.

Hezkuntza eta gizarte politiken egokitasunean indarra jarri behar da. Globalizazioak eragindako desabantaila egoerei, belaunaldi berriak beraien testuinguruan errotzeko zailtasunei eta helduarora igarotzeko oztopoei erantzun

integrala emateko. Politika hauen mesedetan bai tokian tokiko administrazioek baita Udalek ere elkarlana eta sare-lana egin behar dute komunitatearekin. Bakoitzak bere eskuduntzak ditu legez ezarriak, lan egiteko moldeak aldatuz politiken eta eskaintzen efikazia ekar dezakete. Honek guztiak hezkuntzan arlo formalean, ez formalean eta informalean esku hartzera eraman behar ditu erakundeak, uztartuz eta elkar elikatuz. Erantzukizun mailatik eta erantzunkidetasunetik.

Pertsonen eguneroko bizitzako beharrei eta arazoei erantzuteko ikuspegi integrala behar da, izan ere, Ikuspegi sektorialak eta partzialak ez baitio errealitate sozial konplexuari eta dinamikoari erantzuten. Erantzuna administrazio, erakunde, profesional eta gizarte zibilaren arteko sare-lanean aztertua, prestatua eta ebaluatua izateak erantzun eraginkorragoa ematen lagunduko luke. Eraginkortasun maila horrek pertsonen, komunitateen eta herrien edo hirien garapenerako eta bizi-kalitaterako litzateke. Garapen horren motorra hezkuntza izango litzatekeelarik herri eta hiri hezitzaileak egiten duten legez. Norabide horretan gizartea berritzeko aukerak zabaltzen dira.

Aipatutako norabidean urratsak emateko agertokia HHek bete dezaketela baieztatzen da tesi honetan. Hori dela eta hautatu da HH egitasmo sozio-hezitzaileak ikertzea. Egitasmo hauetan bai tokiko erakunde publikoak eta komunitateak duten ikuspegia eta bizipena aztertu da elkarrizketa eta eztabaida taldeen bidez. Identifikatu nahi izan delako HHen ereduak edo aldaerak, hauen dimentsio hezitzaileak nola garatzen diren eta egitasmoa garatzeko nola antolatzen diren eta etorkizun nola irudikatzen duten ikusteko.

Errealitate sozial konplexu eta dinamikoak aztertzeko metodologia kualitatiboa hautatu da. Flick-ek (2004, 15) dioen bezala "en la actualidad se requieren narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente". Hiru fase ezberdin diseinatu dira ikerketa honetan. Hasieran miaketa izan da erakundeen ikuspegitik; hortik abiatuz praktika onak identifikatu dira eta ondoren, praktika onen kasu azterketa egin da erakunde eta komunitate ikuspegietatik. Errealitate biziak ezagutzeko partaideen ikuspuntua eta bizipena jasotzeko teknikak elkarrizketa eta eztabaida taldeak izan dira. Horien osagarri izan dira dokumentuen eta web orrien azterketa.

Esandakoen haritik, **ikerketa arazoa** honako hau da:

Euskal Herriko HH egitasmoak dira ikerketa objektuak. Euskal Herriko testuinguruan kokatzen diren 11 esperientzia miatzea eta praktika onak sakonean ezagutzea da helburuei erantzuteko bidea. Arreta jarri da egitasmoen praktika errealean, hau da, aktoreen ikuspegian eta bizipenean. Ezagutu ahal izateko praktikan egiten denak izan ditzakeen aldaera edo logika ezberdinak. Horrek Euskal Herrian garatu diren HH ereduen edo aldaeren berri izatea ekarriko lukeelako eta teoria elikatzeko. Bada beste ardura bat ere. Praktika onek egiten duten ekarpena gizarte berrikuntzarekin uztartzea. Antzematen den bezala, gizarte berrikuntzarako kultura ez dago gure artean hedatua. Arreta hor jarrita, aztergai diren praktika onek egiten duten ekarpena zehaztu nahi da gizarte berrikuntzaren kultura elikatzeko eta hedatzeko. Azkenik, aztertutako praktika onetatik ateratako ikaskuntzak transferitzeko beharrari erantzuteko inplikazio eta gomendioak osatzea nahi da beste egitasmoentzako erabilgarriak izan daitezen.

- Ikerketaren helburuak: orokorrak eta zehatzak

Ikerketa honen **helburu orokorra,** Euskal Herriko (EH) lurralde ezberdinetan dauden HH egitasmoen esperientziaren abiapuntua, ikuspegia eta garapen moduak ezagutzea da. Egitasmoen esperientziak bi ikuspegitatik aztertu dira, erakunde eta komunitate ikuspegitik.

Ikerketaren lehen une batean, Miaketa fasean, HH egitasmoen esperientzia erakunde ikuspegitik arakatzea izan da helburua. Hauetatik erreferentzia teorikoetan oinarrituta dauden indar-gune edo potentzial hezitzaileak identifikatu dira ikerketako kategoriak kontuan izanik (ikus metodologia atala). Beraz, bigarren faseko helburua praktika onen identifikazioa eta justifikazioa egitea izan da.

Hirugarren fasean, kasu azterketa bidez identifikatutako hiru praktika onen izaera, egitura eta logika sakonean ulertzea nahi izan da, erakunde eta komunitate ikuspegiak arakatuz.

Helburu zehatzak honako hauek dira:

1. Herriaren/hiriaren **dimentsio hezitzailea** praktikan zertan gauzatzen den ezagutzea.
   1.1. EHko hiri hezitzaileen testuinguruetan egiten dena ezagutzea eta ezaugarritzea [ezagutza sortu].
   1.2. EHan dauden praktika onetan oinarrituz, HH ereduak ezagutzera ematea [ereduen azalpena].
2. Hezkuntza ikuspegia ezagutzea.
   2.1. Euskal Herriko (EH) herri eta HH direnen hezkuntza ikuspegia ezagutzea eta horrek HH proiektuaren garapenean duen lotura ezagutzea.
   2.2. Hezkuntzaren **ezaugarri nagusiak** HH egitasmoetan zein eratan agertzen diren arakatzea.
3. **Komunitatea, parte hartzea eta hiritartasunaren** arteko loturak nola funtzionatzen duten ulertzea.
   3.1. Komunitatearen parte hartzea HH egitasmoaren parte dela arakatzea.
   3.2. Komunitateko eragileen parte hartzea eta hiritartasuna nola gauzatzen den ezagutzea.
   3.3. HH egitasmoan eragiten duten faktoreak ezagutzea [baldintzak eta faktoreak zehaztu].
4. HH egitasmoen ekarpenak Gizarte Berrikuntzari.
   4.1. HH egitasmoetako aktoreek etorkizunera begira egindako proiekzioak arakatzea.
   4.2. Gizarte Berrikuntzara egindako ekarpenak identifikatzea [aukera zerrenda sortu].

- Tesiaren egitura

Idatzizko lana hiru atal nagusitan banatzen da. Sarrera orokorra, lehen kapituluan, motibazio pertsonalak eta ikerketaren justifikazioa aurkeztu ondoren atal teorikoa dator, bigarren kapitulua alegia. Hirugarren kapituluan, ikerketa galderak formulatzen dira. Horri jarraituz, laugarren kapituluarekin atal metodologikoan murgiltzen gara. Jarraian, bosgarren kapituluan gaudelarik, emaitzen eztabaida garatzen da. Seigarrenean, ondorio orokorrak datoz.

Azkenik, zazpigarren kapituluan, inplikazioak eta gomendioak egiten dira. Amaitzeko, zortzigarrenean, etorkizunera begirako ikerketa gaiak aurkezten dira. Kapitulu hauen amaieran erreferentziak eta eranskinak datoz.

Ikerlan hau burutu ondoren idatzi dut sarrera. Oso argi geratu zaidana da hari asko biltzen dituen hari mutur bati heldu diodala.

-¿Me consideras un hombre culto y leído?

-Sin duda -replicó Zi-gong-. ¿No lo eres?

-En absoluto -dijo Confucio-. Tan sólo he agarrado el hilo que enlaza el resto.

(Castells, 2001, 27)

Irakurleak gertuko idazkera eta hurbileko errealitatea izango du eskura. Desio eta espero dut nik bezain bat gozatzea.

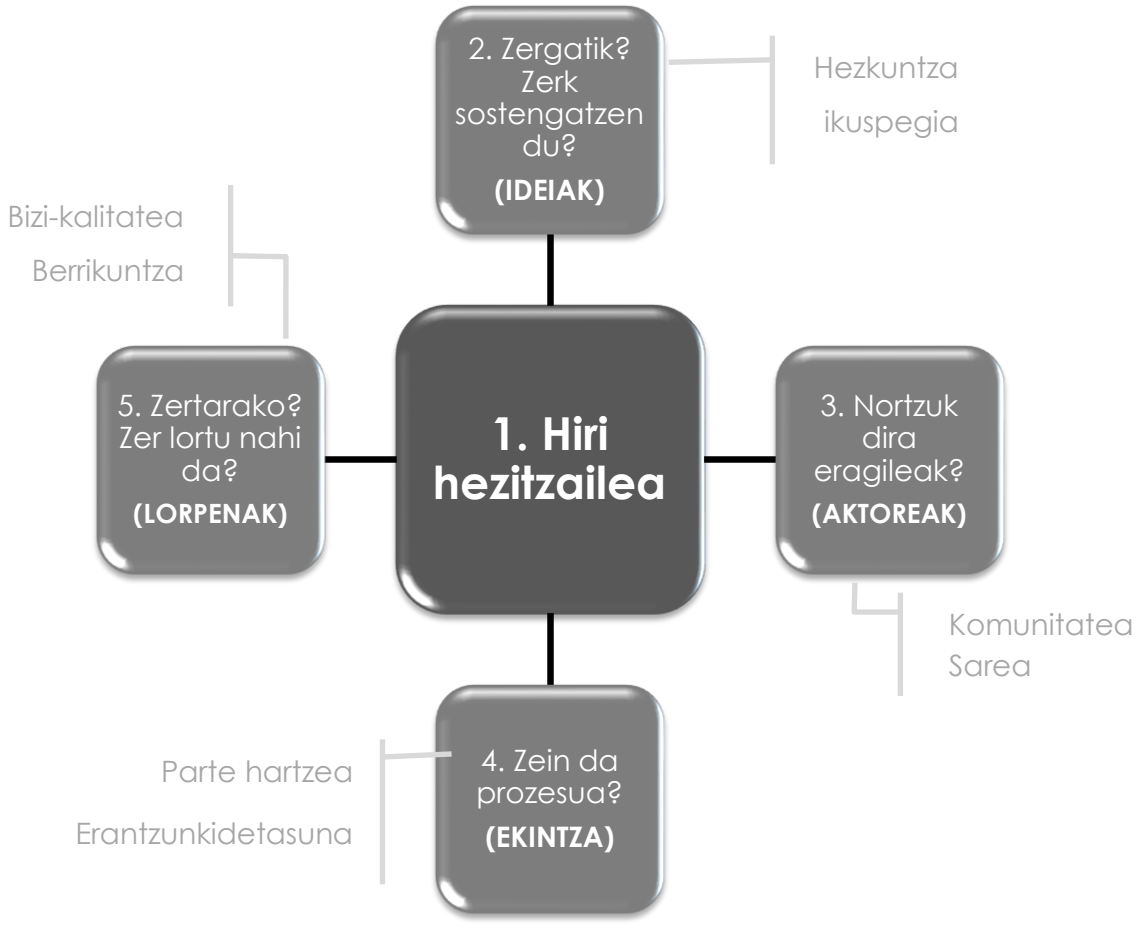
Amaitzeko hiru ohar: Bata, egileen aipuak eta ikerketako parte hartzaileen aipuak bereizteko erabakia hartu da. Lehendabizikoek, eskuinaldeko eta behe aldeko bi ertz izango dituzte. Ikerketako parte hartzaileenak ertzik gabekoak dira. Bestea, idazkera eta irakurketa errazte aldera, hiri hezitzailea terminoa erabili da herriak zein hiriak izendatzeko. Bere laburdurarako berriz, HH siglak erabiliko dira. Azkenik, hiriari zein herriari maila bereko garrantzia aitortzen zaio tesi honetan. Halere, irakurketan errepikakorra gerta ez dadin, hiria erabiliko da biei erreferentzia egiteko hemendik aurrera.

2. Kapitulua

2. Kapitulua: Atal teorikoa

2.1. Sarrera

Tesi baten atal teorikoa egituran eta logikan asmatzea, asmatuz gero, lan galanta izaten da. Egindako azterketa bibliografikoaren narrazioan sartu aurretik, atal teorikoaren ardatz nagusiak aurkeztu nahi dira ondorengo Irudian (2.1.), irakurlea kokatu eta gidatu nahian.



2.1. Irudia. Atal teorikoaren ardatzak

Irudiaren logika argitu nahi da jarraian. Hiri hezitzailearen (HH hemendik aurrera) ideia sostengatzen dituen gako teorikoak azaldu nahi dira, ikerketa honetako ikerketa galderen logikari eutsiz. Logika horretan elementu-gakoak hezkuntza, herria/hiria (testuingurua), komunitatea eta herritartasuna/hiritartasuna (subjektuak) eta parte hartze prozesuak dira.

Sostengu hori argudiatzeko lau galdera gakori erantzunez egiten da. Galdera horiek behin HHren aurrekariak, kontzeptua eta bere praktika ezagutukoan sortzen dira.

Horietako bat da, zein *hezkuntza ikuspegi* dagoen kontzeptu eta praktika horren atzean. BOZI (Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntza) komunitatean eta erantzule ezberdinen ardurapean irudikatzen da ikuspegia. Bidean inor baztertuta ez uzteko asmoz planteatzen da ikuspegia ekarpen teorikoetatik. Nola ez, tesi honetako ikerketa galderetako bat da eta emaitzetan jaso da kasuan kasuko ikuspegia. Bestalde, hau guztia *nork* darama aurrera? Zeintzuk dira eragileak (aktoreak)?, egitasmoen praktika errealitate bihurtu eta garapenerako bermeak ematen dituzten subjektuez dihardugu. Egitasmoetako aktoreak, proaktiboak eta sarea osatzen duten erantzuleak dira. Ikuspegia eta subjektuak izanik, bidea edo *prozesua* nolakoa izan behar den argitu beharra dago. Atal honetan demokraziaren praktika adierazgarriena hartzen da ardatz moduan. Herritarren eta hiritarren parte hartzea da, gizarte inklusiotik planteatuz hiritartasuna eta erantzukizunez alor publikoan eraginez. Hori da ekintza, bidea eta baita demokraziaren bermea. Azkenik, eta ez prozesua amaitzen delako, baina bai atal teorikoa borobiltzea nahi delako, aipatutako hau guztia *zertarako*? Azken honi erantzunez, gizarte berrikuntza konprometitua eta solidarioa dela esatera dator. Justizia sozialari ekarpena egin dakiokeen ikuspegitik jorratzen da gizarte berrikuntza berau garatzen lagundu dezakeen garapeneko ebaluaziorekin lotuta.

Hezkuntza, pertsonen eta komunitateen garapenera bideratzen den prozesu eraldatzailea eta askatzailea (Freire, 1992) dela ulertuta eta koherentzian doan praktika hezitzaile bat behar da. Hezkuntza sistema eta eragile ezberdinekin batera guztiontzako kalitatezko hezkuntzarako aukerak ahalbidetzeko. Modu horretara, gizarte ekitatiboagoa, justuagoa eta inklusiboagoa lortzeko bide egin daiteke.

Subjektuak: erantzunkidetasuna. Nola bihurtu komunitatearen garapena ahalbidetzen duten hezkuntzarako agertokiak? Pertsona, eragile zein erakunde ororen inplikazioa, erantzunkidetasuna eta parte hartzea ezinbestekoak dira.

Parte hartzea hiritartasunerako bidea eta aukera izan behar da. Alegia, inklusio ikuspegitik hiritar edo herritar gisara ditugun eskubideak gauzatu ahal izateko.

Honenbestez, atal teorikoak hiru puntu nagusi izango ditu. Lehendabizi eta irakurlea azterketa objektuan ongi kokatzeko helburuz, HHaren ibilbidea eta praktika azaltzen dira (2.2. puntua). Bigarrenik, hezkuntza ikuspegia (2.3. puntua) lantzen da. Puntu honen hasieran gizartearen irakurketa kritiko batetik abiatu da horrek hezkuntzan dituen eraginak presente edukitzeko. Ondoren, bizitzaren luze eta zabalean garatzeko elementuak jorratzen dira. Azkenik, gizarte berrikuntza eta hau sustatzen lagunduko duen ebaluazio eredua aurkezten dira (2.4. puntua). HHren testuinguruan berrikuntza eta ebaluazioa badira egitasmoetako aktoreen kontzientzian dauden gaiak baina ez hainbeste beraien praktikan. Hori izan da azken puntu hau garatzeko motibazio nagusia.

2.2. Hiri hezitzailea: aurrekari historikoak, kontzeptua eta praktika

Jarraian HH ulertzeko arlo ezberdinak landuko dira. Atal honen helburua da HHren kontzeptua eta praktika ezagutzera eman eta bere balioa agerian uztea. Horretarako, lehendabizi, hiria heziketa gune izan zela azaltzeko aurrekari historikoak jaso dira, hauen sintesi bat eginez. Ondoren, HHren kontzeptura jauzi egin da, definizio bakar batera jo ordez, bere izaeraren justifikazioa, garapenerako dimentsioak eta ezaugarri nagusiak bildu dira. HH lurralde mailan garatzen da. Komunitatean heziketa eta garapen da bere izaeraren muina. Ikas-komunitatearen ideia gainditzen duen kontzeptua eta praktika litzateke. Izan ere, hezkuntza kontzepzioa ikaskuntzatik haragokoa baita (Civis, 2006) hezkuntza hiriaren garapenaren motorra bihurtzen duelarik. Hori dela eta, oso garrantzitsua da hiriaren dimentsio hezitzailearen garapena komunitatearen beraren garapenerako.

Garrantzitsua da kontzepzio teorikotik praktikara jotzea. Horixe da hurrengo puntuan garatzen dena. Praktikan berriz, HHP-ak (Herriko/hiriko Hezkuntza Proiektua) ditugu. Tresna sozio-politikoak eta hezitzaileak dira. Hiri eredua, ikaskuntza, balioak eta estrategiak finkatzen dira komunitatearen parte hartzearekin. Horri lagunduz, HHaren hurbileko beste esperientzia batzuk aztertu

dira ikusi ahal izateko hiriaren potentzial hezitzailea eta berorren gaitasuna hiritarren ongizatea, harreman sozialak eta bizitzarako aukerak areagotzeko.

Azkenik, begirada analitikoago batetik, HHren orain arteko ibilbidean antzemandako aukera eta mugak aurkezten dira. Oso lagungarriak izan dira emaitzen azterketa ikuspegi kritiko batetik egiteko.

2.2.1. Aurrekari historikoak

Historian zehar garai bateko lurralde entzutetsuen esperientzietara eramaten gaitu hiri hezitzailearen muinean dagoen ideiak. Hau da, hiriaren eta hezkuntzaren arteko harremanera, ikasteko agertokietara eta hiritarren garapenera. Hiri eredu ezberdinak ezagutu ditugu Grezian, Erromatarren garaian eta baita Errenazimendu garaian ere. Hauetan gizarte, politika, kultura eta heziketa egitura eta praktikak dira kontuan hartzekoak.

Historian zehar, hiriak bizikidetzarako espazioak izan dira. Aipagarriak dira historian zehar izan dituzten funtzio, ezaugarri eta kontzeptu ezberdinak. Aipagarriak izan dira beti *polis* greziarra, *civitas* erromatarra eta Errenazimenduko *cittá* bezalako egitura eta bizitza soziala, politikoa eta hezkuntzari loturikoa izan duten hiri ereduak. Funtzio garrantzitsuak bete izan dituzte bai bizikidetzari zein hezkuntzari begira zein gizarte estratifikazioari begira (Moll, 2008). Garrantzitsuak izan dira:

- Greziako *polis*a: demokraziaren eremua, hitzarena eta plaza publikoarena izan da. Jarduera ezberdinak garatu ziren polis-ean, otoitzak, eskaintzak, opariak, herri jaiak eta jokoak ziren gurtza nagusiak; haien artean zeuden joko olinpikoak, antzerkiak, agorak, … hiritarren heziketarako lehen agertokiak bezala antzeman izan dira. Sozialki eskubideen araberako mailaketa zuten: hiritarrak eskubidedunak dira; hiritarrek ez direnak, *metekos*, eskubide gabekoak baina libreak, emakumeak eta esklaboak, askatasun eta eskubide gabekoak. Erromatarrek ere gizarte estratifikatua zuten. Foroa, basilika, tenpluak, bainuak,.. ziren hiritarrentzako espazio publiko nagusiak. Zeregin politikoarekin, heziketarekin eta merkataritzarekin lotura zuen.

Hemendik egungo hiritartasunaren kontzeptua sortu da, eskubide zibil eta politikoen jabe den hiritarraren estatusa bezala ulertuta.

- Erdi-aroko hirietan, barbaroengandik babesteko harresiz inguratutako hiriak daude, eta beraz, ezberdina den ororengandik babesteko guneak. Aldagai ezberdinak hirien egituraketa aldatzea ekarri zuen, merkataritza jarduera, hiri berrien sorrera, …
- Hiri modernoetan aldiz, Industri Iraultzaren ondotik, kapitalismoaren eskariari jaramon eginez pertsona oro langile edo operario gisa baloratzen da.
- Egungo hiri posmodernoetan, aurrekoetatik denetik pixka bat jaso dugu. Herrien eta hirien konplexutasuna agerikoa da. Muturreko baldintzak eta jarrerak ditugu, esaterako aniztasuna eta homogeneizazioa. Tentsio horrek ezaugarritzen du globalizazio garaiko hiria (Moll, 2008). Globalizazioaren eraginak alderdi asko ukitu ditu ordea: harreman erak, kultura eta hizkuntza aniztasunari mugak, merkatuaren eta kapitalaren gehiegizko boterea; homogeneizazio kulturala, erlijiosoa edo nazionala eta horrekin lotutako aspektu politikoak, gatazkak eta zapalkuntzak; askotariko desorekak, onak eta txarrak, zapaltzaileak eta zapalduak, hegemoniak eta gutxituak; pobrezia bazterketa eta immigrazioaren aurrean jarrera xenofoboak eta arrazistak arreta puntuan ditugu egun; hedabideen eta sarearen erabilera interesatuak; genero indarkeria; garapen iraunkorrik ez; etenak, hezkuntza-etena eta eten digitala.

Aipatutako hiri ereduen antolaketan eta egituran funtsezkoak izan dira hiriguneetan elkargunerako espazioak eta bertan hiritarrek burutu izan dituzten elkarrekintzak eta jarduerak (hezitzaileak). Era berean esan behar da baita, gizarte estratifikatu eta mailakatu baten egitura mantentzeko bidea ere izan dela hezkuntza, mailaketak sortutako ondorioei (aukera ezberdintasuna, bazterketa, eskubide urraketa,…) erantzuteko bidean sortzen dela hiri hezitzailea (HH).

Herri eta hirietako tentsio eta ezinegon honetan kokatu beharra daukagu beraz, herri edo HH. Herrien eta hirien hezkuntza eginkizuna, heziketa eta demokrazia lotzen duen eremua dela aitortzen dute egile batzuek. Diotenez eta horien artean Pérez-ek (2005), hiriek eraldakuntza prozesu

nabarmena izan dute. Hiriek batez ere, garai bakoitzean emandako krisi egoera ezberdinei aurre egin behar izateak eta egoera hauen gaineko gogoetak eraman dituzte egoerak gainditzeko irtenbideak aurkitzera. Etengabeko berritze-ahalegin bat agertzen zaigu hemen.

Etengabeko ahalegin horietan, irtenbide azpimarragarriena hezkuntzan arreta jartzea izan da. Honen lekuko ditugu Greziako *polisa* eta Erromatarren *civitas*, haietan hezkuntza hiriaren antolakuntzaren eta bizikidetzaren ardatz ezarri zen. Esan beharra dago baita Errenazimenduko *cittá* eta XIX. eta XX. mendeko hiriek ere garai batean hiriak hezitzaileak izateko beharra aztertu eta hausnartu zutela, eta prozesu horren ondorioa, hezkuntza hiriaren antolakuntzaren ardatz bihurtzea izan zen (Civis, 2006).

Kontutan izan behar dugu baita, hiriek berezko ezaugarria ere badutela hezteko guraria edo nahia. Baieztapen horren arrazoi nagusia hirietan bizikidetzak bultzaturiko gizarteratze prozesuetan hezkuntza funtsezko elementu izatea da; giza existentziaren muina bezala (Molas, 1990). Denboran atzera begiratuz, jada Plutarco-ren garaitik hiria, hezitzaile egokiena eta hezteko leku paregabea zela uste izan zen. Greziar historialari eta filosofoak zioen "*la ciudad es el mejor instructor*" (Ander-Egg, 2008; Ortega, 1990). Ikusten da beraz, hiriaren eta hezkuntzaren arteko harremana antzinako garaietatik datorkigula eta egun indarrean jartzen ari dela.

Orain arte aipatutako hiri hezitzaileen lekukotasun historikoen barnean, osotasunean kokatzen ez diren arren bederen, badira XX. mendeko beste zenbait esperientzia hiri hezitzailearen esparruan koka daitezkeenak. Hauen artean aipa daitezke: helduen hezkuntza, etengabeko prestakuntza edo *lifelong learning*, kultura-arteko hezkuntza, gizarte hezkuntza, ikaskuntza komunitateak, hezkuntza formalean, ez formalean zein informalean egindako esperientziak besteak beste. Hauek ere komunitatearen garapena eta bilakaera sustatzeko ekimenak direla esan daiteke. Hots, hiritarren prestakuntza bultzatu da hauen bizitza kalitatea hobetzeko asmoz. Aldi berean antzeman daiteke, aipatutako esperientzien haritik, hezkuntza giza garapenerako eta gizartearen funtzionamendu onerako estrategikoa dela (Vintró, 2001). Ez faktore estrategiko bakarra delako, baina bai herrialde kapitalistetan gizarteko desabantaila sozialen eta ekonomikoen aurkako borroka hezkuntzaren helburu nagusietako bat izan delako. Gainera, etorkizuneko hiritartasunerako

funtsezkoa da bazterketa sozialaren kontrako borroka hezkuntza eta formazio bidezko sozializazioan oinarritzea (Gómez-Granell & Vila, 2001).

2.2.2. Hiri hezitzailea: kontzeptua eta ezaugarri nagusiak

Hiri hezitzailea kontzeptuaren lehen agerpena 70. hamarkadan Edgar Faure-k (1973) zuzendutako "*Aprender a ser*" txostenean kokatu behar da. Bertan *hezkuntzarako hiria* edo *ciudad educativa* kontzeptuaz ari da. Kontzeptu honek bere baitan heziketaren eginkizuna zabaltzearen edo hedatzearen beharra hartzen du bere baitan, alegia hezkuntzaren orientabidea eskola erakundetik at ere kokatu behar zela adierazten da. Txosten honetan gaineratzen du, hiri hezitzailearen kontzeptua hainbeste nabarmendu ez arren, hezkuntzaren kontzepzio globalago eta iraunkorragoa defendatzearen beharra bai azpimarratzen du. Eta hemendik eskola eta hiria eragile hezitzaile eta lankide gisa identifikatuz.

> La idea de educación permanente es la clave de arco de la ciudad educativa [...] La educación debe ser impartida y adquirida por una multitud de medios, ya que lo importante no es saber qué camino ha seguido el sujeto, sino lo que ha aprendido y adquirido. (Faure, 1973, 265)

Ondorioz, txostena hiri hezitzaile kontzeptuaren sorburuan ezarri dezakegu. Esan bezala hezkuntzaren kontzepzio irekia eta dinamikoa ezartzen du eta eskolaz harago gizartera irekiera ematen dio; nolabait esan daiteke, txostenak hasierako printzipioak ezartzen dituela nahiz eta hiri hezitzaileen aldarria zuzenean ez egin.

70. hamarkadaz gero, bi ildo nagusi ireki dira hiri hezitzailearen mugimenduaren inguruan. Batetik, bizitza osorako ikaskuntza edo *lifelong learning* eta bestetik, hiriaren eginkizun hezitzailea. Azken honi garrantzia ematen diona batez ere 1990ean Bartzelonan ospatutako Hiri Hezitzaileen I. Biltzarra izan zen. Hala ere, aurrera egin ahala, hiri hezitzailearen hezkuntza ikuspegian errotzen da bizitza osoan zeharreko ikaskuntza dago.

Aipatutako lehen biltzar honetan, ideia nagusi batekin abiatu zen HH: Hiritar ororentzat hezkuntza formala, ez formala eta informala hirian integratzen duen **proposamena** izatea; familien, eskolen, udalen, elkarteen, kultur industrien, enpresen eta bestelako erakunde eta giza taldeen **konpromiso** politikoa, publikoa eta aktiboa agertzen duena. Orain arte ardura familia eta eskolaren artekoa izan bada ere, hiri hezitzaileak parametro berrietan jartzen ditu gainerako eragileak, finean, hezkuntza erantzukizun partekatua da. **Erantzunkidetasunez** jarduteko **agertoki publikoa** da, orain arteko hezkuntza sistema eraldatzen laguntzen duena, komunitatera zabaltzen duena, hiritar ororentzat eta bizitza osoan zeharrekoa. **Intentzioz** egiten dena. Agertoki publiko horretan funtsezkoak dira hiritarra hezteko hezkuntza zentroak, kultur, kirol, arte, osasun edo ingurugiro eskaintzak, mugikortasuna, segurtasuna, zerbitzuak, hedabideak, … askotariko balioetan esperientziak eskaintzen dituztelako, ezagutzak eta trebetasunak garatzeko aukera ematen dutelako besteak beste hezkuntzaren **ildoak** izan behar dira (Figueras, 2008).

Beste hari mutur bat ere gehitu geniezaioke kontzeptuari amaitzeko. HH hiri inklusiboa izatearekin erlazionatzen dute. Giza-eskubideen markoan, giza duintasunaren berme gisa eskubide horiek gauzatzeko baldintza politikoak ezartzearekin lotzen da. Hezkuntza inklusiboaren oinarriak hirian ezartzea da hiri inklusiboaren xedea, hala nola, hezkuntzara sarbidea edonorentzako ziurtatzea eta aniztasunari erantzutea (HHen Gutuneko[1] 1., 2. 8. 16., eta 17. printzipioekin lotuta). Honela definitu izan da hiri inklusiboa: "Hiri inklusiboa bertako hiritar guztien eskura jartzen den hiria izango litzateke, baina bereziki integratzeko arazoak dituzten, ezintasunak dituzten, baztertuak dauden eta behar bereziak dituzten pertsonen eskura. Pertsona horiek normalean gainerakoek baino zailtasun gehiago izaten dituzte euren eskubideez gozatzeko" (Dávila, 2007, 28). Definizio bertsua eskaintzen digu Nazio Batuek giza asentamentuei buruzko programan jasotzen duen txostenean, gehituaz baita zeintzuk izango diren horretarako jardunbideak.

[1] Gehiago jakiteko: Hiri Hezitzaileen Gutuna: http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Euskera.pdf (2016-02-18)

> The vision is to realize the "Inclusive City," a place where everyone, regardless of wealth, gender, age, race or religion, is enabled to participate productively and positively in the opportunities cities have to offer. Inclusive decision-making processes are an essential means to achieve this and are a cornerstone of the campaign. (UN-Habitat, 2002, 2)

Martin-ek (2007) ere hiri inklusiboan jartzen du arreta. Bere hitzetan, eskola inklusiboaren (Ainscow, Farrell & Tweddle, 2000) parametroak jarraitzen dituen hiria da. Edozein hiritarrek bere bizitza independentea egiteko eta bizitza politikoan, sozialean eta ekonomikoan aukera berdinekin parte hartzeko eskaintzen duen hiria. Horretarako hiriak hiru norabidetan jardun behar du:

- Diskriminaziorik ez: Legez jasota dago inor ezin dela diskriminatu edozein dela bere izaera edo baldintza. Kasu honetan ezta aniztasun funtzionalaz (Romanach & Lobato, 2005) diharduguneaan.
- Sarbide unibertsala: hiriko baliabide, zerbitzu eta produktuetara. Inklusioaren oinarrietan sarbidea edozein hiritarrentzako egokia izan behar da, aniztasunari erreparatuta diseinatua eta eskainia.
- Jardunbide positiboak: kolektibo baztertuenen, kaltetuenen eta presentzia gutxien dutenen aldeko ekintzak bideratzea.

Esan daiteke beraz, hiri hezitzailea paradigma berri bat dela, pentsamendu eta kultura aldaketa dakarrena. Orain arte hiri hezitzailearen kontzeptuaren diskurtsoan, komunitatea, hezkuntza (inklusiboa, irekia, kalitatezkoa) eta ingurunea (auzoa, herria, hiria, gizartea bezala ulertuta) daude nukleoan. Hezkuntza komunitatean, komunitatearekin eta komunitatearentzako dela ulertzen da. *Eskola-herria/herria-eskola* (Bosch, 1998) ideiarekin bat datorrena, alegia hiri hezitzaileak bere ingurunea ikaskuntza, irakaskuntza eta formazio testuinguru bilakatzen duena. Edo ildo beretik, *eskola-komunitatea/komunitatea-eskola* (Subirats, 2001) non hezkuntza lurraldera eta ingurura irekita, elkartasunezko harremana eta aniztasunaren

onarpena eskaintzen duen ikuspegia. Biak ala biak, hiri hezitzailearen ideia laburbiltzeko egokiak dira.

Kontzeptura hurbilpena egin ondoren, gaiaren inguruan idatzi dutenen artean esan izan da (Ander-Egg, 2008; Trilla, 1999) HHk zentzu eta funtzio ezberdinak hartu ditzakeela bere gain. Batetik, metafora gisa erabiltzen dena, Faurek (1973) txostenean aipatzen duena. Hau da, zentzu utopikoan eginiko metafora, alegia hiri ideala bilatzen duena, ideia eta sentsibilitate sortzailea dena. Bestetik, hiriaren irudia ezagutzera emateko propaganda bezala erabiltzen dena. Erakusleihoaren adibideak argi janzten du metafora. Nolabait tokiko gobernuek izenaren jabe egiten dira baina praktikan ez dago deus, ez dago hezkuntzarekiko apusturik, ez eraldaketa sozialerako asmorik ezta egitasmo hezitzailerik ere. Hala ere, badira erakusleihoan egoteko asmorik gabe ezintasun egoeran aurkitu daitezkeen hiriak (Udalak, eragileak, …) ere.

Hiri hezitzailearen zentzua eta hiriaren **dimentsio hezitzailea** garatzeko bide eta ardatz ezberdinak daude. Trilla-k (2005) HHen garapenerako dimentsioak aztertu izan ditu oso modu argigarrian. Bere lanekin ekarpen interesgarria egin du, askorentzako hiriaren dimentsio hezitzailea ulertu eta gauzatzeko orientagarria izan dena. Hiru dimentsio edo ardatz erabiliz egin du azalpena. Hiria ikaskuntzarako testuingurua, hiria ikaskuntzarako eragilea eta hiria ikaskuntzarako edukia.

2.2.2.1. Hiria, ikaskuntzarako testuingurua.

Hiria hezkuntza baliabideak dituen testuingurua da. Hiriak proiekzio hezitzailea duten bitarteko, erakunde edo egoera mota ezberdinak bere baitan hartzen ditu. Honako sailkapen hau egin daiteke:

- Berariazko hezkuntzarako erakundeak dituen egitura pedagogikoa: nolabait hezkuntzaren jarraipena ziurtatzen dutenak dira; ikastetxe sarea, hezkuntza ez formaleko erakundeak (helduentzako hezkuntza, animazio soziokulturala, …).
- Hezkuntzarako bereziki ez diren eta hiritarrentzako diren bitarteko iraunkorrak.
- Tarteka antolatzen diren hezkuntza ekintzak, noizbehinkakoak.

- Pedagogikoki antolatu gabeko topaketa, bizipen eta topagune iraunkorrak.

Trillak (1999, 46) aipatzen duen moduan, hiriak izan ditzakeen bitartekoak, erakundeak edo instantziak - museoak, liburutegiak, arte eskolak, elkarteak, ikastetxeak, unibertsitateak, …- ere deitu ditzakegunak, errealitate beraren bi alderdi dira, hots, kultura eta hezkuntza harremanetan eta elkarlanean jartzen dituztenak. Hezkuntza erakundeak kulturalak direla eta kulturalak direnak hezitzaileak ere badirela gaineratzen du.

Arrazoi hau dela medio, autoreak hiriaren bitartekoak funtzioaren arabera, hiru eratara sailkatzen ditu: batetik, norbanakoak zuzeneko bizipena izateko aukera ematen dutenak, hala nola, museoak, liburutegiak, musika emanaldiak, zinema, tertuliak; bestetik, kultur edukiak ikasteko bitarteko pedagogikoak parte hartzen dutenean - hezkuntza formaleko erakundeak- eta azkenik, aurreko bien bitartean kokatzen direnak, alegia, ikaskuntza prozesu bat bultzatzeko planifikazio maila bat dagoenean eta aldi berean zuzeneko bizipena eskaintzen duen egoera kulturala (adibidez, aisialdiko taldea, abesbatzak, musika bandak, …).

Laburbilduz, dimentsio honetako irizpide eta proiekzio aukerak era grafikoan azaltzen dira jarrian aurkezten den 2.2. Irudian.

<table>
<tr><td rowspan="6">Hiria ikasteko testuingurua
(Hiriek hezkuntza baliabideen kokaleku)</td><td colspan="2">Deskribapen maila</td><td colspan="2">Proiekzio maila</td></tr>
<tr><td colspan="2">Hiriek dituzte</td><td>Irizpideak</td><td>Adibideak</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="4">1. Egitura pedagogiko egonkorra eta hezkuntzarako espezifikoki diren zentroez egituratua (formalak, ez formalak).
2. Hezkuntzarako espezifikoak ez diren baliabide, ekipamendu, bitarteko eta erakunde egonkorrak.
3. Noizbehinkako gertaera/ekitaldi hezitzaileak.
4. Pedagogikoki planifikaziorik gabeko espazio, topaketa eta esperientzia hezitzaile etengabeak.</td><td>Sortu</td><td>• Baliabide, erakunde, bitarteko edo ekitaldi berriak sortu.</td></tr>
<tr><td>Berrerabili</td><td>• Eskolen erabilera komunitarioa.
• Enpresa eta zerbitzuen aprobetxamendua.</td></tr>
<tr><td>Antolatu</td><td>• Koordinazio plataformak.
• Plan integralak eta zerbitzuen arteko bategitea</td></tr>
<tr><td>Eboluzioa</td><td>• Hezkuntzako profesionalen etengabeko prestakuntza.
• Hezkuntza berrikuntza eta esperientzia pilotuak</td></tr>
</table>

	Hiriko hezkuntza mapa osatzea: • Baliabideen inbentarioa • Baliabideen banaketa • Hiritarrek egiten duten erabilera	sustatu.	
		Konpentsatu	• Lehentasunezko jarduerak. • Arreta baztertutako giza taldeei. • Integrazio programak. • Garapen komunitarioko programak.

2.2. *Irudia.* Hiria, ikasteko testuingurua. Trilla (2005, 25) lanetik hartua eta moldatua

2.2.2.2. Hiria, hezkuntza eragilea.

Hiriak bere kasa sortzen dituen eragin hezitzaileei egiten dio erreferentzia dimentsio honek. Aipatu eragin hezitzailea hezkuntzaren esparru informalean kokatuko litzateke:

- elementu kulturalak
- bizimoldeak, jarrerak eta arauak
- balioak eta kontrabalioak
- ohiturak, usadioak, itxarobideak
- egiturazko elementuak
- eta abar.

Hiri-ingurunea ikasteko aukerak sortzeko gai da bai zerrendan aipatutako esparruetan baita beste batzuetan ere. Batik bat, hiriak hiritarren bizitzan eta hauen garapenean eragiten baitu. Hiriari aitortzen zaion gaitasunak, hiria bitarteko didaktiko eta instrumentala dela esatera eramaten gaitu. Halaber, baliabide didaktiko den heinean, hiritargoaren gizarteratzean tankera ezberdinetako kinadak eskaintzeko gai era bada. Hiriaren izaera didaktikoa arrazoitzeko, hiriak bere eremuan biltzen dituen pertsona multzoari eta bere baitan dituen baliabide kulturalek sortarazten dituzten talka edo topaketa komunikatiboei begiratzera eramaten gaitu (Ajuntament de Barcelona, 1990). Begirada luzatuz, hiria *bizitzarako eskola* bezala identifikatzera eramaten gaitu edo beste hitz batzuekin esanda, hiri-ingurunea hiritarren hezkuntza eragilea dela esatera.

<table>
<tr><td rowspan="4">Hiritik ikasi
(Hiria hezkuntza eragilea)</td><td colspan="2">Deskribapen maila</td><td colspan="2">Proiekzio maila</td></tr>
<tr><td colspan="2">Hiriek dituzte</td><td>Irizpideak</td><td>Adibideak</td></tr>
<tr><td colspan="2">Hiriek zuzenean erakusten dute:
1. Kultura elementuak.
2. Bizimoldeak, arauak eta jarrera sozialak.
3. Balioak eta kontrabalioak.
4. Ohiturak, usadioak eta itxarobideak.

Hiriaren curriculum ezkutua argitara ekarri.</td><td>Aukeratu

Promozioa</td><td>• Hiritar heziketarako formazio programak hezkuntza zentroentzako.
• Sentsibilizazio kanpainak hedabideetan.

• Testuinguru hurbilean ekintzak eta jarduerak.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Oinarrizkoa eta komuna den curriculum bat proposatu.</td></tr>
</table>

2.3. Irudia. Hiria, hezkuntza eragilea. Trilla (2005, 25) lanetik hartua eta moldatua

Hiri-inguruneak informazio eta kultur eskaintzaren bidez hiritargoa prestatu eta gizarteratzen laguntzen du. Eskaintza honen bidez hiritargoaren arteko sareak ere sustatuz. Baina lerro hauek irakurtzen ditugunean ez dira soilik liburutegiak edo museoak izan behar gure buruetan, haratago jo behar dugu. Hau da, hiriaren antolakuntzak hezkuntzarako duen balio ikusi behar dugu, adibidez, enparantza baten diseinua, hiriaren egitura eta hiriko kaleen mantentze egoera zer-nolakoa den adibidez. Ondorio nagusietako bat da, hiri osoa, ez bakarrik elementu kulturalak, hezkuntza-eragile izan daitezkeela.

2.2.2.3. Hiria, hezkuntzarako edukia.

Dimentsio honek hiria ikasteko paradan jartzen du. Hiria hezkuntzarako eragiletzat jo eta ezagutza informala sortzeko gai ikusteaz gain, hiria bera ikaskuntzarako iturria dela azpimarratzen da. Batetik, ikaskuntza aipatzen da, maila kognitiboan egin beharreko ikasketa edo eskema berriak eraikitzea adieraziz. Bestetik, ikaskuntzarako iturria esaten da, alegia hiria bera ezagutuz egokitzea, bertan moldatzen jakitea, espazio ezberdinak ezagutzea, besteekin harremanetan jartzea, … adierazi nahi du.

Aurrekoarekin azpimarratu nahi dena zera da: maila kognitiboan eginiko ikaskuntzak nolabait hiriaren irudi bat izatea, hirian harremanak izateko era bat barneratzea eta hiriaren espazioak identifikatzea -maila pertsonalean edo

intimitatean- esan nahi du. Finean, bizipen hauekin hiria ikasten dugu. Jarraian azaltzen den 2.4 Irudiak hainbat argitasun eskaintzen ditu.

	Deskribapen maila	**Proiekzio maila**	
		Irizpideak	Adibideak
Hiria ikasi (Hiria, hezkuntzarako eduki)	Hiriek bere burua irakasten du edo ikasgai gisa jartzen du modu ezberdinetan: • Azaletik. • Partzialki. • Desordenan. • Estatikoki. Hiritarren hiriarekiko duten irudia edo hautematea ezagutu.	Sakon Globala Egituratua Kritikoa Parte hartzea	• Hiriaren ezagutzarako material sorkuntza. • Informaziorako zentro eta zerbitzuak. • Hirian esperientziak areagotzeko neurriak. • Parte hartzeko plataformak, Udal Kontseiluak,… • Sustatzeko jarduera, ekimenak.

2.4. Irudia. Hiria, hezkuntzarako eduki. Trilla (2005, 66) lanetik hartua eta moldatua

Hiru dimentsio hauek, hiriak dituen hezkuntzarako aukerak agertzen dituzte. Hala ere, aukerak izateaz gain beharrezkoa ikusten da hezkuntzarako asmoa edo borondatea adieraztea. Adibidez, lehen dimentsioari dagokionez, hiriak hezkuntza baliabide gutxi baditu eta gainera eremu batean pilatuak badaude denentzako ez du sarbide aukera bera eskaintzen beraz, hiria ez da benetako hezitzailea izango. Bigarren dimentsioaren kasuan, hiriak bere jendartean bortxazko harremanak, gizalegezkoak ez diren jarrerak, garapen jasanezina edo kutsadura etengabea baditu, ez da hiri hezitzailea izango. Hirugarrenaren kasuan berriz, hiritarrek hiria ezagutzen ez badute, baliabideak modu ezberdinean banatuak eta hauetara sarbidea mugatua bada ez du ikaskuntza bultzatzen, hortaz, ez da hiri hezitzailea izango.

Horrela ba, hiri hezitzailea ulertzeko marko honetatik ikus dezakegu hiri hezitzaileak askotariko erabilerak, ñabardurak, edukiak,… bere baitan jasotzen dituela. Honek bi alderdi bereiztera eraman gaitzake, batetik, HH kontzeptua berria izateak eta etengabeko ekarpenak dituena izaki zaila egiten da definizio bakarra eta osatu zehaztea eta bestetik aldiz, kontzeptuak berak duen

aberastasuna adierazten digu. Hala eta guztiz ere, eta Trilla-ren (1999) hitzak jarraituz, HH kontzeptuaren hainbat ideia argigarri jasotzea komenigarria da aipatutako ideia nagusien bilduma egiteko asmoz:

1.- HH kontzeptuak, hiri-ingurunea hezkuntzarako bitarteko, eragilea eta eduki bezala hartzen du.

2.- HHk hezkuntza fenomeno konplexuaren adiera modu egokian biltzen du.

3.- HH kontzeptua hezkuntzarako harremanak eta eraginak sortzeko lekua da, bai aurrez antolaturik edo gabe.

4.- HH kontzeptuak prozesu formal, ez formal eta informalak barne hartu eta elkarlotzen ditu.

5.- HH kontzeptuak hezkuntzaren ikuspegi sistemikoa bere egiten du eta planteamendu barne hartzaileak (integratzaileak) proposatzen ditu.

6.- HH kontzeptuak bere izaera irekia, dinamikoa eta ebolutiboa aldarrikatzen du.

7.- HH kontzeptuak hezkuntza integralaren dimentsio guztietara iristeko asmoa azaltzen du.

8.- HH kontzeptua etengabeko ikaskuntzarekin lotzen da.

9.- HH kontzeptuak aldi berean errealitatea eta utopia adierazten du.

10.- HH kontzeptuak, hiria hiritar ororentzat hezitzailea ez dela ohartarazten gaitu. Beharrezkoa da aukera berdintasuna eskaintzea eta ezberdintasunerako eskubidea bermatzea.

Egia esan, begi-bistan gelditzen da HH kontzeptuaren inguruabarrean ideia andana ditugula. Hala ere, ideia hauek guztiak ezaugarri komunak dituzte eta kontzeptua doitzea eta zehaztea ahalbidetzen dute. Gaineratu behar da baita, hiri hezitzaile kontzeptuaren inguruan hainbat kontzeptu ezberdin erlazionatu direla eta honek ere zehazteko aukera ematen duela.

HH kontzeptuaren azalpenaren ibilbidea laburtzeko asmoz zera esan dezakegu, aldi berean hezkuntzarako baliabideak dituena da, eragile izaera

duena eta ikaskuntzarako edukia dena dela. Hiria ulertzeko era honek hezkuntzaren ikuspegi sistemikoa suposatzen du, alegia hezkuntzarako jarduna eragile sozial orok zeharka eta sarean lan eginda lortzen dela. Era honetara, hiria hezitzailea izango da batetik, bere ikuspegi globalagatik; bestetik, hiriak berak egiten dituen ekintza ororen balio eta intentzio hezitzaileagatik, hauen artean nola ez, hiriak gizarterako eta hezkuntzarako antolaturiko askotariko proiektu, plan eta programa antolatzeagatik zeharkako eran zeharkakotasuna.

Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkarteak (AICE, 2006) emandako definiziorekin batetik eta ezaugarriekin bestetik amaituko da HH kontzeptuaren inguruko atala.

> Hiri Hezitzailearen egitasmoa hiritarren edo herritarren bizitza barne-hartzen edo integratzen duena da. Tokiko administrazioez gain, erakunde eta elkarte publiko zein pribatuei ere badagokien egitasmoa da. Egitasmoaren helburua zentzu hezitzailean eta elkarlanean politikak eta jarduerak garatzea da. Eginkizun honen asmoa hiritarren edo herritarren bizitza kalitateari eragitea, hiritarren izaera eta demokrazia parte hartzailearen eta solidarioaren balioak zainduz (AICE, 2006). [Egileak itzulita]

Ezaugarriekin amaitzeko, lau nagusiki:

- *Hiria eragile hezitzailea:* Hiria bere osotasunean hezitzailea da. Ohiko heziketa zentroen, proposamen kulturalen bidez baina baita hirigintzaren planifikazioaren, ingurumen politiken, komunikazio bideen, produkzio sareen edo enpresen bidez ere.

  Hiriak beraz, hamaika aukera badituela ikusten da eta honek izan dezakeen eragin hezitzaileaz jabetzen hasten da. Eragin honetaz jabetzeaz bat izaera hezitzailea hartu zuten hiriek beraien politiken bidez hiritarrentzako informazio ulergarria sustatzeko, haien parte hartzea bultzatzeko, bizikidetza eta gizabidea, osasuna, jasangarritasuna eta abar sustatzeko konpromisoa hartu zuten. Ezbairik gabe, aipatu politikek, emeki-emeki hiriak hiritarrentzako leku hobeak, demokratikoagoak, barne hartzaileagoak eta solidarioagoak bilakatzen ari da.

- *Kulturaren, ekonomiaren eta gizartearen suspertzailea:* HHk, izaera irekia, sortzailea eta abegitsua duen heinean aurrerapen sozial eta ekonomiko jasangarriari mesede egiten dio.

  HHk bizitza osoan zeharreko ikaskuntza bultzatu, berrikuntza sortu, giza-kapitala eta gizarte sarea sendotzen laguntzen du, bidenabar hiritar orori bere ekimenak aurrera eramateko aukerak eskainiz eta bide batez, Ezagutzaren Gizarteari bere ekarpena eginez.

- *Egitasmo partekatua*: HHk, tokiko agintarien eta jendartearen artean partekatzeko egitasmoa esan nahi du. Nolabait garapen pertsonala zein kolektiboa sustatzeko erabateko politika aktiboak garatzeko gaur eguneko beharrari erantzuten dio.

  Tokiko gobernuen sail desberdinen -Hezkuntza, Hirigintza, Ogasuna, Kultura, Garraioa, Turismoa, Kirolak, Osasuna,…- elkar ezagutza eta aurrera eraman beharreko jarduera hezitzaileen koordinazioa eta zeharkakotasuna izango dira gehiegizko jarduerak saihesteko eta programa eraginkorrak eta interaktiboagoak sustatzeko beharrezko osagaiak. Esan gabe doa HHren egitasmoan diseinuan eta aplikazioan hiritarren parte hartzea ezinbestekoa dela.

- *Hiritarren eskubidea*: Hiriek etengabeko aldaketa kulturalak, politikoak, ekonomikoak, sozialak,… jasaten dituzte. Hauek beharrizan ezberdinak sortzen dituzte eta aldi berean ikaskuntza eta formazio aukera berriak. Era horretara, oinarrizkoak eta unibertsalak diren eskubideekin batera, HHren eskubidea azaleratzen da.

  Eskubide horri heltzeak generoagatik, adinagatik, talde etniko-kultural batekoa izateagatik, maila sozio-ekonomikoagatik baztertzen ez duten politikak ezartzea esan nahi du. Honekin batera eta eskubideak bermatzeko esparru praktikora joanik, integrazioa gizarte, ekonomia edo hirigintza esparruetan eta kultura ezberdinen eta belaunaldien arteko elkartasunezko bizikidetza sustatuko dituzten praktika egokiak abian jartzea eskatzen du.

2.2.3. Hiri hezitzailea praktikan

HHren aurrekariei jaramon eginez kontzeptuaren hasierako zantzuak 70. hamarkadan aurkitzen ditugula aipatu dugu aurrerago. Hamarkada horretatik aurrera errealitate bihurtzen hasten da HHren ideia. Hiriaren bilakaera honek hiritargoa prestatzeko beharra ere ekarri zuen. Behar honi erantzuteko batez ere haur eta gazteengan pentsatu zen, nolabait hiriak eskola erakundearen erantzukizunari babesa eskainiz. Hala ere, aurrerago planteamendu honetan eskola ardatza zela ikusi zen. Ideia hau aztertuz, ikusi zen eskola eremuaren jarraipen gisa soilik mugatzen zela HHaren abiapuntuko ideia eta aurrerantzean kontzeptuaren irismena irekiagoa zela iritzita, ikuspegia zabaltzeko ekimenak sustatu ziren hurrengo hamarkadan (Figueras, 2008).

80. hamarkadan berriz, eskola eta hirigunearen arteko erlazioa sakontzen hasten da. Hiriguneak bizipenak izateko aukerak eskaini behar ditu eta eskolak bizipen kulturalak. Urte hauetan norabidea aldatzen da, hau da, eskolatik hirigunerako jauzi kualitatiboa egiten da. Jauzia esan nahi da eta ez haustura. Norabide berriak gazteak eskola orduetatik kanpo hiriarekin harremanetan jartzeko aukerak sortzeko beharra ekarri zuen.

Hirugarren fasea 90. hamarkadatik aurrera kokatzen da. Aurreko faseetatik eskola eta komunitatearen arteko harremana gero eta konplexuagoa egina zetorren. Hezkuntzarako eta komunitaterako egitasmo bat gizarte eragile guztien –eskola erakundeaz gain- artean partekatu behar zela nahiko jorratua eta sustraitua zegoen.

Hamarkada honetatik aurrera hasten da HH errealitate bihurtzeko sistematizazio prozesua. Beraz, HH izateak, izateko aukerak dituen hiriak eginahalak egin beharko dituela horrela izateko. Ideia honek hiria konpromiso publikoa hartzera eramango du. Publikoki izaera hezitzailea hartzeak *hezkuntzarako* izatetik *hezitzaile* izatera bultzatzen du. Hots, hiriak bilakaera prozesu bat bizi behar du hezkuntzarako prestatu izan dituen egoerak, ekimenak eta abar egiteaz gain hiriaren izaera hezitzailea bilakatzeko, irakatsiz, ikasiz, ezagutuz, ezagutza sortuz, sormena izanez eta sorkuntza bultzatuz besteak beste.

Hamarkada honen amaieran jauzi kualitatibo nabarmena egin beharra zegoela ikusirik, AICEk konpromiso batzuk mahai gainean jarri eta aho batez

onartu behar zirela erabaki zuen. Horretarako 1990. urtean Bartzelonan Hiri Hezitzaileen Nazioarteko I. Biltzarra prestatzen hasi zen. Biltzar horretarako gutun bat prestatu zen eta hiri guztiei bidali zitzaien haiek azter zezaten. Biltzarrean hiri ezberdinek egindako ekarpenak jaso ziren. Lan honen ondorioz, Hiri Hezitzaileen Gutuna (Bartzelonako Adierazpena) izan zen emaitza. Gutuna hainbat dokumentu, adierazpen eta eskubidetan oinarritzen da:

- Giza Eskubideen Nazioarteko Adierazpena (1948)
- Ekonomia, Gizarte eta Kultura Eskubideen Nazioarteko Ituna (1966)
- Guztientzako Hezkuntzaren aldeko Mundu Adierazpena (1990)
- Haurren aldeko Mundu Gailurrean onartutako Hitzarmena (1990)
- Kultur Aniztasunari buruzko Adierazpen Unibertsala (2001).

Gutunaren izaera irekia eta bizia da. Moldaketan egin zaizkio arian-arian kontuan izanik gizarteko eta hirietako askotariko aldaketak (soziala, hezkuntza, hirigintza, ekonomia,…). Lehendabizikoa 1994an eta bigarrena eta berrikuspen sakonagoa izan zena, 2004an. Hiri Hezitzaileen Gutunak[2] hogei printzipio biltzen ditu. Oro har, honela labur daitezke:

1.- Hiritar orori hezkuntzarako eskubidea bermatzea.

2.- Hiriak dituen hezkuntzarako baliabide guztien berri hiritarrei ematea.

3.- Hirigintzaren ikuspegitik begiratuta, hiriaren antolaketa ghettoak eta bazterkeria saihesteko prestatu.

4.- Gurasoei seme-alaben hezkuntza sustatzeko informazioa helarazi eta gazteei ikuspegi berriak eskaini.

5.- Elkartegintza lagunduz hiritarren topaketa bultzatu.

6.- Hirian elkarrekin bizi diren hizkuntzak ikasteko aukerak eman.

7.- Hirira datozen hizkuntza eta bizimodu berriekiko errespetua erakutsi.

8.- Hiriaren nortasuna zaindu eta aldi berean hiritarren parte hartzearen bidez hiriaren aldaketei irekia egotea.

[2] Gehiago jakiteko: https://issuu.com/jauvam/docs/hiri_hezitzaileen_karta_euskaraz

9.- Berariazko arduradunak izendatu,

- Etengabeko ikaskuntzarako bideratutako baliabideen koordinaziorako.
- Informaziorako.
- Hirigintzaren antolakuntzarako.
- Profesionalak ez diren hezitzaileen prestakuntzarako.
- Elkartegintzarako.
- Hiriko hizkuntzak ulertzeko.
- Etorkinen harrerarako.
- Hiriaren nortasuna zaintzeko.

Aipatutako ardurak izateaz gain, argi eta garbi izan behar da helburu guztien lorpenerako arduradun eta erantzule nagusia tokiko administrazioa dela, HH Gutuna berak sinatzen baitu.

10.- Hiriak egiten duen lana biltzeko eta gainontzeko hiriei horren berri emateko esparrua eta euskarria sortzea. Arrazoi hau dela eta proposatzen zaie hiriei Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkarteko (AICE) kide izatea.

HHen Gutuna erreferentzia eta ekintza markoa da hirientzako. Elkartekide diren HHen arteko zubia da, harremanetara erreferentzia beraz; eta ekintza markoa, herri edo hiri bakoitzak bere eredua edo bidea egiteko behar duen bide orria esan daiteke. Bide horretan, dituzten espezifikotasunei zein testuinguruko ezaugarriei erantzuna emanez.

HH egitasmoaren gidaritza orokorrean Udaletako ordezkariak izan ohi dute. Gidari lana da, ez da protagonista bakarra. Egitasmoaren ardura duten ororentzat, maila indibidualean zein kolektiboan Gutunak dimentsio eta potentzial hezitzailearen konkreziorako aukerak eskaintzen ditu zentzu zabalean.

Ondorioz, hiri batek hezitzailea izateko asmoa badu, zerrendatutako konpromisoen jabe egin beharko da. Eta horrenbestez, hezitzaile izateko prozesu horretan estrategia ezberdinak abian ezarri beharko ditu.

Denboran zehar HHren ideia diskurtso, hitz eta hausnarketa askorekin jantzi izan da. Janzkera horrek sendotasuna eman dio. Esan gabe doa, hiria hezitzaile izateko eta bizitzeko filosofia erakargarria ere badela, neurri batean bederen, praktikara (esperientzia berritzaileak, egitasmoak, planak,…) eramatea ahalbidetzen lagundu duena, alegia konkrezio maila zehatzagora.

Eta konkrezio mailaz ari garen honetan, zenbait baldintza bete behar dira hiriak hezitzailea izateko prozesu horretan. Kontuan hartzeko hainbat alderdi proposatzen dira (Trilla, 1999):

- Osotasuna: egitasmoak bideratuko diren biztanleria-talde eta lurralde eremuari dagokionez.
- Integrazioa: bai zatiketa edota gehiegizko espezializazioa saihesteko ideia gisa.
- Testuinguruan kokatu eta zeharkakotasuna, hiriaren errealitatetik ekin unibertsaltasuna ahaztu gabe.
- Edukien zeharkakotasuna, askotariko diziplina aintzakotzat hartu eta gai ezberdinak landu.
- Erakundearen gardentasuna eta iragazkortasuna, hezkuntzaren esparru formal, ez formala eta informala elkarloturik.
- Gizalegezko formazioa, gai ezberdinetan txertaturik hiritartasunerako heziketa lantzea, gizalegezkoak eta demokratikoak diren balioetan.
- Sailen arteko lankidetza, egitasmoak bideratzeko administrazioaren sailen arteko lanaren garrantzia.
- Parte hartzea, hiritarren parte hartzea erraztea eta bultzatzea aurrera eraman beharreko egitasmoetan.
- Konpentsazioa: gakoa, aukera berdintasuna bermatzeko baldintzak ezartzean datza.

Trillak (1999) HHk *familia aire* batekin identifikatzen ditu. Bere hitzetan honela laburbiltzen du familiaren airea eta HHk bete beharreko baldintzen esanahia:

> […] Peró un "aire de familia", com explicava Wittgenstein, no consisteix a dir que els membres d'una família siguin idèntics, sinó una complexa xarxa de similituds que s'entrecreuen mutúament. Per això, tampoc no fóra precís que els projectes I realizacion que es vulguin acreditar sota el lema de la ciutat educadora compleixin exactament cadascuna de les condicions apuntades, peró potser sí que s'assemblin al perfil que dibuixen (Trilla, 1999, 39)

Antolaketari begira, bi maila ezberdin egituratu dira eta Euskal Herrira etorrita, 2012tik aurrera esan daiteke lehen egitura baten hasieran gaudela. Nazioarte mailako antolaketa: AICE (Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkartea). Estatu espainiarrean, RECE (Estatu mailako Hiri hezitzaileen sarea) eta 2012tik hona, Euskal Herrian, Oinherria.

- ***AICE*** *(Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkartea):*[3]

1992ko Gotenberg-eko biltzarrean mahai gainean antolaketa baten beharra geratu zen. Beranduago, 1994an AICE (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras) eratzen da eta mugimendua formalizatzen da Nazioarteko Elkarte bezala Bolonian ospatu zen III. Biltzarrean.

Elkartearen egiturari dagokionean, Batzar Orokorra, elkartekide diren hiri guztiek osatzen dute; Batzorde exekutiboa, zuzendaritza, kudeaketa eta idazkaritzaren ardura dauka; Idazkaritza, egunerokotasuna kudeatzeko ardura dauka eta sareak, nazioarte mailan dauden herrialdekako sareen arteko koordinazioa egiten da.

Hiri hezitzaileen elkartea izatea ez da beste tamaina bateko hiri edo herrientzako muga, alderantziz. Edonork dauka tokia bertan. Herri edo hiri bakoitzari soilik, Hiri hezitzaileen Gutunari atxikitzea eskatzen zaio. Hortik

[3] Gehiago jakiteko: http://www.edcities.org/

abiatuta, bakoitzak egokien ikusten duen metodologia eta bitartekoak erabiliz garatzen du egitasmoa.

Gaurdaino, unean uneko biltzarretan honako gaiak jorratu dira:

ZK.	URTEA	LEKUA	IZENBURUA
I	1990	Barcelona	La ciudad educadora para niños y jóvenes
II	1992	Göteborg	La educación permanente
III	1994	Bolonia	El multiculturalismo. "Reconocerse: para una nueva geografía de las identidades"
IV	1996	Chicago	Las Artes y las Humanidades como agentes de cambio social
V	1999	Jerusalem	Llevar el legado y la historia al futuro
VI	2000	Lisboa	La ciudad, espacio educativo en el nuevo milenio
VII	2002	Tampere	El futuro de la educación. El papel de la ciudad en un mundo globalizado
VIII	2004	Génova	Otra ciudad es posible. El futuro de la ciudad como proyecto colectivo
IX	2006	Lyon	El lugar de las personas en la ciudad
X	2008	Sao Paulo	Construcción de Ciudadanía en Ciudades Multiculturales
XI	2010	Guadajara (México)	Deporte, Políticas Públicas y Ciudadanía. Retos de una Ciudad Educadora
XII	2012	Changwon (República de Corea)	Medio Ambiente Verde, Educación Creativa
XIII	2014	Barcelona	La Ciudad Educadora es una ciudad que incluye
XIV	2016	Rosario (Argentina)	Ciudades: Territorios de convivencia

2.5. Irudia. AICEren biltzarrak.

Iturria: AICE: http://www.edcities.org/congreso/

Une honetan, Bartzelona da elkartearen zuzendaritzan dagoena. Bost kontinentetako 36 herrialdetako 482 hiri edo herrik osatzen dute elkartea egun (2016ko otsaila). Espainia, Italia, Portugal, Brasil, Argentina, Frantzia, Kolonbia eta Mexiko dira hirikide gehien dituzten herrialdeak. AICEtik **herrialdekako sareak** eta nazioarte mailako **arlokako sareak** eratu dituzte. Herrialdekako sareak, komunean dituzten gaiak artatzeko hiri multzoak dira. Sare bakoitzak bere antolakuntza eta funtzionamendua ditu AICEko estatutuak jarraituz eta herrialde horietako hiri bat izaten da koordinazioaren arduraduna. Aldiz, arlokako sareen helburuak, ideiak eta esperientzia berritzaileak partekatzea,

lan komuna egin eta lankidetzan aritzea dira. Arloak adibidez, eskola porrota, eskolatik lan-mundura igarotzea edo balioetan oinarritutako hezkuntza izan daitezke besteak beste. Batzorde Exekutiboak edo hiri taldeak proposatuak izan daitezke arloak. Kasu honetan ere, haien arteko hiri bat izaten da koordinatzailea.

Hirien dokumentu eta esperientzia berritzaileen bankua ere aurki daiteke webgunean. AICEko nazioarteko dokumentu bankua (BIDCE) osatzen dituzten bi atalak: Batetik, eta dokumentuei dagokionez, HHren kontzeptuaren ulermena lagundu dezaketen irakurgaiak aurki ditzakegu. Bertan, liburu, aldizkarietako artikulu, dossier, biltzarretako transkribapenak eta batzar edo jardunaldietako ondorioen txostenak aurki ditzakegu. Bestetik esperientzia berritzaileei dagokienez, mundu guztiko hiriek gaur egun abian jarri dituzten arlo eta adin-tarte ezberdinei zuzenduriko praktikak dira. Hiriek esperientziak AICEKo dokumentu bankuan sartzeko berariaz prestaturiko inprimaki bat bete behar dute. Honek AICEko atariaren bidezko hedapena ahalbidetzen duelarik. Aipatu esperientzien artetik batzuk nabarmentzen dituzte "praktika onak" bezala izendatuz eta beste hiriek eredutzat har dezaten nabarmentzen dira.

- ***RECE*** *(Red Estatal de Ciudades Educadoras):*[4]

Estatu espainiarreko hiri hezitzaileen sarea da. Bere egitura eta funtzionamendua AICE-ren bertsua da. Batzar Orokorra, Jarraipen Batzordea eta Koordinazioa ditu bere organigraman. Bi urtean behin hiri bat izendatzen da koordinazio lanak burutzeko.

Egun, 170 hiri eta herrik osatzen dute sarea. Hirien arteko topaketak antolatzen dituzte. Topaketa horietan besteak beste, hirien artean osatutako **gaikako sareak** emandako emaitzak aurkezten dira. Gaikako sareak lan taldeak dira. Gai komun baten inguruan hiri ezberdinak aritzen dira lanean, horietako bat koordinatzailea izanik. Sare hauek hirien interes eta esperientzia komunetatik abiatzen dira. Interes komun horren lanketa eta jarraipena egiten da kronograma baten baitan eta emaitzak, topaketa eta biltzarretan eskaintzen zaizkie gainerako hiriei.

Webgunea da hirientzako dokumentazio, informazio eta esperientzien gunea. Zuzen zuzenean AICE-rekin dago lotuta.

[4] Gehiago jakiteko: http://www.edcities.org/rece/

- ***Oinherri*** *(Haurren aisialdi parte hartzailea, euskalduna, hezitzailea eta herritarra)*[5]*:*

Euskal Herriko eragile (euskara eta euskal kultura) ezberdinen artean sortutako egitura. Aisialdia euskaraz garatzea da asmo nagusia. Egitasmoa 2012an sortzen da *Herri Hezitzailea, Eskola Herritarra* izenpean sortzen da Euskal Herrian. Herri ekimenetik sortua eta askotariko eragileak bultzatu duten egitasmoa da. Oro bat, haurren aisia eta hezkuntza beste modu batera egin daitekeela sinetsita ekiten dio bere ibilbideari. Herrigintza eta egiazko parte hartzea bermatuko lukeen aisi eredu hezitzailea lortu nahi dute.

Aisialdi-eredua zazpi kontzeptu ezberdinen inguruan gorpuzten da: Jolasa eta sormena ikasteko eta garatzeko berariazko tresnatzat dituen haurren kultura aitortzea; hori oinarri hartuta, haurrei benetan parte hartzeko eta erabakitzeko ahalmena ematea; eurek eraikitako aisia hezitzaile eta euskaldunaren bitartez, aniztasunean berdin eta parekide izanez eta ingurumen naturala eta kulturala zainduz, komunitate-sarea eta auzolana indartzea, eta pertsonen arteko harreman osasuntsu, justu eta asegarriak jostea (Hik hasi,).

Euskal Herriko zenbait txokotan esperientziak eta praktikak egiten ari dira. Hiru lan-ildo zehaztu dituzte:

- Jardunaldiak antolatu. Herri hezitzailea, eskola herritarra II. Jardunaldiak.
- Herri hezitzaileen bidea jasotzea: hainbat herritako Udal, ikastetxe eta elkarteekin esperientziak martxan jarri.
- Formazioa: teoria eta praktika uztartzeko liburuxkak eta formazioa eskaintzea.

Orain arte aipatutakoa aintzat harturik, batetik, HHren bilakaera eta Gutuneko konpromisoak eta bestetik, Trillak (1999) jasotzen dituen baldintzak, ondoriozta daiteke, hiriek hezitzaile izaera errealitate bihurtzeko aukera badutela. Errealitate bihurtze lanetan kokatu behar dira Hiriko Hezkuntza

[5] Gehiago jakiteko: http://oinherri.weebly.com/nortzuk-gara.html

Proiektuak (PEC), alegia Hiri Hezitzaileen gutuneko konpromisoetatik eta AICEk dituen helburuei atxikirik ateratako proiektuak edo tankera berean sortutako PE (Planes de entorno). Halaber, orain arte aztertu den kontzeptua eta filosofia operatibo bilakatzen duen esparru estrategikoaz hitz egiten ari gara.

2.2.3.1. Herriko/hiriko Hezkuntza Proiektuak

HHren esparru estrategikora jauzi egin da. Hots, hiriak pedagogia egitetik hiria pedagogia izatera igarotzen den unea eta gunea da. Herriko/hiriko Hezkuntza Proiektua (HHP hemendik aurrera) antolatzearekin hiriak hezitzaile izateko eginkizuna edo zehatzago esanda harenganatutako konpromisoak sistematizatzera bideratzen du. Gomez-Granell eta Vila-k (2001) diotenez, ohiko izan da hiri hezitzaileen praktikan hezkuntza eskaintza bat artikulatzeari oso hertsiki lotua egotea, eta egun, jauzi kualitatibo garrantzitsua ematen ari da hiri pedagogia bezala gauzatzeko non egitasmo komun baten baitan eragile bakoitzak bere erantzukizuna hartzen duen. Horren adibide da Bartzelonako HHP.

Zehatz-mehatz, HHP-en (PEC gaztelerazko izendapena) sorburua Bartzelonan koka daiteke. Hiri hezitzaile mugimendua eta HHPen inplementazioa batez ere Katalunian eman da.

HHP HH errealitate bihurtzeko tresna soziopolitikotzat hartzen da. Hots, ibilbide horretan beharrezko diren estrategia eta tresnak zehazteko urratsa da. HHPak Hiri Hezitzaileen Gutuneko konpromisoetan eta hiriek egin dituzten plan estrategikoetan ere badute oinarria. Azken honek nolabait eredu eta metodologia gisa ekarpen garrantzitsua egin dio HHPari.

Esan bezala Bartzelona hiriburua eta hurbileko beste hainbat hiri (Xarxa de Municipios izenarekin taldekatuak) eta herri izan dira HHPen hasieran liderrak. Bartzelonan HHP abian jarri zutenetik, gaiaren inguruko gogoetari ekiten zaio. Ondorioz, hainbat dokumentu idatzi eta material sortu ziren. Gaineratu behar da, HHPak tresna berria dela, sistematizazio maila baxua eta arautu gabea dela oraindik. Beraz, HHP bat aurrera eramateko ez dago diseinu metodologiko zehatzik egun.

Azkenik esan, xehetasunetara joan aurretik, gizarte mailako praktika batez ari garela hizketan eta marko teoriko eta metodologiko sendo batekin ez aritzeak berritasun ezaugarriak ematen dizkiola gaiari.

2.2.3.1.1. HHParen definizioa eta zertarakoak

HHP HH errealitate bihurtzeko proiektua da eta bere baitan, hiri eredu hezitzaile bati dagozkion hastapenak aitortzen ditu, hauek praktikara eraman ahal izateko zehaztasunak jasoz. Beraz, HHP helburu gehienetan hezitzaileak lortzeko tresna soziopolitikoa da. Horren bidez jarduera-plana zehazten da, beti ere plangintza (helburu, metodologia, programa, ebaluazio,…) honen helburu eta balio hezitzailea azpimarratu behar delarik. Ander-Egg-ek (2008) dio HHren garapenerako tresna eta bidea da.

Honela definitzen du Alegre-k (2006) beste egile batzuekin batera HHPen esperientziak jaso ondoren egin zuten dokumentuan:

> Tots els PECs haurien de representar instruments que permetessin al conjunt de la ciutadania i amb el suport de l'ajuntament" participar en la definicio de les politiques educatives locals que constribueixin a la construccio d'un model de ciutat, aixi com intervenir en la prioritzacio dels principis, objectius, metodologies i programes que han de guiar laccio educativa de la ciutat. (Alegre, 2006, 6)

Definizio horretatik atera ditzakegun ideiak honako hauek dira:

- HHPren funtsezko arrazoia bere izaera hezitzailea da eta jarduera esparrua hiria bere osotasunean.
- Hezkuntza, esparru estrategiko honetan, hiritarrei erantzuteko plangintza izaki, egitasmo kolektibo eta soziala dela berresten da. Hortaz, HHP hirigunean kokatzen den tresna komunitarioa da.

Aipatutakoari lotuta, HHPk bi ardatz osagarri ditu abian jarri ahal izateko:

a) Hezkuntzara bideraturiko politika: plan estrategikoa bideratu, koordinatu, zehaztu,… egiten duena. Alegia, hezkuntza

errealitatearen eraldakuntzarako tresna gisa eta tokiko agendan erdigunean izatea.

b) Hiritarren parte hartzea: hezkuntza proiektua egin eta garatzeko ezinbesteko metodologia gisa.

Bi motor nagusiak beraz hezkuntzaren ikuspegi aurrerakoiarekin, balio demokratiko, gizarteratze prozesu, berrikuntza eta garapenarekin uztartzen dira. Finean, aurreko ataletan azpimarratzen den hezkuntzaren ikuspegi globala berrestera dator HHP.

Bertran-ek (2006) HHPez hitz egiten duenean, aukeraz hitz egiten du. Hiritar orok desiratzen duen hiriaz gogoetatzeko eta hiri inkusiboak eraikitzeko elkarrizketa kolektiborako eta elkarlanerako aukera. HHPak definitzerakoan bost elementu nagusi deskribatzen ditu:

- Hezkuntza eta administrazioa harremanetan: Administrazioari dagokionean, hiritarren ahotsa eguneroko jardunean eta politiketan txertatzeko aukera da. Politika egiteko beste era bat, inguru sozial aldakorrari erreparatuz. Nolabait hiritarrak parte hartzeko, inplikatzeko eta erabaki komunitarioak hartzeko bide berritzailea da. Konplexutasunen arteko harremana ere sortzen da; batetik, gizartearen edo hiriaren konplexutasuna etengabe aldatzen doalako eta bestetik, administrazio publikoaren (Udala kasu) eginkizun konplexua. Abstraktua dirudien arren, hori hiritarren eta ordezkari politikoen arteko harremanean zehazten da. Hiritarrek parte hartzeko eskubidea gauzatzen dute eta bestetik, hartutako erabakiek zilegitasun handiago hartzen dute. Kapital soziala sortzen da eta demokraziaren kalitatea hobetzen laguntzen du.
- Zeharkakotasuna, erantzunkidetasuna eta gertutasuna: Hezkuntza ardatz estrategikoa bihurtzea da gakoa. Gisa honetako proiektuak izatez zeharkakoak dira, izan ere, hezkuntzaren ikuspegi ireki horretan eremu ezberdinetatik lan egitea eta ardura hartzea litzateke. Ez soilik eskolatik baizik eta hirigintzatik, kulturatik, ekonomiatik, … Eremu ezberdinetatik hezkuntza ardatz izateko, eragile ezberdinen erantzukizuna behar da, erabaki eta aterabide komunak lortuz. Aldi berean, eremu ezberdinetako eragileak elkarlanean aritzeko antolatzeko modu bezala sare lana bultzatzen da. Azkenik lurraldean,

komunitatean errotua dagoen proiektua izanik gertutasuna indartzen da. Funtsezkoa da errealitate sozialaren irakurketa eta beharrak ongi ulertzeko.

- Hiriaren eta hiriarentzako proiektua: Hiritarren eta erakunde publikoen konpromisoa dago balio eta egiteko modu batzuen gainean. Eraiki nahi den hiri ereduari begirako hezkuntzarako ekinbideak modu artikulatuan aurrera eramango duen tresna da. Oso presente dituena hiritarren aniztasun, parte hartzea eta hirirentzako lehentasunezkoak diren hezkuntza eremuak, helburuak eta egin nahi den eraldaketa besteak beste.
- Tokiko gobernuaren lidergoa: Tokiko gobernua da hiria eragile hezitzaile bihurtzeko sustatzaile eta gidari nagusia. Estatu espainiarreko legediak ez dio tokiko administrazioari eskuduntza nahikorik ematen (Bertran, 2006; Muñoz, 2013). Hala ere, Udalek badute non esku hartu komunitateko bizi-kalitatea eta gizarte kohesioa lortze aldera.

Ondorioz, HHPekin lortu nahi dena –hezkuntza politikaren zehaztapena gizarte eta politika mailako kontsensuarekin- bezain garrantzitsua da heldu nahi den lekura iristeko hiritarren parte hartze prozesua. Parte hartze prozesuak hausnarketarako guneak eta ideia sortzaileak dira. Gune hauek askotariko ideiak eta sentsibilitateak barne hartzen dituzte eta honek batetik hiritarrak eta hiria aberasten ditu eta bestetik, HHPrekin lortu nahi diren emaitzak.

Laburbilduz, HHP planifikazio politikorako eta hiritarren zerbitzura dagoen tresna bat da. Bertan jasotzen diren komunitate mailako helburuak hiria hezitzaile bihurtzeko saiakera dira. Beraz, dimentsio komunitarioa eta hiritarra ezinbestean proiektu honen giltza dira eta agerian gelditzen da HHPk gizartearen, komunitatearen eta hiritarren aldetik hezkuntzaren aldeko akordio bat eskatzen duela.

Orain arte esandakoarekin badakigu HHParen ezaugarriak eta bere izaeraren motorrak zeintzuk diren. Baina hau jakinik sortzen den hurrengo galdera da, zertarako behar den HHP hiri baten garapenean. Orokorrean, labur bada ere, honako arrazoi hauek aipa daitezke (Alegre, 2006):

- Hezkuntzarako ekintzetan parekotasuna, aniztasuna, askatasuna eta autonomia bezalako balioak bermatzeko.
- Hiriaren esparru guztietan eta politikarien agendan hezkuntzak lehentasuna izateko. Hezkuntza hiriaren jarduera eta eztabaida orotan zeharkako gaia izatea. Zehatzago esanez, HHPk erronka eta motibazio ezberdinei erantzuna emateko baliabidea izan behar du. Hiriaren berezitasunei, errealitateari, interesei eta beharrei erantzuna emateko da.

2.2.3.1.2. HHP garatzeko baldintzak eta inplementazioa

HHP garatzeko **baldintzez** pentsatzen hasten bagara aurrez ongi pentsatu eta diseinatu behar diren elementuak aurkitzen ditugu. HHP bat aurrera ateratzeko aurrez behar diren baldintzak zehaztea da. Aztertzen diren baldintzak HHP aurrera ateratzeko hartu beharreko jarrera, konpromisoak eta abar dira. Hauek besteak beste izango dira HHPren garapen egoki baterako adierazleak (Alegre, 2006):

i. Udalaren ikuspegitik:

- Lidergo politikoa: HHP hiriko proiektua da, beraz, kontsistorio osoaren babesa behar du. Babesaren adierazlea, udaleko Batzar Orokorrean aho batez onartu eta udalaren Jarduera Planean txertatzea izango litzateke. Gaineratu beharra dago, hezkuntza alderdikeriaz erabiltzea saihestu beharreko egoera dela hasiera hasieratik. Esperientziak adierazten duenez, komenigarria izaten ahal da proiektuaren ardura sail desberdinetako zinegotziengan ezartzea (Lopez, 2013).
- Babes teknikoa: Hasieratik proiektuaren inguruan dabiltzan sail desberdinen babesa jasotzen duen pertsonal teknikoa behar da. Kasuan kasuko egoera ikusita, teknikoa liberatzea komenigarria izan ohi da. Honek proiektuari jarraipena ematen baitio.
- Aurrekontua: Zehaztasuna behar da aurreikusten den proiektuak eskatzen dituen beharrak asetzeko. Aztertu beharreko beste atal bat gainontzeko erakundeekin (Mankomunitateak, Aldundiak eta Gobernuak) baliabideak lortzeko hitzarmenak egitea da. Esan

gabe doa, esparru pribatuko erakunde, entitateek egin ditzaketen ekarpenak era aintzat hartu behar direla.

ii. Komunitatearen ikuspegitik:

Gizartearen eta Udalaren arteko lotura eta harremana ezartzea oinarrizko betebeharra da. Komenigarria izaten da eginkizun honetan Udalaren eta gizartearen arteko puntu ahulak eta indartsuak argi aztertzea. Jakin beharrekoa da, azterketa horrek sortzen duen harremanak eskaintzen dituen aukerak argi ikusten lagunduko duela. Honako hauek sustatu behar dira:

- Hezkuntza komunitatearekin (ikastetxeak, zuzendaritza taldeko kideak, guraso elkarteak, eskola edo udal kontseiluak, …) kidetasuna eta erantzukizun partekatua bilatzeko beharra dago.
- Gainontzeko hezkuntza eragileekin kidetasuna eta erantzukizun partekatua bilatzeko beharra. Proiektuan jasoko diren xedeetan eta helburuetan eragina izango du.

Esan beharra dago, HHPek eta plan estrategikoek lotura izan dutela. Plan estrategikoen kasuan esan behar da tokiko administrazioen tresna dela, zeharkakotasuna hauek garatzeko modua delarik. Beraz, plan estrategikoak hiriaren ezaugarriei erantzuteko eta hiritarren parte hartzearekin egindako jarduera planak dira.

Bereziki, plan estrategikoak parte hartzearen eta lankidetzaren ondorioz sortzen diren jarduera planak dira. Eragile ezberdinek parte hartzen dute eta honek alderdi eta sektore ezberdinen topaketaren emaitza adierazten du. Hiri bakoitzaren berezitasunaren arabera plan edo planak eratzea ekarriko du. Hemendik eratorrita proiektu, programa, jarduera edo ekintzak sortuko dira. Normalean lau edo zortzi urtetarako planak izaten dira. Plan estrategikoak garapen eredu baten adibide dira. Garapena, iraunkorra, kultura eta hezkuntza lehiakorra eta bizitza kalitatea ikur dituen eredua da. Gaur egun Europako edozein hiritan egoera eta errealitate ezberdinei erantzuna ematen dien plan estrategikoak aurki ditzakegu (Alegre, 2006).

Inplementaziora joanez, hiru **urrats** nagusi ditu HHP baten prestaketak. Urrats nagusi hauen baitan beste hainbat eginkizun aurkituko ditugu.

a. Aurre gogoeta:

Hainbat baldintza zehaztea dakar ondoren HHP egiteko, inplementatzeko eta ebaluazioa egin ahal izateko. Une honetan hiri ereduaren norabidea zehazten da eta komenigarria da lehenik, programatzeko markoa aztertzea: aurrerantzean egingo diren ekintzak programatzeko estiloa zehaztea da eta haietan gutuneko printzipioak zeharka eranstea proiektuko fase guztietan zehar; bigarrenik, hiri eredua zehaztu behar da, hau da, errealitatearen azterketa (demografikoa, hirigintza, hirigunea, alderdi sozio-ekonomikoak, sare soziala, hezkuntza arloa eta udalaren barne egitura) egin behar da; eta hirugarrenik, proiektuaren borondate hezitzailea zehaztea, alegia hiriaren egoera eraldatzea hiriaren ahalmena aitortuz.

Berebiziko garrantzia hartzen du urrats honetan herriko edo hiriko hezkuntzaren diagnosia egitea. Alegrek (2006, 7) dioen bezala, abiapuntuan funtsezkoa da "En tot cas, el procés de la diagnosi ha de ser considerat com a *fase integrant* de la definició del PEC". Fase integratzailea den heinean, bere baitan hiriko mapa ezberdinak osatzen dira, esaterako, mapa sozio-demografikoa, eskola-mapa, hezkuntza baliabideen mapa edota hezkuntzarekiko pertzepzioen mapa. Hemendik abiatuz diagnosi fasetik proposamenak egiten dira.

b. HHParen urratsak:

- Aurre-diseinua: Tokiko administrazioaren erabakiak hartzea suposatzen du. Hau da, batetik, aurrerago aipatu den lidergo politikoa ezarri behar da eta bestetik, maila ideologikoan eta kudeaketan hartu beharreko erabakiak kokatzen dira urrats honetan. Horretarako sail guztietako zinegotziek parte hartu behar dute diagnosia komunean eginez.
- Diseinua: Talde eragile batek egiten du. Taldean, politikariak, teknikariak, adituak eta hiritarrak egon ohi dira. Talde honek HHPren ildo estrategikoak eta helburuak zehazten dituzte. Beti ere aurreko fasean zehaztu diren baliabide eta programazio ildoak kontutan hartuz.

- Egikaritzea: Fase hau teoriatik praktikara igarotzen dena da. Egokia izan ohi da proiektuan jaso diren ekintzak modu egokian gizarteratzea eta hauek hirian izan duten eragina ebaluatzeko teknikak zehaztea.

c. Azken dokumentua:

   a. Testuinguruaren deskribapena: hiriaren deskribapena eta analisia, gizarte eta hezkuntza premien diagnosia, hiriaren eta hezkuntzaren alderdi ahulak eta indartsuak, hezkuntza testuinguruaren deskribapena, historia eta aurrekariak.
   b. Hastapen orokorrak: xedeak eta helburu estrategikoak.
   c. Ildo estrategikoak: lan-ildoak eta helburu operatiboak.
   d. Hezkuntza baliabideen kudeaketaren antolaketa.
   e. Jarduera plana.
   f. Ebaluazioa plana: jarraipena, errebisioa eta ebaluazioa.

Hauetako puntu asko HHPn aztertuak egoten dira. Fase guztietan hartu-eman etengabea edo feedbacka mantendu behar da proiektuaren baliagarritasuna eta efikazia bermatzeko.

2.2.3.1.3. Bigarren belaunaldiko HHP

HHPen esperimentazio eta inplementazioan Bartzelona hiria izan da aitzindaria. **Lehen belaunaldiko** HHPa abiatu zuten Bartzelonan 1997-2003 urte bitartean.

Abiaburuan gogoeta teoriko trinkoa egin zen, hiritar zein adituek parte hartu zutelarik. Funtsezkoa izan zen irudikatzea ezagutzaren eta jakintzaren gizarteak hiriek duten egitekoa eta zein den hezkuntzaren egiteko hirian. Beraz, egiazko gogoeta, analisi eta berrikuntza prozesua izan zen. Ordu arte (1999-2003) batetik, HH eskola eremuko hezkuntza eskaintzarekin lotuta ikusten zen. Bestalde, eragile ezberdinek egiten zuten hezkuntza eskaintza sakabanatua eta artikulatu gabea zegoen baita. Hori guztia kontuan izanik, HHaren ikuspegia ireki eta ekarpena egin nahian prozesuan diagnosi partekatua, lan-ildoak definituta izatea eta jardunbide guztien erantzukizuna partekatua izatea lehenetsi ziren. Esperientzia honen lehen mezua beraz, hezkuntza gure herri eta

hirietan elementu eraldatzailea eta estrategikoa izateko beharrezkoa dela ongi artikulatutako eta definitutako egitasmo partekatua sortzea.

Bigarren mezua hiritarren parte hartzearekin eta egitasmo kolektiboa izatearekin lotuta dago. Bartzelonako esperientzian hainbat norabidetan urratsak eman ziren. Esaterako, gai izan ziren garapen ekonomikoa eta hirigintza, gizarte kohesioarekin uztartzeko; edo hezkuntzaren deszentralizazioan eta parte hartzean lan egiteko kontseilu eta plataforma ezberdinak sortuz hirian zein barrutietan hiritarren interesak eta beharrak hiriaren kudeaketarekin uztartzeko (Vintró, 2001, 40-43).

Bartzelonako esperientzia honek bere inguruko beste hiri asko erakarri zituen. Horien artean, Granollers, Sabadell, Reus, Ciutadella, Gijón, Mataró,… besteak beste. Esan behar da, hiri bakoitzak bere espezifikotasunei eta egiteko moduei helduta garatu zituzten Hezkuntza Proiektuak.

HHPen lehen fase honetako ondorio nagusi hauek atera ziren: hezkuntza formalaren eta hiriaren arteko lotura, hiritarrentzako HHen ikuspegitik gogoetatzea berrikuntza izan zen eta azkenik, eskolako zein eskolaz kanpoko eragileen parte hartzea lortzea. Erronkei dagokionean, HHPak tokian tokiko hiriaren edo herriaren egunerokotasuneko dinamikan hezkuntza tokiko agendan zentroan kokatzea eta ez bihurtzea egitasmo isolatu bat. Horretarako funtsezkoak ikusi ziren abiapuntuko diagnosi egokiak egitea, parte hartzea sistematizatzeko estrategiak diseinatzea, herri edo hiri ereduak izan behar dituen balioak finkatzeko dinamika eta bilketa egitasmoan eta egitasmoaren lidergoa indartzeko beharra.

HHPen bigarren fase bat ireki zen 2004. urtez geroztik. Aurreko esperientziatik heldutasun maila bat hartuta **bigarren belaunaldiko** HHPak abiatzen dira. Zer esan nahi du ordea? Lehen etapan ikasitakoaz hainbat zailtasun gainditu ziren eta ikaskuntza berriak aplikatu. Horien artean oinarri komun berriak eta kudeaketarako irizpideak aipatu daitezke:

- Oinarri komunak izatea: Aurreko etapako zeharkakotasunari, erantzunkidetasunari eta gertutasunari gehitu behar zaizkion oinarri berriak finkatu ziren. Globalizatzailea, transferigarria, konplizitate sortzailea, giza balioak eta balio demokratikoak sustatzea eta desparekotasunak konpentsatzea.

Proiektuen izaera globalizatzailea izan behar da ikusita zein sektoreri zuzendua doazen hauek. Espezifikotasunak izango dituzten arren, ez dute beste esperientzi batzuetara transferitzeko aukera baztertu behar. Era berean, bizitzan erabilgarriak diren giza balioak eta balio demokratikoak bultzatzeko balio behar dute. Azkenik, hezkuntza eskaintzak komunitateko kide ororentzako aukera eskaini behar du eta hiritar eta eragileen arteko konplizitateak sustatu. Harreman sortu finean.

- Kudeaketarako irizpideak: Kudeaketa estrategikoa izan behar da non dauden erronkei eta egoera berriei erantzuteko hezkuntza oinarrizkoa eta eragile ororen erantzukizuna den. Aurrekoari lotuta, erantzunak bilatze aldera etengabeko harremanak eta adostasunak eraikitzeko mekanismoak aktibatzea eskatzen du. Eragileen parte hartzea ez delako soilik informazio jasotzeko eta kontsultatzeko, baizik eta egitasmoaren partaide dira, erabakimena dute eta ahalmen hori gauzatzen dute.

Egun, HHPen **hirugarren belaunaldian** kokatzen gara. 2009. urtetik aurrerakoetan aurkitzen ditugu. Beraien ezaugarri nagusiak: sare-lana, ahalduntzea eta iraunkortasuna dira hirugarren belaunaldiko HHPen berezigarriak. HHPen planteamendu filosofikoa eta metodologikoa eguneratzen joan den seinale dira azken ezaugarri hauek. Batetik, hezkuntza sarean hautatu dira antolaketa erdu bezala konektatu nahian testuingurua (lurraldea) eta hezkuntza eragileak egitasmo komun batean parte hartuz. Nolabait eragile guztiek hezkuntzan duten ardura eta zeregina aitortzen da eta beraz, eragileen arteko ikaskuntza lortzen den eta pertsonak, erakundeak eta gizarte zibila ahalduntzeko aukera ematen duen. Alegia, bakoitzak bere bizitzaren kontrola eta erabakimena lortzen duen. Aurreko bi bereizgarriek hirugarrenera garamatzate. Hau da, orain arteko HHPek denboran irauteko zailtasunnak izan dituzten neurrian (Collet & Subirats, 2016), iraunkortasuna bilakatu da egitasmoen erronka.

Hauekin batera THPk (Tokiko Hezkuntza Proiektua) ere agertu ziren 2005-2008 urteen artean. Eskola, familia eta komunitatea zehazki harremanetan jarri nahi zutenak arrakasta pedagogikoari begira. Udalerri batzuek THPak lehenetsi

zituzten HHPen ordez. Halere, hauek ere ez dute denboran irautea lortu. Udalerriak krisiaren ondorioz zorpetuta daudenez egitasmoak galerak izan dituzte (Collet & Subirats, 2016).

Amaitzeko aipatutako hobekuntza lerroez gain, Civis-ek (2006) bere tesian HHPak HHren testuinguruan kokatuta aztertzen ditu, ulertuaz HHak garapen komunitarioaren paradigman kokatzen direla. Hori abiapuntua izaki, bere galdera da ia HHPen praktikak garapen komunitarioaren paradigmari erantzuten dioten. Bere ikerketan azaltzen dituen ondorioei jaramon eginda, ikus daiteke asmoak badaudela baina praktikak ez direla iristen.

> En síntesi, els PEC analitzats i interpretats tendeixen cap a una finalitat més resultista que processal essencialment per dos motius: d'una banda, per una manca de continuïtat en els projectes -o una certa intermitència- que fa pensar que els PEC s'han reduït a uns resultats concrets: elaborar el diagnòstic i el document, i d'altra banda, per la instrumentalització d'aquests amb finalitats electoralistes. Aquestes dues circumstàncies hem constatat que tenen un impacte prou important en la resta de variables considerades que, breument, fan referència a un PEC en què el lideratge sobretot és assumit per part de l'administració, els destinataris són pocs i poc específics, el rol de la ciutadania és bastant passiu -o només comporta una certa implicació per una part d'aquesta-, els recursos combinen els endògens amb els exògens -tot i que aquests darrers han generat determinades dependències-, l'abast espacial és el propi de la comunitat, i l'acció del PEC en l'entorn sociocomunitari és força compartimentada i no sempre reflecteix una comprensió àmplia de l'acció educativa. Finalment, els PEC esdevenen projectes que no tenen un impacte real i ampli en la població i que per tant no generen un sentiment de pertinença o identificació amb el propi projecte. (Civis, 2006, 486-487)

Arrazoien artean aipatzen dira prozesuan baino **emaitzetan oinarritutako** HHPak direla. Hori baieztatzeko batetik jarraikortasunik ez dutelako, **aldizkakoak** direlako, hots, emaitza konkretu batzuei begira egin delako diagnosia eta

dokumentua esaterako. Bestetik, hauteskunde emaitzei begirako **erabilera** egin delako.

Aipatutako bi alderdi horiek eragin nabarmena dute bestelako aldagaietan. Horien artean ikusi dira, lidergo politikoa administrazioak hartzen duela soilik, hartzailea ez dago garbi zein den, hiritarren rola nahiko pasiboa da (edo proiektuaren parte batean inplikatua dago), hiri edo herri batzuek kanpoko baliabideak behar izaten dituzte nahikorik ez dutelako, irismena komunitatea bera izan ohi da eta hezkuntzaren ikuspegi zatikatua dago eta ez da beti hezkuntzaren ikuspegi irekia islatzen ekintzatan.

Aipatu hobekuntza lerro hauek pertsonen eta komunitatearen garapenerako, autonomiarako eta emantzipaziorako ikuspegiari lotzen zaizkion HHPak eta horrekin koherentea den praktika bati lotuta doaz.

2.2.4. Hiri hezitzailearen hurbileko esperientziak

Hezkuntzaren ikuspegi irekia eta bizitza osoan zeharrekoarekin loturiko apustua da HHen mugimendua. HHak (Educating Cities) mugimendu bezala formalizatu zirenean 90. hamarkadan, modu paraleloan Europa mailako *lifelong learning*-ari lotutako bestelako ekimen eta esperientziak agertu ziren HHen filofosiaren oinarriak hartuta. Bartzelonan 1990ean ospatu zen I. Biltzarrean landutako HHen kontzeptua eta ondoren 1993an ELGA-k (Ekonomia Lankidetza eta Garapenerako Antolakundea) kaleratutako txostenean *City Strategies for Lifelong Learning* (OECD, 1993, 10) jasotzen den definizioari lotuta eratu ziren Learning Cities deritzonak: "'Learning City' is a city in which communities attempt to learn to learn collectively as a means of changing their own futures".

Learning Cities, Learning Towns edo *Learning Regions* izenarekin ezagutu da eta sare global batean antolatu dira: *Global Network for Learning Cities* (http://learningcities.uil.unesco.org/home). Sare honek herrialde anglosaxoiak biltzen ditu batez ere, hala nola, Erresuma Batua, Australia, Kanada eta Asiako ingeles hiztunak diren lurralde batzuk. Beste bereizgarria da, HH ideia bizitza osoan zeharreko ikaskuntzari eta helduen hezkuntzari begira fokatzen dutela, arreta jarriz ikaskuntzan eta ikaskuntza ahalbidetzeko baliabideetan.

Esperientzia hauetan ikaskuntza eta hezkuntza parekatzen dira. Ikaskuntza helduen hezkuntzarekin, alfabetatzearekin, lan-munduratzearekin, etengabeko prestakuntzarekin eta eguneratze profesionalarekin lotzen dute; horrela ulertuz, ingurunean behar diren eraldaketa eta aldaketak errazteko aukera ikusten dute. Norabide hauetan jarduten dute (UNESCO-UIL, 2015):

- Ikaskuntza inklusiboa bultzatu oinarrizko hezkuntzatik goi-mailakora.
- Familien eta komunitateen ikaskuntza suspertu.
- Ikaskuntza lan mundurako.
- IKTen erabilera ikaskuntzarako.

Esan daiteke beraz, *Educating Cities* edo *Learning Cities* izendatuta eta hezkuntzarekin eta ikaskuntzarekin konpromisoa hartuta ari diren 1000 hiri eta herri inguru daudela munduan zehar eta horrek mundu mailako fenomeno bat bezala ikustera garamatza (Yang, 2010).

Bestelako esperientziak ere ezagunak izan dira. Horien artean batzuk aipatzea erabaki da. Batetik, mundu mailan zabaldu direlako eta bestetik, aztergaiarekin antzekotasunak eta bereizgarriak dituztelako:

- ***"Haurren hiria"* edo *"Ciudades amigas de la infancia"*** *(http://ciudadesamigas.org): NBE-k (Nazioa Batuen Erakundea) onartutako* Haurren Eskubideen Konbentzioan (1990) oinarritzen da. F. Tonucciren *La Ciudad de los niños* lanaren ondotik sortzen den mugimendua. Hirien antolaketa, egitura haurren ezaugarrien eta beharrei erantzutera bideratua dago. Mundu mailako mugimendua da. Era horretara, hiritar ororentzako egokitua izango dela uste da. Erantzukizuna agintariengan dago, hauek direlarik beste eragileekin batera haurrentzako egokia den hiria egituratzeko.
- ***Transition Towns*** *(http://www.transitionnetwork.org/)*: Rob Hopkins-ek sustatutako proposamena da. Irlanda sortu eta Ingalaterran zabaldu da. Hiritarrak aldaketa klimatikoaren aurrean eta petrolioaren produkzioa mailak ikusita, hiritarrak bere hiri-ingurunearekin konpromisoa hartzea eta komunitateen burujabetza lortzea da helburua. Mundu mailara zabaltzen doan

mugimendua da. Sarea sortzen ari da eta horri esker, lekuan lekuko foro lokalak sortzen ari dira energia alternatiboen garapenerako.

- ***Age Friendly cities*** *(http://www.who.int/ageing/age-friendly-world/en/#):* Munduko Osasun Erakundeak (OMS)Zahartzaro aktiboa sustatzen duten testuinguru integratzaileak dira. Munduan demografia joerei erantzuteko sortutako ekimena da. Sarea osatzen dute hiriek. Sarean partekatzen dituzte informazio, praktika onak eta laguntza ezberdinak. Zortzi alderditan lan egiten dute: espazioak aire librean eta eraikuntzak, etxebizitza, garraioa, parte hartza soziala, errespetua eta gizarte integrazioa, komunikazioa eta informazioa, enplegua, komunitateari laguntza eta osasun zerbitzuak.
- ***Ciudades con talento*** *(http://ciudadescontalento.es/):* Talentua ulertuta hiru helburu hauek lortzeko gai izatea: ongizatea, lotura soziala abegitsua eta bizitzarako aukerak areagotzea. Hiri bakoitzak bere lehentasunak ezarri behar ditu, bere helburuak eta egitasmoa sortu duen arazoari irtenbidea lortzeko eta komunitatearen kapital soziala (partekatutako balioak, konfiantza, arazoak ebazteko gaitasuna) gehitzeko.

  Arreta berezia jartzen dute behar bereziak dituzten haur, gazte, nerabe edo helduengan. Trataera ekitatiboa da bizikidetza justu baten ardatza. Beraz, testuinguru soziala bermatu behar ditu baldintzak eta laguntzak. Horregatik, familiei laguntza eta babesa eskaintzen zaie.

Hauek dira batik bat, HH mugimenduarekin batera ezagutu diren beste batzuk. Jakinik zerrenda hau ez dela errealitatean hirietan sortzen ari diren mugimendu guzti guztien isla. Lagin bat jasotzea izan da asmoa.

2.2.5. Hiri hezitzailearen mugak eta aukerak

Esperientzia guztiek bezala, errealitate biziak izanik, badituzte alderdi indartsuak eta ahulak ere. Horri heldu nahian, HHren arreta puntu nagusiak jaso nahi izan dira batzuk muga eran eta beste batzuk aukera eran. Biak ala biak oso lagungarriak direlako errealitate bizi baten azterketa xehatuagoa egiteko.

Mugak aztertzen hasita, administrazioaren eta komunitatearen arteko elkarlan horretan egon daitezkeen mugak ikusi dira. Modu argigarrian landu ditu Perez-ek (2005)muga horiek.

2.2.5.1. Mugak

a. Logika ezberdinen talka:

Muga horiek boteretik ezarritakoaren eta ezarri nahi denaren (bizikidetza asmoak, harremanak, eraldaketa) arteko kinkan agertzen dira. Esan nahi baita, HHren esperientzia boteretik herrira eramandako prozesu bat denean komunitateak orain arte izan ez duen partaidetza ematea eskatzen zaio, kontuan hartu gabe komunitate horren egituratzeko, borrokatzeko, komunikatzeko eta bere eguneroko egoerak artatzeko duen logika. Finean, esku hartze lineala.

Sarritan logika hierarkikoaren ikuspegitik, gizarte zein hezkuntza politikak egiterako orduan ez da auzitan jartzen zein motatako politikak garatu behar diren. Asistentziazko politikak eta dependentziara eramaten dutenak edo garapena eta emantzipazioa dakartenak. Alderdi honen inguruko gogoeta eta adostasunak bilatzea nahitaezkoa da, nahi bada, politika ereduak modu partekatuan egin eta pertsonen bizitzarako eraginkorrak eta eraldatzaileak izan.

Horren aurrean aintzat hartu behar dira bi logiken talkaren kudeaketa. Boterearen logika (burokrazia, kontu emateko beharrak, komunikatzeko formalismoak) eta komunitatearen logika. Biak hala biak topaguneak izan behar dituzte, bi norabidetan, elkar ulertzeko komunikazio bideak erraztuz.

b. Boterearen gehiegizko protagonismoa:

Aurrekoaren haritik, komunitateak bultzatutako parte hartze prozesuak botereak bideratu, antolatu eta arautzen ez dituenean, botereak (Estatuak, erakundeak, administrazioak) gutxietsi edo zokoratzen ditu. Dituen eraginkortasuna, eragina eta lorpenak isilarazi eta ikusezin bihurtu nahian.

Nolabait, komunitate antolatu eta eraginkor batek boterearentzako mehatxua esan nahi du, *status quo*-arentzako alegia.

c. Aukera berdintasunerako baldintzak:

Herri eta HH entzuten dugunean, badirudi boterearen (Estatua, hiriko/herriko administrazioa, politikariak) eta komunitatearen prozesu eta proiektu partekatua dela. Era horretan, komunitateak edo komunitateek eta eragile sozialek modu antolatuan eta pate hartze politikoaren (eskubide eta betebehar) bidez garatzen dutela proiektua.

HHaren errealitatean bestelako egoerak egon badaudela ikusi da (Moll, 2000; Perez, 2005). Nahiz eta HHren eraikuntza prozesuan parte hartzeko guneak eta bideak zabaldu diren, hauek ez dute kide guztientzako aukera berdintasuna eskaintzen, batez ere, entzunak eta ikusiak izateko behar gehien duten pertsonak aintzat hartuz horien artean gure herrietan, hirietan baztertuak direnak, behar espezifikoak dituzten haur, gazte eta helduak, emakumeak,, gizarteko desabantaila integralean (sozial, ekonomiko, emozional, politiko, babes-sarerik gabeko) daudenak.

Funtsezkoa da beraz, pertsona eta kolektibo ororen ahotsa aintzat hartzeko bideak eraikitzea, espazio publikoko partaide izan daitezen duintasunez eta ezberdintasunaren errespetutik. Finean, herritartasuna gauzatzea.

d. Behar sentituetatik abiatzen ez diren esku hartzeak:

Aurrekoarekin lotura zuzenean dago hau. Herri-hiri hezitzaileen esperientzietan eta proiektuetan herritarren iritzia eta ikuspegia kontuan ez hartzea. Nolabait herritarrak parte hartze prozesuan inplikatzen dira baina beharrei erantzuten ez dien esperientziak eta proiektuak aurrera eramaten dira. HH zalantzan jartzera eramaten gaitu honek, hots, zein herritarrentzako edo hiritarrentzako egin nahi da HH? Emakume eta gizon guztiak aktibo eta parte hartzaileak izateko aukera badute?

Galdera horren erantzunak eredu eta ekinbide ezberdinen aurrean jartzen gaitu. Halere, agintariek, administrazioek zein erakunde publikoek hiritar ororentzako parte hartzeko espazio eta baldintzak eskaini behar dituzte. Parte hartzea ikaskuntza eta garapen prozesu bat bezala ikusiz, eta prozesu horretan hartzen diren erabakiak gauzatzeko konpromisoarekin.

e. Herritar aktiboa izateko zailtasuna:

Herritar aktiboa izateak norbanakoaren eskubide zibil, politiko eta sozialak egikaritzeko aukerak eta bideak izatean oinarritzen da. Ikusia eta entzuna izatea, elkarrizketetan parte hartzea, ezberdintasunean heztea eta garatzea, nortasuna propioa eta kolektiboa eratzea, konpromisoak hartu eta norbere borrokarako interesak aurkitzea, besteak beste.

Gure gizartean ez da erraza herritar aktibo izatea, oso lotuta baitoa estatus sozial, ekonomiko edo kulturalarekin. Halere, funtsezkoa da komunitateko elkarteek zein eragileek hiritarrak mugitzeko eta motibatzeko joka dezaketen papera. Gainera, mobilizazio horretan sortzen diren elkarrizketa, dinamizazio modu, iritzi trukaketa eta ezberdintasunarekiko errespetua biziz eta esperimentatuz ikasten dira eta bizitzarako esanguratsuak izaten dira.

f. Hiriak hezi dezake

Baldin eta ezarritako eta erakundetutako ezagutzaren bidez "ezberdina zibilizatu" nahi ez denean, hau da, ezberdinari (pobreari, ezinduari, …) kultur espazioak, parte hartzeko aukerak eman eta hiriko dinamikara integratzea baino bestelako bizipenei, kulturei, ezaguerei, balioei eta bizitzeko erei heziketarako bide eta elkarbizitza aberasteko baldin badira.

Baldin eta pedagogia jarrera bat baldin bada eta ez hiriaren helburu bat. Hots, hiriaren baitan dauden kultur adierazpen, bizimolde, istorio, pentsamendu, aniztasun eta abar direnean heziketarako bizipenerako eta esperientziarako oinarriak.

2.2.5.2. Aukerak

i. Muga honen aurrean, herriak edo hiriak formaziorako eta parte hartzerako aukerak eta espazioak eskaini behar ditu. Ohikoak diren funtzio ekonomiko, sozial eta gizarte zerbitzuak eskaintzeaz harago doan funtzio hezitzailea gauzatuz. Hiritarren etengabeko formazioa, sustapena eta garapena bultzatzeko etengabe konpromisoa bereganatuz. Bide honetatik bereziki eta soilik herritar aktiboak izango gara eta gizarte, kultura eta politika gaietan parte hartuko dugu.

ii. Finean, botereak "establishmenta" (*instituido* edo *stablishment*) (Maffesoli, 1979; Perez, 2005ean aipatua) eta komunitateak "sortutakoaren" arteko sinergiak bilatu behar dira. Ezarritakoaren izaera erakundetutako botererearen mesedetan den neurrian, sortutakoa, herri mugimenduen iruditeria, bizikidetza eta eraldaketako nahia da. Azken honek erakundeen ezaugarriak aldatzen ditu maila kulturalean, politikoan, ekonomikoan eta sozialen. Aldaketa egiteko bidea egitasmoetan bilakatzea delarik. Herri mugimenduek botereak ezarritakoaren aurrean duen gaitasuna eta eraldaketarako giza potentziala edo potentzial soziala.

Giza potentziala barreiatuta dago gizartean, une zehatzetan gorpuzten eta antolatzen da. Horren aldaera bat komunitatea da, laguntza sareak eta elkartasuna eskaintzeko, injustiziei, abandonuei edo bortxa egoerei zein botereak ezarritakoari aurre egiteko. Beraz, komunitate antolatu batek giza potentzialaren eta botererearen arteko harremana eta eragina orekatzea lortzen du.

iii. Herriko-hiriko ehun sozialaren presentzia eta parte hartzea trinkotu behar dira. Esaterako, auzo-komunitateak, sindikatuak, herri mugimenduak, klub eta elkarteak, eskolak eta talde oro, elkar ezagutuz, sareak sortuz, behar komunak partekatuz eta proiektu komunak eraikiz. Bide honetatik (komunikazioa, elkarrizketa eta elkarrekintza) herritarren motibazioa areagotzea lortu daiteke batetik, herriko edo hiriko gaietan murgiltzeko; eta bestetik, gizarte sareek elkarrekin egiten duten lanaren bitartez ikasi, kontzientzia sortu eta eraldatu daiteke.

2.3. Hezkuntza ikuspegia: Gizartea, hezkuntza, hiritartasuna eta demokrazia parte hartzailea

Atariko honetan hezkuntza ikuspegia puntuan garatuko diren alderdi nagusiei egingo zaie aurkezpen laburra, jarraian sakontasunez jorratuko direlako.

Hezkuntzaren alorrean ertz ezberdinetatik pentsatu eta idatzi eta handik eta hemendik ekarpen interesgarriak egin dituztenak daude. Hezkuntza ikuspegia hezkuntza formala, ez formala eta informala bereizketa gainditzeaz eta horri lotutako hezkuntza testuinguruak, eragileak eta aktoreak gaurkotzearen beharraz dihardutenak (García, Ruiz & García, 2009; Imbernon eta al., 1999). Ezin esan gabe utzi, hezkuntzaren xedeaz eta ezagutzaren eta informazioaren gizartean, gero eta digitalizatuagoa (Castells, 2000), hezkuntzak dituen erronkak eta aukerak (García, Gozálvez, Vázquez & Escámez, 2011; Longworth, 2005) arakatu dituztenak.

Funtsezkoa da azpimarratzea hezkuntza eta bere testuinguruak aldatu direla (Apple, 2011). Jada ez dela hezkuntza zentroen egitekoa soilik belaunaldi gazteagoen heziketa; ez diren bezalaxe bestelako hezkuntza zentro eta eragileak etengabeko formazioaren arduradun bakarrak. Erantzuleak askotarikoak eta maila ezberdinetakoak dira. Egun, XXI. mendean hezkuntzaz edo ikaskuntzaz zertaz aritu behar dugun ere eztabaidatu genezake. Ikaskuntzaren gizartea eta bizitza osorako ikaskuntzaz ari gara hezkuntzaren paradigma gaurkotua dela esanez.

Hezkuntzak bere orotariko praktiketan eta eremuetan pertsonak parte hartzeko prestatu behar ditu. Herria edo hiria badira testuinguru hezitzaileak. Parte hartzeak berak (praktikak) pertsonak are prestatuagoak egiten dituelako lekuan lekuko ekimen eta erabakietan partaide izateko eta baita pertsona bezala konpetentziak garatzeko. Giza eta gizarte kapitalak sendotuz, hots pertsonak eta komunitateak ahaldunduz. Norabide horretan hezkuntzak herritartasunari egiten dio ekarpena. Herritartasuna ulertuz, konpetentzia ezberdinak dituen pertsona, bere eskubideen jabe dena eta praktikara eramaten dituena. Era berean, bi norabideko prozesuak izanik, erakunde eta administrazio ezberdinek parte hartzea eta herritartasuna garatzeko baldintzak

ezartzen dituzten eragileak erraztaileak izanik. Izan ere, hezkuntzak, oro har harturik bere praktika, eragile eta hartzaileak, bereziki arreta jarri behar du ez lorpenei baizik eta atzean geratu diren pertsonei, bazterketan daudenei, beraien eskubideak bermatu ez zaizkienei eta porrota bizi izan dutenei, besteak beste.

Arestian atzera begira jarrita aipatu (2.2 puntua) hezkuntza eta hiriaren arteko harremana aspaldikoa dela. Harreman horretan hezkuntza funtsezko elementua izan dela giza existentziarako. Baieztapen horrek hezkuntzaren inguruko diskurtso berri edo gaurkotua eskatzen digu. Aldi berean noski, eskola, inguruneari eta lurraldeari lotua aukera ekitatiboak eskainiz. Harreman honen muinean badira zenbait alderdi nabarmentzekoak (Vintró, 2001):

- Informazioaren gizartea delakoa eta ikaskuntzaren gizartea ere gure gizartearen izaerak dira. Gure bizitzetan eragin zuzena dute.
- Hezkuntzaren izaera soziala, kolektiboa edo komunitarioa, ekitatiboa, justizia sozialari begirakoa eta kalitatezkoa guztiontzako.
- Esperientzia bidezkoa, ezberdinen artekoa, saretua, erantzunkidetasunean oinarritua.
- Hezkuntzaren noranzkoa eskubidea eta giza garapena bermatzea, komunitate garapena eta bizitza osoan zeharrekoa (luze eta zabalean) dela.

2.3.1. Hezkuntza eta gizartea: eraginak eta aukerak

2.3.1.1. XXI. mendeko gizartea begirada kritikotik

Hezkuntza XXI. mendean esaten denean, gizarte aldakor eta konplexu batean kokatu behar da. Etengabe aldatzen doana. Etengabe pertsonak, komunitateak, herriak, hezkuntza, politikak, kultura, harremanak… globalizazioaren logikan sartuta eta aurre egin nahian ari direlarik. Ondorioz, pertsonen eta komunitateen izaera, harreman erak, demografia, politikak, desabantaila eta askotariko bortxa egoerak sortuz.

Hezkuntza gizartearen mendeko aldagai bat baino bien arteko elkarrekintza konplexua dagoela esan behar da. Halaber, garrantzitsua da gizartean eman diren aldaketak pertsonengan, hezkuntzan, komunitateetan,

ikaskuntzan, testuinguruetan eta abarretan izandako eragina ezagutzea, hezkuntza eskubidea, kalitatezkoa eta irisgarria izateko aukerak ezagutu ahal izateko eta planteamendu eta baldintzak zeintzuk izan daitezkeen zehazteko.

Gizakiaren eguneroko bizitzako jarduera oro aldatu dute **Informazio eta Komunikazio Teknologiek** (IKT) eta sarera konexioak (Internet). Funtsezkoa da IKTek egungo gizartean duten eragina ulertzea, daukagun gizartearen logikan murgiltzeko. IKTek azkartu dituzte komunikazio eta informazioa eskuratzeko bideak eta prozesuak; esan daiteke laugarren sektore bat sortu dela, informazioa da lehengaia eta bere prozesamendua jarduera ekonomiko oso indartsua (Castells, 2000). Esan behar da baina, daukagun kapitalismoaren logika jarraitzen duela ahalik eta etekin gehien atera nahian, inbertsioa horretara bideratuz eta lehiakortasuna mundu globalean. Castells-ek (2000) izendatzen duen moduan, *Informazioaren kapitalismoak* globalizazio ekonomikoak sortu dituen baldintzei esker aurrerapen handiak egin ditu. Garapen horrek ordea, gizartean arrakala edo desabantaila egoera berriak sortzen lagundu du. Jada ipar-hego bereizketak ez digu asko laguntzen desabantailen egitura asimetrikoa da. Desabantaila-nukleoak eta hauen periferiak nonahi aurki ditzakegu, maila globalean zein lokalean. Horrekin esan nahi da, ekonomia hazkundean, teknologia gaitasunean eta gizarte baldintzatan aldeak ikaragarriak direla bai hiri baten baitan, lurraldeen artean, herrien zein eskualdeen artean ere. Polarizazio egoerak dira nolabait.

Ezagutzaren eta Informazioaren gizartean informazioa eta komunikazioa iraultza kulturala eta ekonomikoa izan dira. Ez da asmakizun intelektuala. Ziurrena, informazio eta komunikazioa eta hauen transmisiorako teknologiek gizartean izandako aldaketa handiena izan da inprentaren asmakizunaren ostean (Tedesco, 2011). Esan behar da baita, bai informazioa eta bai ezagutza kapitalaren eskakizunei erantzuteko sustatu zirela. 70. hamarkadan industri garaiaren gainbeherarekin, hala nola, petrolioaren prezioren gora beherak, langileen kaleratze masiboa, langabezia tasa altua, … gizarteko krisi egoera nagusiak bihurtu ziren. Sistema ekonomiko kapitalistak bere interesak aurrera atera nahian merkatu berrien bila hasi zen deskribatutako arazoei lehentasuna eman ordez. Enpresek merkatu berriak bilatzeko, merkatuan libre mugitzeko eta enpresen inguruko informazioa eskuratzeko beharra zuten. Castells-ek (2000)

dioen bezala, merkatuen desregularizazioak eta informazio teknologien garapenak elkarrekin ahalbidetu zuten logika kapitalistari erantzutea. 80. hamarkadatik aurrera, informazio eta komunikazio teknologietan inbertsio eta aurrerapen tekniko-zientifiko handiak (mikroelektronika, mikroinformatika, telekomunikazioak, bioteknologia, bioingenieritza, …) egin dira.

Egile berak dioskun bezala, aurrerapen horrek globalizazio ekonomikorako baldintzak eta erraztasunak eskaini zituen noski pentsamendu neoliberalaren sostenguarekin. Nolabait gizarte paradigma berri baten aurrean jarri gintuen: *Informazioren teknologiak*. Globalizazio prozesua indartu eta informazioan oinarritutako gizartea bultzatu zuten. Paradigma berri horrek, ezagutzaren komunikazio librea eta gizarte-antolaketarako produkzio eta aberastasun bide garrantzitsuenak informazioaren eta ezagutzaren sorkuntza, kudeaketa eta transmisioa ezarriz (Puelles, 2009). Gero eta abiadura azkarragoan doa produkzioa eta kostu baxuagoz egiten da, nahiz eta modu desorekatuan doan teknologiaren garapena, aberastasun banaketa eta lan-baldintzak. Ekonomia globalizatuan beraz, produkzio molde berriek mundu mailan desorekak sortu ditu.

Pentsamendu neoliberalak maila soziokulturalean, sozioekonomikoan eta politikoan sorrarazi dituen eragin nagusienak laburbildu nahi dira jarraian, ondoren hezkuntza eta bere praktika zertan aldarazi duen ikusteko (Beck, 2008; Castells, 2000; Flecha & Tortajada, 1999; Gimeno Sacristan, 2001; UNESCO, 2015):

- Gutxi edo asko denok ezagutu ditugu zerbitzu eta enpresa publikoen pribatizazioak. Horri lotuta, gure pentsamenduetan eskaintza pribatua publikoa baino hobea dela sartu zaigu. Badira Estatuko zenbait Erkidego, eskola publikoak pribatizatu dituztenak, esaterako, Madrilgo erkidegoan (Diez Gutiérrez, 2010).
- Estatuen boterea ahuldu da merkatuena indartuz. Ekonomia, finantza, hezkuntza eta osasun zerbitzuen eta baliabideen elkartruke librerako eta baita kapitalaren jarduera sendotzeko produkzio unitateak (zerbitzuak, ondasunak,..) nonahi kokatzeko aukera legez ahalbidetu da makro ekonomian ari diren erakundeen eskutik. Herrialde garatuek bultzatutako ekonomia globala eta munduko merkatua eratu dira

enpresa handien eta multinazionalen gotorleku izateko. Bestalde, Estatuek ezin dute ziberespazioan (mugarik gabekoa) gertatzen dena kontrolatu. Hemen berriz ere enpresa multinazionalek hartzen dute Estatuaren lekua eta kontrola.

- Hala moduzko lan-baldintzak, prekarizatuak. Kontratazio eta kaleratzeko baldintzak malgutu dira. Lan aukerak orain malguagoak dira, hala nola, telelana, autonomia gehiago, … Era berean, lan-kontratuak gero eta prekarioagoak dira: soldata baxuak, kontratu laburrak eta ezegonkorrak, ... Emakumearen presentzia lan-munduan asko areagotu da herrialde batzuetan. Oraindik orain emakumearen presentzia, parte hartzea eta lan-baldintzak ez dira bermatzen. EAEn urteko soldatan 7.000 euroko aldea dago gizon eta emakumeen artean. Lanaldi ez osoen %81 emakumeenak dira. (Emakunde, 2012) ez dira esperientzia baikorrak. Eskubide urraketak areagotzen dira amatasun kasuetan (Falquet, 2014).
- Gastu publikoaren murrizketa eta Ongizatearen gainbehera izan dugu. Murrizketak oinarrizko eskubideekin lotutako eremuetan izan dira: Hezkuntza, Osasuna eta Gizarte Babesa. Uste izan da garapen ekonomikoak eta kontsumoak ongizate maila altuagoak ekarriko zituela. Hori agian batzuentzat bete den promesa da, baina mundu mailan askorentzat alderantzizkoa gertatu da. Mundu mailan herrialde askotan egoera desparekoak areagotu dira. Munduko 62 pertsona aberatsenek (populazioaren %1) munduko 3.600 miloi biztanle pobretuenek adinako aberastasuna dute. 2010. Urtetik hona, aberastasuna %45 areagotu da eta pobretuena %38an jaitsi da.

  Adibide batzuk ikusteak merezi du: *Save the Children*-ek (2014) egindako txostenak Europako datuei buruz dio:

  - Europako 28 Estatu (Europa iparraldeko herrialdeak barne) kideetako 18 urtetik beherako adingabeen %28 pobrezian eta bazterketa sozial egoeran dago. Estatu askotan, aberats eta pobreen arteko aldea areagotzen ari da.
  - Haurren kasuan, pobrezia askotariko dimentsiokoa da, hau da, pobrezia edo bazterketa egoeran bizi diren haurrek

zerbitzuetara sarbide eza (haur-babesa, kalitatezko hezkuntza, etxebizitza duina, …), hezkuntzan, kulturan eta gizartean parte hartzeko oztopoak dituzte baita. Europako haurren %13ak, DBHko (Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza) edo baliokideko 1. Zikloa egin ostean uzten dute eskola; beste herrialde batzuetan %25ekoa da kopurua.

INEren (Instituto Nacional de Estadística) datuetara bagoaz, EB (Europar Batasuneko) Estatu espainiarreko, hego Euskal Herriko -EAEko (Euskal Autonomia Erkidegoa) eta NFEko (Nafarroako Foru Erkidegoa)- datuek diote desparekotasun egoerak igoera izan dutela oro har, 2.1 Taulan ikus daitekeen eran. Esan beharrik ez da horrek pertsonen eta komunitateen eskubideak kaltetu eta ongizate mailan eragiten duela. Pobrezian, heziketan, maila soziokultural eta sozioekonomiko baxuan bizitzera kondenatuz belaunaldi bat eta besteak ere bai.

2.1 Taula

Desparekotasun datuak S80/S20 indizearen arabera[6]

Herrialdea	2008	2012
EB (27)	5	5,1
ESTATUA	5,7	6,9
EAE	4,8	6,1
NFE	4	4,4

*Iturria: INE. Indicadores de Calidad de Vida[7]

- Eten digitala, info-marjinazioa eta info-bazterketa: Teknologien ezagutza eta erabilerara sarbidea eta formazioa ezak sortzen duen etena da. Herrialde ezberdinetan eta gizatalde ezberdinetan desparekotasun egoerak pairatzen ari dira ezagutzara eta informaziora sarbiderik, baliabiderik eta formaziorik ez dutelako.

[6] S80/S20 indizearen esanahia: Adierazle honek (ingelesez, Income quintile share ratio S80/S20–) diru sarrera baliokide gorenak dituzten % 20 pertsonek guztira dituzten diru sarreren eta diru sarrera baliokide apalenak dituzten %20 pertsonen diru sarreren arteko zatidura adierazten du.

[7] Bizi-kalitatearen adierazleei buruzko informazio gehiago eskuratzeko: INE http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259937499084&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalleGratuitas

Infomarjinazioa eta *infobazterketa* (Santiago & Fernández, 2013) dira informazio eta komunikazio teknologietara sarbiderik ez formaziorik ez izateak dakartzan albo kalteak. Egoera desparekoak bikoizten dira hezkuntza laguntza behar espezifikoa duten haur eta gazteen kasuan eta Guztiontzako Hezkuntzaren helburu eta markoaren kontrako norabidean doa (UNESCO, 2000). Hezkuntza politiketatik egiten den eskaintzak (internet irekia, formazioa, liburutegiak, wifi guneak, …) ez die dauden beharrei erantzuten; denentzako eskaintza berbera egiten delako kontuan izan gabe dauden askotariko beharrak. Analfabetismo digitalaren arrakalak zentzu askotara begira jartzen gaitu: politika, ekonomia eta hezkuntza.

- Migrazio mugimenduak eta lehia militarra: Irailak 11kako atentatuez geroztik eta ondoren izan diren erasoak kontuan harturik, mundu mailako marko lehiakor eta militar baten kokatuta gaude. Nork baliabide, merkatu zati, kontrol zein produkzio gaitasun handiena izan orduan eta aberastasun eta botere gehiago. Zenbat eta aberastasun eta botere gehiago orduan eta *arriskuaren gizartea* (Beck, 2008) zabaltzen doa. Zabalkunde horretan sortutako politikak kontrolean eta segurtasunean gotortzen dira. Potentzia nagusiek gerrak hasi dituzte Ekialde Hurbileko herrialdeekin, esku hartze militarrak eta humanitarioak Afrikan bereziki.

  ELGEko (Ekonomiarako Lankidetza eta Garapenerako Erakundea) herrialdeek legez kanpoko migrazioen aurkako gerrak eta eskubide urraketak abiatu dituzte. Gerra hauek emakumeen kontra sortzen duten bortxa nabarmentzekoa da. Sexu-erasoak, derrigortutako desplazamendu edo erbesteratzeak (bortxaketak, trafikoa, …), sostengu ekonomiko, familiar eta sozial gabe utziz (Falquet, 2014).
- Kulturalki eta linguistikoki homogeneizazioa. Existitzen den kultur aniztasuna zapuzten doa. Hizkuntzak eta dialektoak eta gizataldeen ohitura, usadio eta iruditeriak galduz (Carpio & Elizalde, 2009).
- Jaiotze tasa jaitsi da eta familia eredu berriak agertu dira. Emakumeen rola eta gizonen rola haurren zaintzan aldatu da. Bakarrik bizi diren lagunen kopurua igo da eta ohiko familia tradizional eta heterosexualaren parean familia eredu ezberdinak ditugu: lagun

bakarrekoak, homosexualak eta *transnazionalak* (Mazzacuto, Schant, Carrls & Beauchemin, 2014) besteak beste. Patriarkatuaren eragina eta genero indarkeria mundu mailan oso zakar erasotzen ari da emakumea. Eraso ezberdinen artean: fisikoak, psikologikoak, bortxaketak, gutxiespenak, bazterketak, …

- Eredu jasan ezina, krisi ekologikoa: Bistan da globalizazio neoliberalak garapen eredu eutsi ezina, gehiegizko kontsumoak berarekin ekarri du klima-aldaketa. Ekologiaren ikuspegitik begiratuta, iraunkortasunarekiko ardura handia sortu da. Ikusi da naturako baliabideen gain-ustiaketak lehengaiak, erregaiak, ura, biodibertsitatea, … agortu dituela, hondamendiak geroz eta maizago daudela. Kaltetuenak herrialde pobretuak izaten dira gehienetan. Elikadurari dagokionean, herrialde asko monolaborantzara kondenatu dira tokiko laborantza eredua baztertuz. Laborantza eredu masiboak hazi transgenikoak eta kutsakorrak diren produktu kimikoen erabilera ekarri du. Ondorioz, kutsadura eta lurraren biziraupena kolokan jarriz. Oinarrizko elikagaien prezioak igotzen ari dira eta zenbait herrialdeetako pertsonen elikadura arriskuan dago (Díez Gutiérrez, 2009). Munduan 795 miloi lagunek ez dute behar adina jateko bizitza osasuntsu eta aktiboa edukitzeko eta haurren heriotzen ia erdia desnutrizioak eragiten du, urtean 3,1 milioi hain zuzen ere (Programa Mundial de Alimentos)[8].
- Gizarte krisia: ekonomia eta ekologia krisiak gizartean pobrezia, desabantailak, langabezia, bazterkeria eta jarrerak gogortzea eragin du. Politika autoritarioak, arrazakeria, xenofobia, aporofobia, homofobia,… bezalako diskriminazio jarrerak eta politikak areagotu dira eta ikusgai ditugun han eta hemen. Aipatu daitezkeen egoera eta politikak esaterako: Etorkinen legezko egoerak aztertu eta sorterrira bidaltzea, Erresuma Batuan zein Estatu espainiarrean enplegua eta gizarte babesa soilik nazionalentzako eskatzen duten langile taldeen protestak eta talde antolatu neofaxisten ekimenak indarra hartzen ari dira kaleetan. Beste pentsamendu batetik, murrizketa politiken aurrean

[8] PMA (Programa Mundial de Alimentos) datu gehiago eskuratzeko: https://es.wfp.org/hambre/datos-del-hambre

sortu diren mugimendu eta ekimenak ere izan dira. Gobernuen politikak errepresioa eta kontrola dira.

Gizarte babes sistema pribilegio sistema bat dela hedatzen ari da gure artean. Jada beharra dute pertsonak lekuan lekuko babes sistemaz aprobetxatzen direla uste da eta beraz, laguntzak mugatu edo moztu behar zaizkiela aldarrikatzen dute. Ideia horien karietara eskuineko ideologiak lekua egiten ari dira. Gizarte babes sistemaren logika aldatzen ari da. Orain ulertzen da laguntza jasotzen duen pertsonak edozein lan-eskaintza onartu behar duela, gainerakoan laguntzak murriztu edo kendu egingo zaizkio. Neurri hauek indarrean daude AEBetan, Erresuma Batuan, Suedian eta Espainian (Diez Gutierrez, 2009).

Beraz, globalizazioaz hitz egiten denean globalizazio neoliberalaz ari gara. Bizi garen gizartearen dinamikak eta logika aldatu ditu. Bultzada ekonomikoa eta politikoa duen globalizazioaz aritzea zuzenagoa edo errealagoa da. Are gehiago hezkuntzan izan dituen eraginak aztertu nahi badira (Diez Gutierrez, 2010b).

> (…) Lo sorprendente es que la dinámica neoliberal se ha configurado como "sentido común" tan poderoso que ha sido capaz incluso de redefinir los límites de la discusión. Así, ésta, en el terreno educativo, ya no se centra en cómo desarrollar una educación emancipadora basada en un desarrollo vital de nuestro alumnado que garantice una ciudadanía plena y una participación real en la construcción de una sociedad más justa (…) sino en un currículum en función del mercado de trabajo con el fin de incrementar la competitividad internacional, la ganancia. (Díez Gutiérrez, 2010b, 111)

Jarraian aipatutako testuinguru kritikoak hezkuntzan izandako eraginak azalduko dira. Ondoren, eragin horien aurrean dauden aldaketarako aukerak irudikatzen jarraitzeko.

2.3.1.2. Globalizazio neoliberalaren eragina hezkuntzan

> The Declaration assumes full equality of all rights to all when globalization is clearly dividing the world and the people into three groups: "those who globalized", "those who are globalized" and "those who are left out of globalization" thus contributing to the violation of 'economic and social rights'. (Hallak, 1999, 14)

Egia da globalizazio neoliberalaren testuinguruari buruz egindako irakurketak ez duela baikor egotera bultzatzen. Hallak-en (1999) hitzek ere argi uzten dute Giza Eskubideen Adierazpenak (GEA) aitortzen duen erabateko eskubide berdintasuna kolokan jartzen dela ikusirik globalizazioaren, GG.EE.en eta hezkuntzaren helburuen arteko talka. Bere ondorioetako batean kontraesan globalaren adierazle argia ematen digu, alegia, globalizazioak mundua eta pertsonak hiru multzotan banatzen ditu: *globalizatuak*, *globalizatzaileak* eta *globalizaziotik baztertuak,* azken hauek eskubide ekonomiko eta sozialak urratuak dituztelarik.

Ez da erraza globalizazio prozesuak hezkuntzan izan dituen eraginak zehatz mehatz azaltzea ebidentzia edo ikerketak behar direlako horretarako (Vulliamy, 2010). Halere, zenbait herrialdetan egindako ikerketak lagungarriak dira globalizazio neoliberalak hezkuntzan eragindako aldaketak antzemateko.

2.3.1.2.1. Politika, pedagogia eta curriculuma: nork mugitzen ditu hariak?

Hezkuntza politika, makro ekonomia eta makro politika egiten duten erakundeen mendean dago. Erabaki hauen guztien atzean MDFk (Munduko Diru Funtsa), MBk (Munduko Bankua), MMB (Munduko Merkataritza Bankua), ELGE (Ekonomiarako Lankidetza eta Garapenerako Erakundea) daude besteak beste. Tokian tokiko gobernuek (zehazki Ekonomia Ministerioak edo Sailak), hezkuntzari dagozkion gai garrantzitsuetan (diru-partidak sektore bakoitzean, soldatak, zorren interesak,…) eskuak lotuta dituzte eta beraien eskumenak

murriztuta. Estatuaren ahultasunaren adierazlea garbia (Diez Gutierrez, 2010b; Torres, 2007; Vulliamy, 2010) da.

Politika makro ekonomikoen irizpideekin hezkuntza Estatuak babestu eta bermatu behar duen eskubide soziala izatetik, saltzeko eta etekinak ateratzeko zerbitzu bat izatera pasatzen ari da. Europako lege markoan jasota dagoen araudiari erreparatuz, ikus daiteke orain arte eskubide sozialak diren hezkuntza, osasuna, … hemendik aurrera Interes Orokorreko Zerbitzu Ekonomikoak (SIEG)[9] izango dira. Ez soilik semantika hutsagatik, baizik eta Estatuak hezkuntza publikoarekiko dituen betebehar eta erantzukizunak aldatzen dira. Eskubide izatetik zerbitzu izatera pasatzen den heinean balio sozial eta publikoa galtzen du, interes pribatuak edo zerbitzuen externalizazio joera areagotuz. Estatuak gastu publikoak murriztera derrigortzen dituzte, ondorioz hezkuntza publikoa bereziki kaltetzen du eta bestelako finantziazio iturriak aurkitzera jo behar dute. Ezaguna da jada hezkuntza sistema publikoaren pribatizazio prozesua eta familiek hezkuntza gastuei aurre egin beharra. Zuzen zuzenean merkatuaren printzipioetara eta praktiketara eramaten ari dira baita pedagogia eta curriculuma.

Carnoy-k (1999) globalizazioaren eta hezkuntza erreformen azterketa egin ostean aipatzen digu, globalizazioak curriculumean eta pedagogian izandako eragina oso urria izan dela eta isla gutxi izan duela eskolan eta gela mailan. Gehitzen du, ekonomia eta politika ideologia neoliberalaren printzipioen aplikazioak **ekonomiaren berregituraketa** nabarmenagoa izan dira. Horren lekuko dira lan-erreformak non langile kualifikatu eta malguen eskakizuna eragin duen eta ondorioz, goi-mailako hezkuntza eta etengabeko formazioa eskakizun horiei erantzutera baldintzatu duen. Jarraitzen du esanaz, aipatu politikek hezkuntzarako gastu publikoaren **murrizketa eta pribatizazioa** lehenetsi dituztela ekonomikoki lehiakorrak izateko eta kanpoko inbertitzaileak erakartzeko helburuarekin eta lehiakorrak izateko mundu mailako merkatuan (*op. cit.*).

[9] Honela definitzen du Europako Batzordeak: Services of general economic interest (public services): Services of general economic interest (SGEI) are economic activities that public authorities identify as being of particular importance to citizens and that would not be supplied (or would be supplied under different conditions) if there were no public intervention. Examples are transport networks, postal services and social services. Informazio gehiago eskuratzeko: http://ec.europa.eu/competition/state_aid/overview/public_services_en.html

Aipatutako ekonomiaren berregituraketa eta murrizketa politikaren lekuko ditugu munduan hainbat eta hainbat herrialde. Politika neoliberalen lehentasuna izan da gastu publikoaren murrizketa (Tarabini & Bonal, 2011). Berariaz hezkuntzan egin den pribatizazio prozesua nabaria izan da mundu mailan. Horietako batzuetako adibideetara gerturatuko gara: Polonia, Ingalaterra, Latinoamerika eta Karibea, Frantzia, AEB eta Espainia. Oso grafikoa da **Poloniako** adibidea: Lehen Hezkuntzako (LH) 5 ikastetxetan egindako ikerketan ikus daiteke, nola Berlingo harresiaren erorketa garaitik (1988) bost urteko tartean (1993) izandako politika aldaketa. 1988an Polonian krisi garaian Estatuak finantzatzen zituen ikastetxe publikoak. Bost urteren buruan politika neoliberalaren bidetik egindako berregituraketa ekonomikoak hezkuntzaren finantziazio publikoa erretiratu zuen, irakasleen soldatak jaitsi eta etengabeko errebisioa izatera pasa ziren (irakasleak gauez asteburutan, … beste lan batzuk egin behar zituzten bizirauteko). Eskolen gain uzten dira hainbat gastu (berogailu, konponketa lanak, …). Horri aurre egiteko neurrien artean, matrikula eta kuotak igo, eskolek gelak alokatu eta abar izan ziren. Eskolen arteko ezberdintasunak areagotzen dira testuinguru sozioekonomikoaren eraginagatik (Vulliamy, 2010).

Ingalaterran bost urteko etapa berean aldaketa bertsuak identifikatu ahal izan zituzten, hots 1988 eta 1993 urteetan. Hiru herrialdetako (Ingalaterra, Zeelanda Berria eta Finlandia) hezkuntza politikak eta praktikak arakatu zituen. Hezkuntza politikari dagokionean, Finlandian izan ezik aipagarriak dira Ingalaterra eta Zeelanda Berriko politiken antzekotasunak. Curriculumari eta pedagogiari dagokionean politika ezberdinak izan arren Finlandian eta Ingalaterran, irakasleen erantzunak antzekoak izan dira esaterakoan, gero eta **lan-zama eta estres** maila handiagoa sumatzen dutela beraien lanean (Vullamy, 2010).

Ingalaterran eskola publikoen pribatizazioa laboristen eskutik etorri da. Kasu honetan pribatizazioa gobernuak ezarritako efikazia eta kalitate estandarrak betetzeko zailtasunak dituzten eskoletan zuzendari aldaketa egiten da eta zenbaitetan, enpresa pribatuen esku uzten da kudeaketa.

Ikuskaritza politikak eta kontu ematea areagotu dira. Ikuskaritzaren inguruan ikuspegi ezberdinak daude. Zeelanda Berrian eta Ingalaterran

irakasleen ikuskaritza politikak zorroztu dira eta irakasleek beraien lanaren gaineko kontu-eman beharra dute. Irakasleen iritziz, beraien lan-trebetasunen inguruko konfiantza eza da. Beste muturrean Finlandia dago. Kontu-ematea ez da hain erasokorra eta zorrotza, irakasleen lanarekiko dagoen *konfiantza kulturari* egozten diote irakasleek.

Murrizketa politika globala da. Poloniako politika hauek **Latinoamerika eta Karibe** aldean ere antzeman dira. Hezkuntza publikoaren unibertsaltasun printzipioen aurka jo da. Hezkuntza-eskubidea, doakotasuna, ekitatea, gizarte kohesiorako eta pobreziaren aurkako printzipioak eraitsi dira hezkuntzaren "*finantzaketa partekatua*" ideia praktika eramaterakoan. Gurasoek eskolatzeko borondatezko kuotak ordaintzen dituzte eskolako hainbat gasturi aurre egiteko. Bistakoa da gurasoen ahalmen ekonomikoa oso ezberdina dela eta ez hori bakarrik, Estatuaren zeregina eta ahalmena ahuldu dela mundu mailako erakunde ekonomikoen irizpideen ezarpenaren aurrean. Era berean, parte hartze komunitarioa eta eskolen autonomia galera dago baita (Torres, 2007).

Frantzian, *Educinvest* etxeak 250 eskolatik gora kudeatzen ditu. *Moratti Erreformaren* ondorioz etorri da kudeaketa pribatua. AEBetan ehunka zentro edo "*Charter Schools*" (kontratupeko eskolak) kudeatzen dituzte enpresa pribatu espezializatuak (Adib., *Edison Schools*). Hauek funts publikoarekin finantzatutako eskolen errentagarritasuna bilatzen dute.

Espainian, eskola pribatuentzako finantziazio publikoa gobernu sozialdemokratarekin egonkortu zen. Hasieran finantziazioak eskaintza publikoa iristen ez zen eskaintzari erantzuteko behin behineko izaera izan bazuen ere, poliki poliki egonkortu da eta eskola pribatua edo itunpekoa eskola publikoarekin lehian dago. Gero eta finantziazio publiko gehiago jasotzen dute hitzarmenei esker eta maila berean elizari atxikitako eskola sarearekin. Esan daiteke, pribatizazio prozesua 90. hamarkadan abiatu zela. Beranduago, LOMCE (2013) legearekin atea irekitzen zaio pribatizazioari eta praktikan molde ezberdinak hartzen ditu. Legeak bere 8. artikuluan dio "Las Administraciones educativas podrán convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados sobre suelo público dotacional". Ikusi ahal izan da adibidez Madrilgo Erkidegoan eskuineko gobernuarekin zentro publiko

berriak eraikitzeko diru partida murriztu duela, ondorioz batetik, eskola publikoan eskolatu ezin diren 30.000 familiei "haur txekea" ematen zaie edozein haurtzaindegi pribatutan eskolatu ahal izateko laguntza moduan. Ez da hor amaitzen. Irakasleko haur ratioa igotzen da. Bestetik, lurzoru publikoan eraikitako eskolen kudeaketa esku pribatuen eskuan utzi da, baliabide eskasia dagoela argudiatuz zerbitzuen *externalizazioa* egiten da pribatizazio estrategia erak mozorrotuz (Diez Gutierrez, 2010a).

EAEn, sindikatuen partetik izan da hezkuntza publikoa pribatizatzen ari dela aldarrikatu dutenak. Adibide batzuetara joaz, ELA sindikatuak[10] Hezkuntza Sailek hezkuntzan aritzeko ordezkapen zerrendatan ez dauden irakasle kontratatuak egon direla irakasleei laguntzen dio. Dirudienez Hezkuntza Sailak *Teach for All* nazioarteko sareko kide den *Empieza por Educar* fundazioarekin hitzarmena dauka. Irakasle laguntzaile hauek Jaurlaritzaren "Hamaika Esku"[11] (PISAko emaitzetan beheko mailan dauden ikasleen ehunekoa murriztea da helburua) programan parte hartu dute "Eskola Ekiten" proiektuan. Fundazioak berak kontratatzen eta formatzen ditu partaideak berariaz hezkuntzan prestakuntzarik izan gabe. Pribatizazioaren harira, EHIGEk (Euskal Herriko Ikasleen Gurasoen Elkartea) zein sindikatuek adibidez, LOMCE (Hezkuntzaren Kalitatea Hobetzeko Lege Organikoa) legearen aurkako jarrera azaldu du bere ereduarekin bat ez datorrelako, zehazki esaten duenean sare publiko eta pribatuari zein sexuren araberako banaketa egiten duten zentroei finantzaketa bera emango zaiela.

Hezkuntzaren kalitatea aurpegi biko txanpona da. Batetik, Guztiontzako hezkuntzaren (UNESCO, 2000) planteamenduak ikasle ororentzako irisgarria dena eta ikasle guztien garapena ahalbidetzen duen hezkuntzari egiten dio erreferentzia. Eta beste aldetik, ikasketa emaitzekin lotua dago. Hezkuntza Sistemen emaitzen kalitatearen neurketa internazionalen arabera balioesten da kalitatea. Zenbait ikasgaik – matematikak, hizkuntzak eta natur zientziak- eta konpetentzia hegemonikoak dira neurketa horietan eta ondorioz, hezkuntza

[10] Albistearen berri gehiago:
http://www.ela.eus/eu/federazioak/gizalan/irakaskuntza/albisteak/elak-ezkutuko-pribatizazioa-salatzen-du-hezkuntza-publikoan

[11] Hamaika Esku programaren xehetasunak:
http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_diversid/adjuntos/17_aniztasuna_120/120015e_Pub_EJ_hamaika_esku_laburpen_e.pdf

zentroetako praktiketan. Nazioarteko neurketa hauetan puntuazio altuena dutenak kalitatezkoagoak direla ondorioztatzen da. Gainerako herrialdeen desira da hauek erabiltzen dituzten metodologiak eta politikak aplikatzea. Esaterako, Ingalaterrako gobernu laboristak, Taiwaneko matematika metodoak eta estrategiak jarraitu dituzte azken urteetan beraien emaitza nazionalak hobetu asmoz. Hezkuntzan adituak diren zenbait ahots kritikok dioten bezala, "*politika mailegu*" horretan ez dira testuinguruko faktoreak eta kultura aitzat hartu (Vulliamy, 2004).

Estatu espainiarrak ezarritako LOMCE legearekin ere, **kanpo ebaluazioak** ezarri dira. Etapa amaierako probak edo *errebalidak* erabiliko ditu Estatuak curriculumaren kontrol ideologikorako eta ikasleak banatu eta sailkatzeko (EHIGE, 2014ko azaroa)[12]. Lehendabizikoa Lehen Hezkuntzako 3. Mailan, amaierakoa eta DBHko (Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza) titulua eskuratzeko edo ez erabakigarria izan daitekeen proba etapa amaieran LOMCEren arabera eta Jaurlaritzak diagnostiko izaera eman nahi dio. Lege aldetik arazoak izan ditzake baina ikusgai dago oraindik Espainiako gobernu eraketaren ostean legearen atal honi dagokionean hartuko duten erabakia (2017ko apirila). Batxilergoan, Jaurlaritzak LOMCEk planteatzen duen bezala amaierako ebaluazio izaera izango zuen proba planteatu zuen. Azkenean, ez dute errebalidarik jarriko, selektibitatea mantenduko da. Soilik unibertsitatera joan nahi dutenek egin beharko dute sarrera proba. Jaurlaritzaren hitzetan, "ebaluazio sistema zorrotz, fidagarri eta etengabea" ezarri nahi dute *Heziberri 2020 Hezkuntza Eredu Pedagogikoa*rekin (Berria, 2016ko martxoaren 15a)[13].

Politikarekin jarraituz, esan beharra dago mundu mailako **balio aldaketan** lan handia egin duela ideologia neoliberalak. Hezkuntza herritar autonomo, parte hartzaile, kritiko eta solidarioak hezteko balio publiko handikoa dela sustatu ordez, herritar indibidualista eta kontsumistak prestatzeko lehiakortasuna, errendimendua eta irabaziak bezalako balio ekonomikoetan

12 Informazioa osatzeko EHIGE Gurasoen Elkarteko web atarian: http://lomce.ehige.eus/page/3/

13 Berria egunkaria: "Lehen Hezkuntza eta DBH amaieran ebaluazioak egingo ditu Jaurlaritzak". Eskuragarri albistea: http://www.berria.eus/paperekoa/1766/002/001/2016-03-15/lehen_hezkuntza_eta_dbh_amaieran_ebaluazioak_egingo_ditu_jaurlaritzak.htm

gorpuzten ari da hezkuntza, bere praktika eta agenda politikoa. Modu honetara moldatu da hezkuntza egungo eskakizun neoliberaletara. Balio mutazio batez ari gara hizketan. Herritar eta hiritar oro balio, jakintza eta gaitasun ezberdinez hezi ordez, produkzio sistemara eta enpresara egokitzeko konpetentzia (ezagutzak, trebetasunak eta jarrerak) malgutasuna duen "giza baliabidea" izatera pasa gara.

Birdefinitu den beste balio bat politika publikoen garrantziaren ingurukoa da. Egun, jada, Estatuaren lehentasuna ez da hezkuntza publikoan inbertitzea gizarteko desparekotasunak gainditzeko baldintza ekitatiboak sortuz, hala nola, laguntza ekonomiko, sozial eta formazioa behar gehiago dutenei laguntza gehiago ematea. Horri lekua hartu dion berdintasun ideia norberak aukeratzeko askatasuna duela da eta Estatuak bermatzen duela askatasun hori. Berdintasuna eta askatasunaren arteko auzia dago tartean. Hau da, legez familiek eskubidea dute nahi duten zentroa aukeratzeko, arautua dago. Halere ikerketak diote, familiek ez dituztela baldintza sozioekonomiko berak aukeratzerako orduan. Maila sozio-ekonomikoak maila kulturala bihurtzen da zentro aukeraketa egiterako orduan eta beraz, baldintza berdinetan ez da aukeratzen. Desberdintasuna areagotzen da familia etorkinen eta hezkuntza laguntza beharra duten ikasleen familien kasuan (Diez Gutierrez, 2010a;). Logika berri honetan ez da aintzat hartzen eskola aukeraketa askatasuna eta askatasun hori gauzatzeko baldintzak. Ikerketa ezberdinek dioten bezala (Villarroya & Escardibul, 2008; Valiente, 2008; Aguado, Ballesteros & Mata, 2013an aipatuak) eskola aukeraketa oso baldintzatuta dago. Zenbait familiek informaziora sarbidea mugatua dute, informazioa interpretatzeko zailtasunak dituzte eta ordainketak egiteko egiazko arazoak. Politika hauen eraginez, itunpeko eskoletan ISEK (Indize sozio-ekonomiko) ertain-altuko ikasleak biltzen dira eta eskola publikoan ertain-baxukoak eta baxukoak. Ondorioz, hezkuntza *ghettoak* sortzen ari dira: "In very general terms it seems that regimes providing parents with more choice bear a risk of increasing segregation between schools in terms of ethnic, socio-economic and ability segregation." (Waslander, Pater & Van der Weide, 2010, 16). Esaterako, EAEko adibideetan murgilduz Araban, Gasteizen, Denon Eskolatik (Arabako Eskola Publikoko

Gurasoen Elkartea) gaia eztabaidatu zuten 2007an eta beraien buletinean[14] argitaratu. Oso nabarmena da etorkinen pilaketa eskola publikoetan, auzoetako errealitatea ez duela islatzen diote guraso elkartetik. Gipuzkoan, Eibarren, Guraso Elkarteen eskutik ikusita eskola publikoaren egoera eskola mapa berrikusteko eskaria luzatu diote Jaurlaritzari. Egoera bertsua da Bilbo aldeko eskola publikoetan.

Ikasle etorkinen banaketaren bilakaera datuek (EHIGE, 2016) sare bietako datuak ondorengo errealitatea erakuste digute (2.2 Taula): Etorkinen seme-alaben kopurua sare publikoan %74,16koa da, eta, aldiz, ia %26koa itunpekoan. Ostera, 2010-2011 ikasturtean ia %70ekoa zen sare publikoan, eta %30ekoa itunpekoan.

2.2 Taula

Ikasle etorkinen banaketaren bilakaera

Ikasturtea	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
Sare publikoa	69,79 %	69,94 %	70,66 %	70,24 %	72,25 %	74,16 %
Sare pribatua	30,21 %	30,06 %	29,34 %	29,76 %	27,75 %	25,84 %

Iturria: EHIGE. *Hezkuntza-sistema inklusiboa lortzeko proposamenak*.[15]

Euskadiko Eskola Kontseiluak (2016) argitaratutako *Hezkuntza Euskadin. 2013-2015 txostenean* jasotako datuek berresten dute guraso elkarteek esaten dutena eta horrez gain, Araban, Bizkaian eta Gipuzkoan %20tik gorako ikasle etorkin kopurua duten 62 ikastetxe daudela aipatzen du. Gasteizko hainbat ikastetxetan duten egoera larria ere ikus daiteke. Izan ere, datuek diotenez, hiri horretan familia etorkinetako umeen %95 sare publikoan daude.

Modu batera edo bestera, hezkuntza publikoa eta kalitatezkoa izateko neurri ezberdinak aplikatu behar direla aldarrikatzen ari dira une honetan hirietan, herrietan eta auzoetan gertatzen ari diren polarizaziok edo

[14] Denon Eskola (Arabako Eskola Publikoko Gurasoen Elkartea): http://www.denoneskola.org/web/archivos/boletin/denoneskolamayo.pdf

[15] EHIGE. *Hezkuntza-sistema inklusiboa lortzeko proposamenak*. (2016-03-16). Eskuragarri daude webgunean: http://www.ehige.eus/hezkuntza-sistema-inklusiboa-lortzeko-proposamenak/

segregazioak saihesteko. Gizarte kohesiorako eta hezkuntza sistema inklusiboa lortzeko ardura partekatua, proportzionaltasuna eta hezkuntza itunen eredua berrikustea dira beste batzuen artean.

Hezkuntzaren xede murriztu eta mugatu baten aurrean gaude. Egun, indar handia daukan ideia da eskola eta unibertsitatea enpresaren zerbitzura eta hauek behar dituzten profesionalak heztera bideratuta daudela. Horregatik, merkatuaren eskakizunen araberakoa da hezkuntzara bideratzen den dirua. Ideal pedagogiko horretatik aldentzen den planteamendua diru xahuketa bezala baloratzen da. Pertsonak demokrazian modu kritikoan parte hartzeko heztea ez dator bat ideal pedagogiko berri honekin. Esan daiteke, poliki poliki hezkuntzaren lehentasunen eta xedearen birmoldaketa batean gaudela. Profesionalizazioa bihurtzen ari da hezkuntzaren xede nagusia eta beraz, irakaskuntza irteera profesionalekin erabat lotua geratzen da non enpresentzako baliogarriak diren konpetentziatara mugatzen den ikasleen interesentzako lekurik apenas utziz (Diez Gutierrez, 2010).

Hezkuntzaren **funtzio soziala** beraz gizarte kohesioa, justizia soziala, gizarteratzea eta gizarte kritikoa eraikitzera bideratzea diru galera denez, argi dago lehiakorrak izateko, ekonomia eta teknologia garapenerako eta industri eta finantza hazkunderako funtzioa duela. Horri erantzunez indarra hartzen doaz ikasgai instrumentalak eta zientziarekin lotutakoak eta ez giza eta gizarte zientzietatik datozen ezagutzekin (Torres, 2014). Hari berari jarraituz, curriculum proiektuan egun konpetentziatan eta ikaste-emaitzetan formulatzen dira. Pedagogiaren estandarizazioa da, hezkuntza praktika teknifikatu, burokratizatu eta efikazia irizpideetara ekarri duena. Konpetentzien ideiari lotuta enplegagarritasuna sortu da. Zelanbait pertsonarengan uzten du merkatuan enplegagarria izaten jarraitzeko formazioaren eta konpetentzien eguneratzearen ardura (Diez Gutierrez, 2010; Vega Gil, 2013).

Hezkuntzan IKTen erabilera eta aukerak baliatzea ezinbestekoa dela badakigu. Hezkuntza zentroetan gero eta gehiago erabiltzen ari dira IKTak ikaste prozesuetan eragiteko edo ikasteko testuinguruak hobetzeko asmoz. Izan ere, informazioa eskuratzeko, harremanak egiteko zein ikasteko aukerak zabaldu ditu. Aipatu bezala, sistemak egungo informazioaren gizartean trebetasun eta gaitasun konkretu batzuk dituen pertsonak lehenesten ditu

besteak baztertuz. Hezkuntzan ditugun gizarte *polarizazio edo dualizazio* adibideak dira hauek (Tedesco, 2011). Hezkuntzan ere polarizazio horrek badu eraginik. Pertsona guztien gaitasunak ikusteko eta garatzeko sistemaren zailtasunaren ondorioz, informazioaren trataerarako eta ikaskuntza berriak sortzeko konpetentziak eta sareak eskatzen dituen ezagutzak dituzten pertsonak lehenesten dira. Hezkuntzak, gizartean daukagun polarizazioabezala, informaziora eta ezagutzara sarbidea eskaintzen duen heinean pertsona batzuen gaitasunak garatzeko aukera zabaltzen du eta beste zenbaitzuen bazterketa egoerak areagotu. Alegia, gizartean badira sarera konektatuago egoteko abantailak dituzten pertsonak eta beraz, hauek hezkuntzaren bidez egoera pribilegiatuan daude beste batzuekin alderatuz (Flecha & Tortajada, 1999). Hori dela eta, sarera sarbiderik ez duten herritarrak zein herrialdeak lekuz kanpo gelditzen dira. Arrakala edo ebakidura digitalaren ondorioz, beraien ahotsak zein presentzia desagertu da. Ez dute lekurik ez lan-merkatuan, ez iritzia sortzeko edo parte hartzeko gunetan ezta Internetek ikasteko eta kultur transmisiorako eskaintzen duen aukeraz baliatzeko ere.

Hezkuntzan maila ezberdinetan desabantaila egoerak sortzen dira, aipatutakoaz gain badira informazioaren erabilera eta ezagutzarako aukerak demokratikoak guztiontzako izatea funtsezko helburu bezala jartzen dituzten erakundeak (UNESCO, NBE, …) nahiz eta helburuetara iristeko bidea luzea den oraindik.

Irakasleen lanbidea globalizazioaren eraginez politikarien agendetan dauden lehentasunetara egokitu behar direla irakasleak erabaki dute. Nazioarteko merkatu globalean herrialdeak beraien artean lehiatu ahal izateko eta nazioarteko ebaluazio estandarretan puntuazio onak eskuratzeko. Nolabait, lanbidearen komertzializazio (Hanlon, 1988) edo zerbitzari izaera hartzen duela. Murrizketa politikek ere izan dute eraginik irakasleko ikasle ratioak igo dituztelako. Azken hau irakaslearen lanbidearen kontrako neurria ez ezik ikasleen hezkuntza beharrei kalitatezko erantzuna ematea ez du ahalbidetzen.

Oro bat, pentsamendu neoliberalak hezkuntzak egun dituen arazoak efikazia, efizientzia eta produktibitate faltarekin edo krisiarekin lotzen ditu. Nolabait arazo kuantitatibo eta kudeaketarekin. Arazoak konpontzeko beraz

kudeaketa eredua aldatu besterik ez dago. Eskolaren edo unibertsitatearen arazoak kasu, efikaziara eta bikaintasunera eramateko kudeatu ereduan dago eta lau zutabe nagusi ditu: ekifazia, kalkulua, aurreikuspena eta kontrola. Kudeaketa prozesu honetan efikaziaz eta azkar produzitu behar da, produkzio prozesuaren kontrol zehatzarekin. Gure eskoletara eta unibertsitateetara jotzen badugu hezkuntza zentro malguak izan behar dira, inguruko eta merkatuko estimuluei eta beharrei erantzuten dutenak, langile prestatuak eta efizienteak formatuz ezustekorik gabe eta ahalik eta kostu gutxienekin lehiakorra izateko. Kudeaketa eredu honi hezkuntzaren *Mcdonalizazio* prozesua deitzen diote (Diez Gutierrez, 2010b; Puelles, 2009; Ritzer, 2011). Kudeaketa prozesu honetan hezkuntzaren kudeaketa lan erabat teknikoa bihurtzen da. Irizpide tekniko horien mendean geratzen delarik pedagogia eta zentroetako hezkuntza proiektuaren eraikuntza partekatua komunitatearekin. LOMCE legera (122 bis artikulua. *Ikastetxeen kalitatea hobetzeko ekintzak*) eta dekretuaren ezarpena EAEn *Heziberri 2020* (37. Atala. *Ikastetxeen autonomiaren kontzeptua eta alderdi nagusiak*) aztertuta, ikus daiteke kudeaketarako boterea zuzendariarengan kontzentratzen duela LOMCEk, hezkuntza komunitatearen eta Eskola Kontseiluaren eragiteko ahalmena kontsulta mailan utzia. Eusko Jaurlaritzak ordea, Eskola Kontseiluak gaur egun dituen eskumenak mantenduko ditu EAEn eta autonomia aitortuz Heziberrik ikastetxeei horretarako proiektua aurkeztu beharko du eskolak, eta administrazioaren esku egongo da berau ebaluatu eta baimentzea, errendimendu adierazleak erabiliz.

Ikusitakoak ikusi, Freirek (1992) esaten zuen bezala, dauden zailtasunak eta arazoak **aukera** bezala ikusi behar ditugu, aurrera begirako urratsak ematen jarraitzeko.

2.3.2. Hezkuntzan sakoneko aldaketak: bidean galtzen uzten direnengatik

2.3.2.1. Aldaketarako premisa nagusiak

Arestian garatutako gizartearen irakurketa kritikotik ondorioztatu da, gizartea eraldatzeko hezkuntza eta prozesu hezitzaileak behar direla. Proiektu neoliberala elikatu ordez, eskubideetan eta hauen bermean oinarritutako

gizarte jasangarriagoa, justuagoa eta kohesionatuagoa eraikiko duena. Premisa nagusiekin beraz, beharrezkotzat jotzen diren aldaketak egiteko norabideak azaltzen dira. Izan ere, hezkuntzan sakoneko aldaketak behar ditugu bidean inor ez uzteko. Hezkuntza eskubidea ekitatez bermatzeko. Komunitate guztien garapen aukerak bermatzeko. Beraz, hezkuntza ereduaren abiapuntuko baieztapenak izango dira ondorengoak. Berariaz herri eta hiri hezitzaileak garatzeko hezkuntza ikuspegia ere osatzen dutena, landa-lanean identifikatutako hezkuntzaren ezaugarriak zein faktoreak bertan txertatu direlako.

Egile ezberdinek globalizazioaren testuinguruan gizarte bezala ditugun aukerak aztertu izan dituzte. Hezkuntzan sakoneko aldaketa eman beharra da bereziki azpimarratzen dutena. Argudio ezberdinak aurkezten dituzte, nola garapen kapitalistak gizartea eraitsiko duelako aldatu behar dela (Torres, 2007), gizartea *desazkunde* eredura mugituz hezkuntzaren bidez (Diez Gutierrez, 2010b); daukagun hezkuntza sistemaren moldaketekin edo hobekuntza txikiekin ez diogula egungo errealitateari erantzuten beste gizarte, informazio, ezagutza, zientzia eta teknologia behar dugulako (Torres, 2010); gero eta desparekotasun-egoera edo polarizazioak larriagoak ditugulako eta hezkuntza indar eraldatzaile handiena delako (UNESCO, 2015), eskola porrota eta hezkuntza-desparekotasunak gainditu behar direlako, …

Goazen bada, aldaketen norabideak zehazten hastera:

a) Gizarte eredua eta *desazkundea*: Garapen eta hazkunde jasanezina eta kapitalismoaren logikari aurre egingo dion gizarte eredua, antolaketa, balio eta praktikak sortuko dituen hezkuntza eredua behar dugu. Hegemonia kapitalista eta bere balioek sortzen duten gizarte desorekak hausteko. Gizartea berrantolatzeko balio ezberdinetan hezi behar da: Konpromiso sozialaren balioa, elkartasuna eta altruismoa; ondasunen izaera mugatua eta banaketa ekitatiboa, jabetza eta kontsumo amaiezinaren aurrean; aisialdi hezitzailea eta sortzailea eta lan banaketa, lan-obsesiboaren ordez; lehiaren ordez elkar laguntza; komunitate zentzua indibidualismoaren parean; justizia soziala eta ekitatea, desparekotasunen lekuan (Diez Gutierrez, 2010b).

b) Hezkuntzaren izaera humanista eta kritikoa: Hezkuntzak ikaskuntzarako, gogoetarako, sormenerako, eztabaidarako eta arrazonamendurako espazio eta denborak eta harreman aukerak eskaini behar ditu. Hiritarrak autonomiaz aritzeko, kritikoak izateko eta bizitzan zehar era aktiboan parte hartzeko. Bizitza eta gizartea beste era batera pentsatzeko eta eraikitzeko aukera eman behar du.

   Hezkuntzaren norabidea birkokatu behar da, orain arau bihurtzen ari direnak salbuespen bihurtu. Esaterako, hezkuntzaren pribatizazioa salbuespena izateko kalitatezko hezkuntza publikoa (kudeaketa eta finantziazioa) eta unibertsala trinkotu behar da, hezkuntza hiritar guztientzako aukera berdintasunean eskainiz eta bereziki behar gehien dutenengan arreta eta laguntza jarriz. Hartara, pertsona ororen hezkuntza eskubidea bermatuz, ikaskuntzarako sarbidea, parte hartzea eta garapena ziurtatuz.

   Bestalde begirada kritikoa hedatu behar da. Hezkuntza merkatuaren eta kapitalaren beharretarako egokitzetik, hezkuntza praktika politikoa eta askatzailea dela ikustera pasatu behar da. Hezitzaile, irakasle eta eragile ezberdinek mintzaira pedagogiko eta politiko berria izan dezaten ikuspegi kritikoa garatu behar da: Hezkuntzaren eta boterearen arteko harremanak aztertuz, ikaste-testuinguru ezberdinak (gelan, kalean, auzoan, aisialdian, sarean,…) eta eraldaketa sozialaren arteko harremana sustatzeko, ezagutza mota eta hauen balioa,… bezalakoak besteak beste (Giroux, 2013).

c) Hezkuntza eskubidea ekitate printzipioan ardaztuta: Kalitatezko hezkuntza publiko baterako eskubidea justizia sozialaren oinarriekin, behar gehiago duenari laguntza gehiago eskaintzea. Gainera, ez da soilik oinarrizko hezkuntza publikora sarbidea izateko eskubidea soilik, bizitza osoan zehar kalitatezko hezkuntzara sarbidea eta garapen osorako baldintzak izatea (Torres, 2011). Premisa honen garrantzia erabatekoa da ikusirik hezkuntza publikoaren gain Estatuen erantzukizuna eta kontrola gainbehera doala, merkatuena indartzen eta ondorioz, *hezkuntza-desparekotasunak* areagotzen ari direla (Bonal, 2015). Hezkuntza eskubidearen parametroak aldatu dira hezkuntza BOZI paradigmara aldatzen dugun neurrian.

d) Hezkuntza, oinarrizkoa eta derrigorrezkoa den eskolaldia baino harago doan eredura eraman behar da. Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntzaren (BOZI) markoan eta bizitzaren zabalean kokatzen den hezkuntza bat behar dugu, kalitatezkoa. Bizitzako testuinguruak eta esperientziak zein hezkuntza sistema baitakoak aintzat hartuz, zientzia eta teknologiak ematen dituzten aukerak baliatuz oso garbi izanda partaide diren pertsonen beharrak, direnak direla izanik ere. Honen guztiaren iparra errealitatea eraldatzea izan behar da, hala nola, hezkuntzaren bidez gizartearen kontzientzia eta gizarte mugimendua sustatu, edonolako desparekotasunak zein pobrezia egoerak eraldatzeko (Torres, 2003).

e) Pertsonen eta komunitateen beharrak hezkuntzaren iparra. Hezkuntzak bere praktikan izan behar duen erreferente nagusia ikasle diren pertsonen (haur, gazte, heldu) beharrak dira aurreko puntuan aipatutako eran. Horrek esan nahi du, hezkuntza sistema, hezkuntza erakunde edo eragileak egokitu behar direla pertsonen beharretara eta ez alderantziz. Oinarrizko baldintza horrek hezkuntza praktikaren eta ikaskuntzari buruzko galdera nagusien erantzunak birplanteatzea dakar, alegia, zer, zertarako, non, noiz, norekin eta nola gauzatu. Era berean, pedagogia, curriculuma, eskola kudeaketa, ebaluazioak, denbora eta espazioak, kultura hegemonikora (Apple, 2015) moldatu beharrean pertsonen beharretara egokitu behar dira (Torres, 2003).

   Norabide honetan, hezkuntzaren eragin eremua komunitatea izan behar da. Pedagogia tradizional batetik, gizarte pedagogia batera igaro behar da. Marjinazioan soilik arreta jartzen duen pedagogia soziala baino komunitatearen garapenean arreta jartzen duena izanik. Bere xedea, komunitateko kideen gaitasunen garatuz eta autonomia maila areagotuz ongizate maila indartzeko (Longás et al., 2008)

f) Errealitate anitzari ekitatez erantzuna emateko hezkuntza-eskaintza dibertsifikatua behar da. Kalitate irizpide berberekin herrialde guztientzako. Horretarako, ekitate irizpidea gauzatzeko behar gehien duenari laguntza gehiago ematea ziurtatu behar da, zonalde eta herrialde baztertuenak lehenetsiz bai eskolatzeko sarbidea izateko, ikaskuntzarako aukera eta arrakasta izateko. Horretan guztian

azpimarragarria da hezitzaileen konpromisoa (Bolivar, 2013). Ikusi da hezkuntzaren kalitatean faktore garrantzitsuenetakoa dela hezitzaileen prestakuntza eta konpromisoa. Bestalde, hezkuntza etapa ezberdinak bertikalki ikustetik, logika parekidera pasa behar da. Logika horretan, etapa guztien ekarpena eta garrantzia maila berean eta modu osagarrian kokatuz.

g) Erantzunkidetasuna. Hezkuntzaren ikuspegian erantzukizun eta erantzule ezberdinak izatea funtsezkoa da. Horrek adierazi nahi du, eskola ez dela hezkuntzaren eta heziketaren erantzule eta arduradun bakarra. Hezkuntzaren kudeaketa beraz ez da Estatuan, autonomian eta eskolan hurrenez hurren gauzatzen. Behar duguna da erantzunkidetasunean oinarritutako kudeaketa eta tokian tokiko testuinguruan ardaztutako erantzuna izatea, baldintza gehiago eta hobeak eskaintzen dituelako. Hezkuntza sisteman (barne zein kanpo) parte hartzen duten eragile ezberdinen artekoa delako ardura eta errealitatetik gertu dauden erantzuleak direlako. Autonomian eta malgutasunez, lidergo partekatuarekin eta jarrera proaktiboarekin gauzatzen den ardura partekatuaz ari gara. Ardura maila ezberdinetan gauzatzen da erantzunkidetasuna: Tokiko administrazioak, zentro, herri ekimen eta komunitate, profesionala eta guraso mailakoa (Alegre & del Campo, 2012).

h) Hezkuntza sistemaren deszentralizazioa eta autonomiaren garapena: Deszentralizazioa ulertuta eskola, sistema gisara, autonomiaz jarduteko, arretarako eta aldaketarako unitate nagusi bezala. Bere egiturak, pedagogia eta erantzun publikoa testuinguruko beharretara egokiago moldatzen dituena testuinguruko hezkuntza eragileekin (Udalak, elkarteak, hiritarrak oro har) elkarlanean, prozesu demokratikoen bidez eta tokiko garapenari begira (Muñoz & Gairin, 2014). Moldagarritasun hau ekitate eta kalitate adierazlea izanik jarduten dakiena. Komunitatearen garapena jardun ororen erdigunean jartzen duena, ikasle guztien ikaskuntzan eta arrakastan indarra jarriz. Arrakasta horretara iristeko bidea anitzak jartzen dituena. Parez pare erantzukizuna hartzen duten hezkuntza eragileak behar dira, horietan hiritarrengandik gertuen dauden Udalak izan behar dira

hezkuntza eragile nagusiak. Deszentralizazioak beraz bi aurpegi ditu, erantzukizun maila handiagoa hartzen duen tokiko administrazioa (gure kasura etorrita Erkidegotik Udalera etorriko litzatekeena) eta erantzukizuna eta autonomian aurrera egiten duen eskola (García Rubio, 2015). Udalek, udalerrien kudeatzaileak izanik, hezkuntza ikuspegi baten begiradatik aritu beharko lirateke lidergoa hartu, hezkuntzarekiko erantzukizuna eta konpromisoa udalerria eraldatzeko eta hiritarren ongizatea bermatzeko (Muñoz & Gairín, 2014).

i) Curriculum inlusiboa: Hegemonia kultural eta ekonomiko bati erantzuten dion curriculumak sortzen dituen hezkuntza-desparekotasunak saihesteko bidea hartu behar da. Horretarako inklusiboa den curriculuma behar da non beheko ahotsak, kulturak, bizipenak eta ezagutzak "Kowledge and the voices from below" (Apple, 2015, 8) integratzen dituen. Curriculum zurrunetik, malgura joan behar dugu. Curriculum nazional eta pedagogia irizpideak (ikasgaiak, helburuak, metodologiak, ebaluazioa,…) dekretuz erabat preskribitu ordez, eskola eta hurbileko komunitateen elkarlanaz lekuan lekuko ezaugarriei eta beharrei erantzuten dien ikaskuntzak, metodologiak eta ebaluazio irizpideak adosteko aukera ematen duen curriculum ireki, malgu eta BOZIrako planteamenduetara egokitzeko aukera ematen duena eraiki behar da.

j) Kalitatezko hezkuntzarako eragileak eta aktoreak: Hezitzaileen hasierako formazioan beraien identitatea eta konpromiso maila altua lortu eta hezkuntza sisteman eragile aktibo izateko prestatu behar ditu. Hezkuntza jarduera politikoa ere badelako (Apple, 2011; Freire, 1992) Irakasleen profesionalizazioa: Irakasleen arteko elkarlana eta beste eragileekin elkarlana egiteko aukerak eta bideak jorratzeko estrategiak behar dira. Irakasle bakoitzak eta eskolak bere jardun profesionala auto-ebaluatuz berritu dezakeena kanpo ebaluazio, ikuskaritza sistema eta kontu emateen ordez. Azken hauek konfiantza kulturaren parte ez direlako batez ere.

k) Eskola eta hezkuntza sareak: Eskolak rol ezberdinak eta sarritan kontraesankorrak bete izan dituen arren, eskola demokratikoagoak eta parte hartzaileagoak behar dira (Delval, 2013). XXI. mendeko

eskolak errealitate konplexua dauka aurrean eta eragile askok bere gain "uzten" dituzte gizarteko zenbait arazori eta beharri erantzuna taxuz ematea. Ikusi ahal izan dugu eskolak berak bakarrik ezin duela hezkuntzaren ardura osoa hartu. Komunitatearen garapenean parte hartzen duen eskola behar dugu komunitateko eragileekin batera. Gizarte aldakor honetako erronka eta helburu sozio-hezitzaileak erdiesteko orain arteko antolaketa eta lan-molde segmentatuak (bakoitzak bere diziplinatik) ez dute laguntzen, behar beharrezkoa da askotariko eragileekin (Eskolak, Udaleko hezkuntza sailetako teknikariak, Gizarte eta osasun zerbitzuko teknikariak eta profesionalak, elkarteak, hirugarren sektorea, herri mugimenduak, …) batera sarean lan egitea (Civis & Longas, 2015).

Ikasleen garapen osorako testuinguru anitzak bezain irisgarriak baliatzen dituena ikasle guztiek ikas dezaten. Etorkizunari aurre egiteko prestatzen duen erakunde demokratikoa dena. Eskola porrota eta eskola-uzte goiztiarra ikaslearen arazoa baino komunitatearen erantzukizuna dela dakiena eta horretarako beste eragileekin helburu sozio-hezitzaileak lortzeko jarduten duena. Eskolaren berrikuntza bere baitan kokatzen duen erakundea, egiten duenetik ikasten dakien erakundea. Helburu sozio-hezitzaileak erdiesteko bere esperientzia beste eskolekin edo hezkuntza eragileekin partekatzen duena. Hezkuntza sareetan partaide dena, erantzukizun partekatua duena (Civis & Longás, 2015).

l) Hedabide eta sarearen aukerak aintzat hartzea: Hezkuntzari eta HHri ekarpena egin diezaiokete. Hedabide eta sarearen aukerak izan beharko ditugu kontutan ikasteko, antolatzeko eta parte hartzeko. Jakin badakigu hedabideek eta sareak informazio eta komunikaziorako aukerak areagotzen dituztela, hezkuntzarako testuinguruak eta HH hezitzaileak eraikitzeko eta garatzeko bidean funtsezkoak direlarik (Ramos, 2014).

Premisa interesgarriak dira pedagogian gabiltzanontzat. Ametsak, ilusioak eta utopiak egikaritzeko ideiak zehaztera eramaten gaitu eta ilusio berarekin hezkuntza praktikak hobetzeko eragin eremuak, testuinguruak, eragileak eta

aktoreak zehaztera eramaten gaituelako. Ikerketa honetako aztergai nagusia den HH egitasmoak eta hauen hedapena ahalbidetuko duen hezkuntza ikuspegia irudikatzea izango da ondorengo atalaren xedea.

Hezkuntzak etorkizun hurbilean adostu eta praktikara eraman beharko lituzkeen aldaketak hauexek ikusten dira eremuz-eremu. Ideia pedagogiko garrantzitsuenak, etorkizuna erabat irudikatu barik edo ezinik, marraztu nahi den hezkuntza ikuspegian.

2.3.2.2. Nahiko genukeen hezkuntza: Bizitza Osoan Zeharrekoa eta Kalitatezkoa

Ikerlariek diote globalizazio prozesuarekin hezkuntza era aldatu dela eta hezkuntza paradigma berri baten aurrean jarri beharra dagoela. Hezkuntza alternatiboa? Posible ote da baina? Esperantzaren pedagogia behar bada?. Bistan da gizarte konplexu eta aldakorrean bizi garela eta hezkuntzak sasoian sasoiko gizarteko beharrei eta erronkei erantzuteko mandatua izan duela. Hau esan bezain laster baina aurreko puntuan irudikatutakoari heldu behar zaio. Izan ere, berehala ohartu gaitezke hezkuntzak eta hezkuntza eragileak soilik ezin dutela gizartea aldatu. Baina hezkuntzak, globalizazio prozesuari erantzun behar dio? Neoliberalismoaren eraginari aurre egiteko pertsonak hezi behar dira? Sortzaileak, mundu hobeago bat sortzeko?. Dilema handia da, noski. Irtenbidea ere konplexua, baina ez ezinezkoa.

Errealitate konplexu eta aldakorrera begiratuta egiten den hezkuntza planteatua lortzea ez da helmuga erraza. Egin den azterketatik ikusten delako arazoak edo oztopoak askotarikoak direla maila makroan zein mikroan: ingurugiroa birrintzen ari gara, desparekotasun egoera polarizatuak, gerra prebentiboak, multinazionalen erabateko nagusitasuna, merkatu gehiago eta Estatu gutxiago, marko militar-prebentiboa eta gerrak, emigrazio mugimenduak eta eskubide urraketak, teknologiaren arrakalak, desparekotasunak eta infomarjinazioa; lan baldintzen prekarizazioa, … Arreta puntu esanguratsuak dira ezbairik gabe. Erronka handia da hezkuntzaren bidez hiritarren arteko kohesioa eta justizia soziala lortzea baina ez ezinezkoa. Freireren (1992) hitzen laguntzaz esan dezakegu zapalduaren lekua pertsona askok eta askok betetzen dutela gizarte honetan. Zapalkuntza moldeak aldatu

dira pedagogo brasildarraren esperientziatik hona, baina zapalduak berdin sufritzen jarraitzen dute eta hezkuntzak eskaintzen dituen garapen aukeratatik baztertuak. Muturrekoak zein injustuak diren egoerak eraldatzeko utopia da indarra.

> Si mi presencia en la historia no es neutra, debo asumir de la manera más crítica posible su carácter político. Si en realidad no estoy en el mundo para adaptarme a él sin chistar, sino más bien para transformarlo; si no es posible cambiarlo sin proponer algún sueño o proyecto de mundo, debo usar todas las posibilidades a mi alcance, no sólo para hablar de mi utopía, sino para participar en prácticas coherentes con ella. (…) Por eso, una educación progresista nunca puede, en la casa o en la escuela, en nombre del orden y de la disciplina, castrar la dignidad del educando, su capacidad de oponerse, e imponerle un quietismo negador de su ser. (Freire, 2005, 39-40)

Norberak bere errealitatea eraldatzeko jarrera eta kontzientzia sortzeko balio behar du hezkuntzak eta xede horretarako prestatu behar dugu hezkuntza eta berdin hezkuntza eragileak. "Será a partir de la situación presente, existencial y concreta, reflejando el conjunto de aspiraciones del pueblo, que podremos organizar el contenido programático de la educación y acrecentaremos la acción revolucionaria" (Freire, 1992, 115).

Beraz, hezkuntza eraldaketa sozialerako izan behar da. Historikoki gizarteak botere egituren bidez antolatu ohi izan dira, aldian aldian garapen pertsonala eta soziala ahalbidetzeko edo oztopatzeko. Botere arian arian eskuz aldatzen joan da, erlijioak izan ziren, ideologiak, ejertzitoak, …egun, ekonomiak eta merkatuak daukate boterea eta erabakimen nagusiena, baita politikak ere.

Halere, gero eta argiago ikusten da prozesu kolektibo, birtual, saretu eta parte hartzaileen bidez antolatutako gizarte zibilak eragina gero eta nabarmenagoa duela. Ezbairik gabe, informazioaren eta ezagutzaren gizartean hezkuntza berebiziko faktorea dela. Bere bitartez gizarteko kideen jarrerak, balioak eta portaerak eratzeko eta etorkizuna eraikitzeko. Honenbestez, hiritarren heziketak eta parte hartzeak egitasmo kolektibo eta

antolatu bezala garrantzia handia hartzen dute etorkizun eta gizarte hobeagoak, justuagoak eta bazterketarik gabekoak lortzeko utopiara bidean (Muñoz, 2007).

Aurreko guztiak zentzua hartzen du ikaskuntzarekin konprometitutako sistema batera aldatzen badugu. Ikaskuntza ez soilik derrigorrezkoa denean eta horretarako egokitutako hezkuntza sistema eta baliabideak daudenean. Harago joaterik badago. Harago esaten denean, ikaskuntza bizitza osoan zehar (BOZI) egiteko aukerak eta baliabideak izatea esan nahi da. Baina baita bizitzak eskaintzen dituen eremu ezberdinetara ere bai. Alegia, eskolak eskaintzen duen testuinguru formaletik eguneroko bizitza-esperientziak gertatzen diren testuinguru, informal, ez formal eta formalagoetara. Funtsezkoa da herria, hiria edo auzoa bezalako testuinguru esanguratsuek ikaskuntzarako aukerak eskaintzeko duten gaitasun hezitzailea hezkuntzaren ikuskerara gehitzea.

Horrela, kalitatezkoa den BOZIrako beharra azpimarratzera eramaten gaitu. Hezkuntza eskubidea derrigorrezko eskolaldiarekin soilik amaitzen ez dela aldarrikatzera. Aitortzera, eskolaz harago badaudela ikasteko hamaika leku eta modu, eta beraz, ikaskuntza oro ez dela irakaskuntza baten ondorio zuzena. Ikaskuntza bakarka, pareka, taldean, sarean, erakunde eta eragileen artean, … egin daitezkeela. Lekuan lekuko aniztasunarekiko sentibera dela, hots, aniztasun adierazpideei (genero, kultura, hizkuntza, maila sozio-ekonomiko, interes, itxarobide, gaitasun,…) beraien ezberdintasunean bizitzeko eskubidea aitortzen diela. (Torres, 2003)

2.3.2.2.1. Aldaketarako markoa: Bidean denok joan gaitezen.

HHri buruzko atalean (2.2 puntua) egitasmo sozio-hezitzailearen nondik norakoak garatu dira. Bertan, egitasmo hezitzailea eta soziala dela argi utzi da. Orain HH egitasmoak sostengatzeko hezkuntza ikuspegian murgildu nahi da.

Hezkuntza egite soziala da. Nahiz eta hezkuntzan pertsonaren heziketaz eta norbanakoari egokitutako heziketaz gero eta gehiago hitz egin, hezkuntza

familian, eskolan, komunitatean, kalean, sarean, … gertatzen da. Hezkuntza indibidualaz ezin da aritu aldi berean bestearekin bizitzeko edo elkarbizitzarako hezten ez bada. Izan ere, hezkuntza pertsonaren etengabeko garapenerako prozesua eskaintzen du, bizitza osoan zehar eta bizitzako testuinguru ezberdinetan. Alderdi hau erabat azpimarratu izan du Gizarte Pedagogiak. Bere praktika heziketara dinamizazio kulturala, bizitza sozialaren sustapena eta askotariko arriskuen prebentzioa eta konpentsazio sozio-hezitzailera bideratu izan ohi da. Esan daitezke beraz, **Gizarte Pedagogiaren** konpromisoa norabide ezberdinetakoa izan dela: gizartearekin, pertsonen ingurugiroarekin, hiriarekin bere dimentsio hezitzailearengatik eta komunitatearekin bere hezigarritasunean eta gizarte globalarekin (Esteban, 2005). Halere, Gizarte Pedagogia beti lotu izan da hezkuntza ez formal eta informalarekin. Formaletik ateratzen dena, alegia hezkuntza sistemak eskaintzen duen heziketatik eta ezagutzaren transmisiotik at eta baita heziketa formalaren osagarri.

XXI. mende erditik aurrera garaiko errealitatearen beharrei erantzuteko eta hezkuntza sistemaren hutsuneak osatzeko hezkuntza formalaz gain eremu ezberdinak bereizi ziren: hezkuntza *ez formal* eta *informala*. Hezkuntza formalak, zenbait ezagutza, trebetasun eta konpetentzia eskuratzeko ikaste-irakaste prozesu planifikatuak, sistematizatuak eta hierarkikoak gauzatzen dituena hezkuntza zentro espezifikotan bizitzaren lehen etapatan. Hezkuntza ez formala, sistema formaletik at jarduera sistematikoak, hezitzaileak burutzen dituena populazio jakin batzuen ikaskuntzak bultzatzeko dela ulertuz. Aldiz, hezkuntza informalak, bizitzako une ezberdinetan eta inguruarekiko elkarrekintzan eskuratzen diren esperientzia, jakintza edo trebetasun eta ikasitako jarrerekin lotua dago. Hezkuntza bakoitzaren definizioan ikus dezakegu osagarritasuna begi bistan geratzen zaigula (Garcia, Ruiz & Garcia, 2009).

Baina orain, XXI. mendearen hasieran, agian egungo errealitateari erantzuna emateko hezkuntzan, formala, ez formala eta informala bereizketak gainditu behar dira. Nolabait bere begirada eskolatik harago jarriz eta eskolaz kanpoko ikaskuntza testuinguruak esperimentatuz (Colom, 2005; Ferrer, 1998; Ortega, 2005).

Bidea egiten hasia dagoen arren esan daiteke hastapenetan dagoela. HH egitasmoak eta hauen baitan dauden hezkuntza programa zein zerbitzuak

dira lekuko hezkuntzaren zeregina eta erantzukizuna gizartearen eta administrazioen gain ere badagoela adierazteko. Beraz, etorkizunean hezkuntza formalaren eta ez formalaren arteko mugak lausotuko direla da egin daitekeen hipotesia (Colom, 2005). Arrazoi batzuk aipatzearren:

- Hezkuntza formalak ez fomalaren langai asko zehar-lerro eta konpetentzia (osasunerako, kontsumorako, berdintasunerako, ingurugiro hezkuntza, …) bihurtu dituelako.
- Hezkuntza formala eta ez formalak egitura antzekoak dituzte erakundetuta dauden heinean, helburuak, estrategiak, teknikak, ebaluazioak,… darabilzkien neurrian. Formalizatuak daudela alegia.
- Hezkuntza ez formala, eskolaz kanpoko jardueren bidez eta bazkal ondorengo orduetako jardueretan sartu da. Paradoxikoki hezkuntza formalaren curriculumeko materiak, esaterako: euskara, ingelesa, informatika, marrazketa, eskulanak, sormena, antzerkia, kirolak,…

Esandakoak esan, hezkuntza formalak eta ez formalak izan dituzten mugarriak eta bereizgarriak bata bestearen **osagarriak** direla ikusten da. Gizarte aldakorrari erantzuteko hezkuntza ikuspegi osagarritik erantzuna integralagoa dela ondorioztatzen dugu. Eskolan eta eskolaz kanpo hezteko aukeretan osagarritasuna, komunitatean eta komunitatetik ikasteko eta erantzukizuna sustatzeko aukera dagoela finean. Dewey-k (1997) bere pedagogiaren ikuskeratik esan zuen bezala, bizitza eta bizikidetza (elkarrekintza, komunikazioa) bera hezitzaileak dira. Elkarrekintzaren esperientzian komunikazioa ekintza dagoelako eta batek esaten duena besteak aditu edo ulertu behar duelako. Bizi-esperientziak hezitzaileak dira partaideentzako bere esanetan. Ondorioz, begirada horretan heziketa formala zein heziketa ez formala bizitza osoan zeharreko ikaskuntzaren baitan kokatzen dira (Longworth, 2005; Ortega, 2005).

BOZIk XXI. mendeko hezkuntzak izan behar dituen ezaugarriak eta praktikak ulertzeko dimentsio interesgarria planteatzen du. Bere jatorrietan, *etengabeko formazio* bezala ezagutu izan dugu XX. mendearen azken hamarkadetan. Horra iritsi aurretik, XIX. mendearen hasieran, lehendabizikoz

helduen hezkuntzarako sustapen mugimendu antolatuak izan ziren. Industri garaiko langileentzako prestakuntza programak izan ziren batik bat ondoren jarraipena izango zutenak XX. mendean zehar. Garai haietan helduen hezkuntza hertsiki lotua zegoen alfabetatzearekin, lan-prestakuntzarekin eta langileen etengabeko prestakuntzarekin (Ríos, 2002). Erresuma Batuan, 1919an, Helduen Hezkuntzarako Batzordearen Txostenean ageri da modu formalean jasota helduen hezkuntza etengabeko beharra dela, hiritartasunerako funtsezkoa eta beraz, orokorra eta bizitza guztirako izan behar dela. Beranduago, XX. mendearen azken hamarkadetan kontzeptualizazion garapena eta balio gehiago hartu zuen helduen hezkuntzak. Izan ere, 60. hamarkadan eskolak zituen hutsuneei kritika handia egin zitzaien ez zuelako lortzen gizarte parekoagoa eta garai haietako beharrei erantzutea. Zaharkitua zegoela esaten zen (Bajo, 2009). Eskolari egindako kritika horretan etengabeko hezkuntzak eskola ordezkatu behar zuela planteatzen zuten ahotsak altxatu ziren, horien artea Illich, Reimer eta Goodman. Berain planteamenduak hezkuntzaren *desintituzionalizazioa* eta gizartearen *deseskolarizazioa* proposatzen zituzten. Proposamen horietan, heziketarako sareak eta pertsonak izatea edonork edozein momentutan nahi duena ikas dezan eta pertsona bakoitzaren heziketarako ardura bere sormena eta bat-batekotasuna ustiatzeko. Oinarrian hauentzako pertsonaren sortzezko ikasteko nahiaren ideia mantentzen zuten. Egun aurki daitezke adibide batzuk aipatutako ideiekin loturan: Etxeko hezkuntza edo *homeschooling* eta ikaskuntza komunitate birtualak esate baterako (Bajo, 2009).

70. hamarkadara etorrita, EBk (Europako Batzordea) ere programetan etengabeko hezkuntza integratzen hasten da, bere hezkuntza jardueran politikan eta kultura arloan leku garrantzitsua emanez. EBaren ustean, hezkuntzaren patroi edo eredu honek, Europako gizartearen hazkundearen eta askotariko (norbanakoa, gazteak, helduak) beharrei erantzuteko aukera eskaini zezakeela ikusi zuen. Horren haritik, berdintasuna, parte hartzea eta globaltasuna printzipioen gain sortzen dira EBren politika berriak. Hurrengo hamarkadetan politika hauek indartzen joango dira, hezkuntzarako aukera berdintasuna bermatzeko hezkuntza sistemak baino modu eraginkorragoan, hiritartasun demokratikorako hezkuntza eskainiz (jarduera formal, ez formal eta informalak) bizitzan zehar hiritarrak aktiboak eta arduratsuak izateko eta

errespetuz jokatzeko besteen eskubideen aurrean (Bajo, 2009). Europako bizitza osoan zeharreko ikaskuntzaren planteamenduak kritikak ere jaso izan ditu. Kritikak bereziki lotuak izan direnak kontzeptuak orokorregiak, abstraktuegiak eta praktikan lausotuta gelditzen direnak (Rubenson, 2011).

Guzti honetan izugarrizko eragina izan du 1972an kaleratutako Fauré Txostenak edo "*Aprender a ser*" deitutakoak. Hezkuntzaren gaineko aldaketa sakona planteatzen du. Arrazoien artean honako aldaketak proposatzen ditu (Longoworth, 2009):

- Hezkuntzaren maila guztien helburu behinena pertsonen trebetasunak eta gaitasunak garatzea da.
- Ikaskuntza espezifikoak eta kokatuak egiteko laguntza: Eguneroko bizitzaren eta lanaren testuinguruan, lehentasunezko zereginak zeintzuk diren jakiteko eta bizitzan gertatzen diren aldaketak ezagutzeko eta hauei aurre egiteko konpetentzia, sormena eta konfiantza ematea.
- *Ikaskuntzaren gizartea* sortzea. Bizitzan zehar ikaskuntza independentea babestea. Horretan pertsonak gaitzea modu autonomoan ikasten jarraitzeko.
- Ikaskuntza prozesuan komunitatearen inplikazioa eta hezkuntzaren funtzio sozialaren ikusmira zabalagoa dakar. Bakearen, gatazkaren, bortxaren, ingurugiroaren eta ezberdintasunaren aurrean ekitea esaterako.

Aipatutakoaz gain, etengabeko hezkuntza bizitza osoan zehar eta hiri hezitzailea etorkizuneko hezkuntzaren erronka nagusi bezala planteatzen dira. Aurreko arrazonamenduan esandako eran, hezkuntzak pertsonen bizitzan presentzia eta eragin gehiago izatea proposatzen da pertsonaren garapen osorako eta etengaberako baldintza gisa. Emandako azalpenetatik ondoriozta genezake, orain arteko hezkuntzaren kontzeptu batzuk gainditzea dakarrela, etengabeko hezkuntza bizitza osoan zehar hezkuntzaren oinarrizko izaera izan behar dela (Bajo, 2009; Serrano, 2001):

- Informazioa: Hezkuntza egun, ezin da eduki batzuen asimilaziora mugatuta egon. Informazioaren etengabeko eboluzioak eguneratua egotea eskatzen du uneoro.
- Denbora: Hezkuntzak bizitzako adin guztietan, askotariko egoeratan eta baldintzatan dauka zeresana. Haurtzaroa, gaztaroa, helduaroa eta erretiro garaia bereiztea gaindituta dago, jarraikortasunean kokatzen da.
- Xedea: Izaera globala eta etengabea dauka. Ez du soilik lan mundurako eta helduarorako prestatu behar. Pentsatzekoa da esperientzia anitzen bidez *norbera izaten ikastea*, besteekin bizitzen ikastea, komunikatzen ikastea, mundua ihardesten ikastea, … besteak beste. Erakundeen, programen eta metodoen mugak gainditzen ditu.
- Espazioa/testuingurua: Eskola eremutik at ikaskuntza pertsonalaren garrantzia azpimarratzen da. Leku zehatz batean ikasteko ideia gainditua dago teknologiek eta sareak aukera ezberdinak sorrarazi dituelako.

Garrantzitsua da azpimarratzea txosten honetan ikaskuntzaren ardura **pertsonarengan** jartzen dela nahiz eta komunitatearen papera aitortu. deia hauen jarraipena, Delors-en (1996) txostenarekin lortzen da, "La educación encierra un tesoro". Hezkuntzaren eta bere praktikan lau zutabe ezartzen ditu: egiten ikasi, izaten ikasi, ikasten ikasi eta elkarrekin bizitzen ikasi. Pertsonaren garapenerako lehentasunezko lau zutabe dira. Aipatu behar da egun bosgarren bat gehitu dela, norbera eta mundua *eraldatzen ikasi.* Gizarte aldakorraren aurrean moldatzen jakiteko eta iraunkortasunarekin lotuta, mundua eraldatzeko ikaskuntzak batuko lituzke (Vargas, 2014).

Hezkuntzaren norabide honetan, eragile ekonomiko eta politikoak oso presente izan dira, nagusiki ELGE eta Munduko Bankua besteak beste. BOZIri bultzada eman diotela esan beharra dago noski, dena den, komenigarria izaten da gizarteko hariak zeinek eta zein norabidetan mugitzen dituen jakitea. EBren etengabeko hezkuntzaren ideien bultzatzailea izanik ere, helburu ekonomikoak indartu ziren eragile ekonomikoei esker (Rizvi, 2010). ELGEren ideietan hezkuntza eta ekonomiaren arteko erlazioa trinkotu beharra zegoen.

Suediako esperientziari erreparatu zion ELGEk baita ere. Suedian 70. hamarkadako industri garaiko beharrei erantzuteko etengabeko ikaskuntzarako estrategia zen gisara *heziketa errepikaria* edo *recurrent education* izaneko (Bajo, 2009) planteamendua eraman zuten praktikara. Ulertuz berau, oinarrizko hezkuntza zein ondorengoak pertsona bakoitzak bere beharretara hautatzeko aukera eskaintzen duela. Gauzak horrela, ELGE-k estrategia honen emaitzak eta kostu altuak ikusita, EBren LLL (*Lifelong Lerning*) edo BOZIren ideietatik aldenduz, etengabeko prestakuntzaren ideia nagusia hezkuntza eta ekonomiaren arteko lotura indartzera bideratu zuen. Hau da, hezkuntza eta formazioa lanarekin lotuz merkatuko beharretara egoteko. Horren xedea argia izan da. Lan-produkzioa gehitzea eta langile efizienteagoak egitea herrialde lehiakorragoak izateko eta Europa lehiakorragoa izateko mundu mailan. Planteamendu horrek eragina izan zuen Europako *LLL* kontzepzioan. Beranduago, *Education and the Economy in the chanching society* (1989) txostena kaleratu zen. Bertan, giza kapitalaren inguruko pentsamenduak garrantzia hartzen du enplegagarritasunari, lehiakortasunari eta teknologia berrietara eta produkziorako efizientziara moldagarritasunari lotua. Iruditeria neoliberal baten kokatutako BOZI kontzeptu bat sostengatzen da non mota askotako gaitasunak, trebetasunak eta ezagutzak eskuratu behar diren aldakorra den merkatu global baten eskakizunak ulertzeko. Hezkuntzaren kontzeptua eta logika kontsumorako produktu izatera pasa da, norbanakoarengan utziz kontsumorako aukera eta heziketa merkatuan balio ekonomikoa izateko ikusiz (Rizvi, 2010).

> (…) La educación es considerada cava vez más como un bien privado, que aporta beneficios al consumidor individual. (…) Es importante señalar, sin embargo, que no son las condiciones de la globalización en sí misma las que han vinculado la educación a la lógica del mercado, sino un imaginario neo-liberal de la globalización. Este imaginario define la forma en la cual el papel de la educación en la sociedad debe ser conceptualizado. (…) Como un bien privado, la educación se contempla como una mercancía que puede proporcionar una ventaja sobre los demás, que puede distinguir a las personas en términos de valor económico. (Rizvi, 2010, 202)

2000. urtera etorrita, Lisboan ospatutako Europako Kontseiluan, Europar Batasunak (EB) BOZIren ildo estrategikoa markatu zuen. Ekonomiak eta gizarteak arrakasta izan dezaten ezagutzan oinarritu behar direla. Estrategia hau osatzen joan da ondorenean. Etengabeko hezkuntza izatetik *ikaskuntza* izatera pasa da, indarra jarriz bizitza osorako ikaskuntzan bizitza osorako hezkuntzan ordez.

> By the mid-1990s, a clear preference emerged for the term "lifelong learning" rather than "lifelong education". There were differing views on the major distinction between these two concepts, but it was generally felt that "lifelong education" reflected a view of education as a prescriptive and normative process, while "lifelong learning" put the emphasis on learner demand and individual choice. (…) Some critics, however, have suggested that this change pushes for an individualization of learning, prompted by economic policies aimed at disengaging governments and shifting costs and responsibility to individual learners. (Ouane, 2011, 25)

Beraz, BOZI edo LLL ez da hezkuntzaren alderdi bat baizik eta heziketa testuinguru ezberdinetako zuzentaraua. Europako edozein hiritarren aukera berdintasunean gizarte eta ekonomia aldaketen exijentzietara moldatzeko eta Europaren konfigurazioan parte hartzeko modu aktiboan (Longworth, 2005). Hamar urtetarako estrategia berritu zen 2000. urteko txostenaren *Memorandum*-arekin. Hezkuntzaren ikuspegi humanistago baterantz hurbiltzen lagundu izan dute *Hanburgoko Adierazpenak* (1997) *Dakarreko Jarduera Markoa* (2000) eta NBren (Nazio Batuak) *Alfabetatze Hamarkada* eta *Garapen Jasangarrirako hezkuntza* planteamenduek nahi eta berariaz etengabeko hezkuntzaz aritzen ez diren aipatutako txostenak. Hamar urteren buruan 1990-2000 urteen bitartean nazioarte mailan egindako konferentziatan hartutako erabakiak tarteko, iparraren (garatutako herrialdeak) eta hegoaren(garapen bidean daudenak edo pobretutakoak) arteko arrakala hezkuntza eta ikaskuntzan finkatzen lagundu dute. Guztiontzako Hezkuntzaren Mundu-Konferentzia (Jomtien, 1990), Hezkuntzari buruzko Munduko Foroa (Dakar, 2000) eta Milurterako Garapen-Helburuak (2000) gertatutakoa sakon aztertu ostean Torres-ek () argi ikusten du: a) BOZI herrialde garatuen ekonomia, gizartea eta XXI. mendeko hezkuntza antolatzeko printzipio gisara finkatu den neurrian,

garapen bidean (pobretutakoak) dauden herrialdeetan Oinarrizko Hezkuntza (oso mugatua) da printzipio parekidea; b) Jomtien-go konferentzian Oinarrizko Hezkuntzaren ikusmira zabaldu zen, hots, haur, gazte, heldu, eskola edo eskolaz kanpoko hezkuntza eta ikaskuntzarako oinarrizko beharren izaera irekia eta dinamikoa onartu zen arren, praktikara ez zuten eraman nazioarteko eragile nagusiak (UNICEF, UNESCO, PNUD eta Mundu Bankua). Eragile hauen politikak haurren hezkuntza formalean eta eskolan, zehazki Lehen Hezkuntzan zentratu dira, oinarrizkoa eta minimoa dela iritzita eta azkenik, c) Jomtineko helburuak berretsi ziren Dakarren. Praktikan baina ikuspegia estutzen joan da, neskak Lehen Hezkuntzan lau urtez eskolatzeraino. Gazteen eta helduen hezkuntzak erremedio izaera eta konpentsatzailea dauka, praktikan hertsiki lotua baitago alfabetatzearekin eta ez oinarrizko hezkuntza hedatu batekin (Torres, 2005, 2011) .

Halaber, 2009an, UNESCOren Konferentzia Orokorrean azpimarratu zen *Guztiontzako Hezkuntza, Guztiontzako Hezkuntza Maila Guztietan Bizitza Osoan Zehar* izan behar zuela. Bide batez unibertsala izan behar duena (Ouane, 2011). Agidanean, UNESCOren planteamendu humanistak ere kontuan hartu ziren, hala nola, hiritartasunaren garapena, gizarte kohesioa eta enplegua (Bajo, 2009). Horretarako, norbanakoaren erantzukizunaz gain, hezkuntzaren erantzukizun partekatuaren ideia, alegia komunitatea, Estatua, erakundeak, elkarteak eta gizarte zibilaren artean ardura hartuz. Ikuspegi humanista indartzeko ahaleginean komunitateari garrantzi ematen dioten ideiak berreskuratzea funtsezkoa da testuinguru hezitzaileak eta hiri hezitzaileak garatzeko funtsezko oinarria delako. Honek baita gizarte hezitzaile batera bideratzen gaitu (Bajo, 2009; Longworth, 2005; Serrano, 2001):

- BOZIrako aukerak eskaintzea pertsonen testuinguru hurbilenean. Norbere komunitatean eta bertako IKT(Informazio eta Komunikazio Teknologiak) eta baliabideekin.
- Gizarte inklusiboa lortzea, pertsona orori aukera berdinak eskainiko diona kalitatezko BOZIrako eta pertsonaren beharretan oinarritzen den hezkuntza eta formazio eskaintza izatea.

- Hezkuntza eta kualifikazio maila orokorrak eskuratzea ziurtatuz eskuratzen diren gaitasunak eta ezagutzak lanbidearen, lanpostuaren eta lan moldeen eskakizunei egokitutako dela.
- Pertsonen parte hartze aktiboa sustatzea eta horretarako beharrezkoa dena eskaintzea.

Orain arteko ibilbidea *Urrutiko intxaurrak hamalau, gerturatu eta lau* esaerarekin laburtuko daiteke. Halere, errealitatera gerturatu ostean aukerak ikusi behar dira eta hezkuntza "alternatiboa" izan daitekeenera begiratu. Aukeren artean, BOZI edo LLLaren definizioa eta aplikazio praktikoa ezagutzea komeni da. Hori da hurrengo ataletan landuko dena, hau da, nola ulertzen den kalitatezkoa eta guztiontzako den BOZI, zein inplikazio dakarkigun hezkuntzara eta gizartean eta politikan aldaketak eragiteko aukerak.

2.3.2.2.1.1. Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntza (BOZI): Kalitatezkoa eta guztiontzako

BOZI edo ingelesez LLL ugari erabili den terminoa da. Batzuendako gehiegi beste batzuendako ordea zehaztasunik barik, modu abstraktuan. Batzuk eta bestek arrazoi izan dezakete baina honaino iritsi ostean Guztiontzako eta Kalitatezkoa den BOZI zehatzen joango gara etorkizuneko hezkuntzari konkrezio maila bat gehiago emateko eta praktikara hurbilduz hiri hezitzaileen garapenerako bidea marrazteko.

2.3.2.2.1.1.1. BOZI definitzen eta ezaugarritzen

BOZIk, bizitza osoan zeharrekoa den ikaskuntzari egiten dio erreferentzia. **Denboraren dimentsioa** funtsezkoa da. Jaiotzen garenetik hiltzen garen arte irauten duena. Etapa ezberdinak, behar ezberdinak. Garapen pertsonal eta sozialari lotua dago, etengabea eta osoa. Ez dago helduaroarekin lotua ezta lanbiderako etengabeko prestakuntzarekin. Nahiz eta testuan zehar argi azaleratu den helburu ekonomikoak duten eragina eta zeresana hezkuntzaren planteamendu honetan.

Bizitzaren luzean bezalaxe, bizitzaren testuinguru ezberdinetan ere bai. Denboraren eta **espazioaren dimentsioak** elkarlotuta doaz. Alegia, ez da soilik eskola garaira mugatzen dena (Torres, 2003) eta hezkuntza sistemaren eta

bertako profesionalen gogoeten emaitza ere bada. Alderdi hau oso lotua dago IKT ematen duten konexiorako eta komunikaziorako aukerarekin. *Ubiquitous Learning Enviroments* (Yang, 2006) kontzeptua garatu da ikaskuntzaren espazio dimentsioa hedatzeko ideiei lotuta. Halaber, ez dugu ahaztu behar, BOZIren planteamenduan komunitateak eta komunitatean ditugun esperientziek esanahi berezia hartzen dutela ikaskuntzan eta pertsonaren garapenean. *Ikaskuntza-ekologia* (Barron, 2006; Coll, 2013an aipatua) berriak ditugula eta beraz. Ikuspegi honetatik, ikaskuntzarako testuinguruen arteko iragazkortasuna azpimarratu behar delarik.

Ikaskuntza ere bada. Ulertzeko era ezberdinak izan ditzake hitzak. Halere, kalitatezkoa eta guztiontzakoa den ikaskuntza batek pertsonaren beharrei eta eskaerei erantzuten die, egiteko modu ezberdinekin estrategiak, tresnak eta teknikak emanez norberak bere ikasteko estiloari jarraituz eta ikaskuntza beharrei erantzunez. Ez du beraz instrukzio zentzurik ezta zentzu hertsiki didaktikoa. Ikaskuntzaren irismena zabala eta irekia da, hezkuntzaren zentzu eta irismen zabalenarekin lotua. Ikaskuntzaren izaera soziala da, pertsonala, politikoa, kulturala eta ekonomikoa era bai. Freirek esango lukeen bezala "Un acto educativo tiene naturaleza política y un acto político tiene naturaleza educativa" (Freire, 1994, 171-195). Pertsonaren identitatea, iritzi kritikoa eta gogoetatsua garatzea ahalbidetzen du (Bajo, 2009; Longworth, 2005). Pertsonaren garapenerako eta gizartean partaide aktiboa izateko garrantzitsua da pertsonen, eragileen eta oro bat komunitatearen elkarbizitza eta elkarrekintza izatea. *Elkarrekintza* horien izaera hezitzaileak, komunikazio *dialogikoak* eta harreman *horizontalak* ahalbidetuko baitu garapena osoagoa eta kontzientzia kritikoa garatzea (Freire, 1994).

Garrantzitsua da baita pertsonaren garapenean ikuspegi sistemikoa (Bronfenbrenner, 1987) kontuan hartzea. Izan ere, pertsonok hurbileko testuinguru sozialetan, familia eta eskola *mikrosistematan*, hazten eta hezten gara aldi berean beste sistemen eraginarekin, hala nola *mesosistema* eta *exosistema*. Pertsonak ekosistema bakoitzean geure rolak, trebetasunak eta estrategiak garaten ditugun heinean gai izaten gara eskosistema batetik besterako *trantsizio eskologikoak* egiteko. Aldaketa horiek ekosistema

bakoitzeko espektatibekin lotuak daude eta horiei erantzuten die gehienetan rol aldaketak (Parra, 2004).

Horrenbestez, ikastea norberak (pertsonak) egiten du ekosistema ezberdinetan. Ezagutzak, tresnak, teknikak eta estrategiak norbere beharrei erantzuteko erabiltzen jakitearekin lotzen da. *Ikasten ikasteari* garrantzia emanez eta helburu bihurtuz. Ulertuz, bizitzaren eta gizartearen aldakortasunari aurre egiteko gaitasuna bezala. Bide batez, pertsonen ikaskuntzarako kontzientzia eta kultura sustatzeko beharrari era erantzuten dio (Longworth, 2005; Serrano, 2001).

Neurozientziak ere erakutsi digu ikaskuntza edozein etapatan egin daitekeela. Burmuina malgua dela. Jaiotzen garenetik hil arte ikasi daitekeela Frogatua dago, ikaskuntza gero eta konplexuagoak adinarekin eta garapenarekin lotuak daudela eta baita helduaroan burmuinak ikas dezakeela betiere kontuan harturik norbere eta inguruko baldintzak (Campos, 2010).

Beraz, ezagutzaren gizartearen eta XXI. mendeko hezkuntzaren ezaugarri nagusia bizitzaren luze-zabalean garatuko den kalitatezko ikaskuntza ardatz bada, hezkuntzari dagokionean hainbat inplikazio dakartza (Torres, 2011):

- Ziurtatu behar da hezkuntza formal zein ez-formala izan, ikaskuntza esanguratsua ahalbidetu behar duela. Eta horretarako, ikaskuntzarako aukerak sortu behar direla hezkuntza sistematik harago eta oztoporik gabekoak.
- **Hezkuntza eskubidearen** orain arteko kontzepzioa gainditu beharra dago:
    - Hezkuntza eskubidea soilik derrigorrezkoa edo oinarrizkoa den eskolaldira ezin da mugatu.
    - Hezkuntza eskubideak ikasteko eta bizitzan zehar edozein momentutan ikastea esan nahi du.
    - Estatuek guztiontzako ikaskuntzarako aukera berdinak sortzeko betekizuna dauka, hezkuntza sistemaren baitan zein bertatik kanpo adin guztietan.

Aipatutako norabidean, hezkuntza praktikan oro har hartuta hainbat aldaketa eman behar direla aurreikusten da kalitatezko BOZI baterako

baldintzak eta testuinguruak sortzeko. Funtsezkoa da BOZI bezalako hezkuntzaren ikuspegi zabal bat izatea eta behar diren erabakiak eta erantzuleak bakoitzak bere ardura mailan aritzea. Longworth-ek (2005) honela adierazten du hezkuntza ikuspegi berrirako, alegia XX. mendeko hezkuntza ikuspegitik beste parametro batera jauzi egiteko:

> El sustituto es un sistema de aprendizaje continuo que apunta a todos, que se prolonga a lo largo de la vida y se centra por completo en las necesidades y las exigencias de los propios aprendices. Los países, las ciudades y las organizaciones que no hagan este cambio radical en su forma de pensar se arriesgarán tanto al declive económico como a la inestabilidad social. (34)

Teorian berresten da HHak ikaskuntza testuinguruak ere badirela. Hori horrela, ikaskuntzarako aukerak sortzeko oztopoak antzeman eta saihestu behar dira. Oztopo hauetako batzuk kulturalak dira, beste batzuk erantzukizun maila ezberdinetatik ezarri beharreko baldintzekin lotuak, aukera berdintasunarekin eta baita justizia sozialarekin erlazionatuak. Horien artean batzuk aipatzearren:

- Ikaskuntzarako kultura eza familian, inguru hurbilean, herrian, administrazioetan, erakundeetan…
- Baliabide ekonomiko nahikorik ez duten pertsonen ikaskuntzarako mugak.
- Itxarobide baxuak: ikasteak ez duela larregiko garrantzirik.
- Auto-estimua: "nik ez dut ikasteko balio, hori beste batzuendako da", ikasle garaiko esperientzia ezkorra, …
- Ikaskuntza eskaini eta bideratzen dutenak ez dituzte ikasten duten pertsonen beharrak aintzat hartzen.
- Informazio bideak: Ikaskuntza aukeren berri ematen duten informazio zerbitzuen irismen urria.
- Eskaintzaren irisgarritasuna mugatua izatea pertsona askorentzako.
- Gizarte Zerbitzu eskasia eremu ezberdinetan: Gurasoentzako haurtzaindegi zerbitzua ikaskuntza garaian eta bestetik, gizarte laguntzak jasotzen dutenentzako ikaskuntza ez dagoela prestatua.

- Irisgarritasun eza: Aniztasun funtzionala kontuan izan gabe azpiegiturak, ikaskuntza planteamenduak, baliabideak eta aukerak eskaintzen direnean
- Etxeko ikaskuntza sustatzeko baliabide falta.

Garrantzitsua da oztopoak saihestea eta ikaskuntzarako aukerak errespetatzea bizitzan zehar eta bizitzako eremu guztietan. Berebiziko garrantzia hartzen du administrazio ezberdinek zein hezkuntza eragileek hartu beharreko **erantzukizunak**. Hiru norabidetara ekarri daiteke ardura: 1) Ikaskuntzaren jarraikortasuna bermatzea hezkuntza sistemaren baitan, jaiotzatik hil arte. Jaiotzen denetik ikasteko, hezkuntza sisteman etapaz etapa ikasteko, lan-munduratzeko, erretiro garaian eta oro har komunitateko partaide aktibo eta eragile izateko. 2) Ikaskuntza aurretik definitu den bezala errespetatua izatea. 3) Guztiontzako bermea, diskriminaziorik gabekoa.

2.3.2.2.1.1.2. BOZIk eskain ditzakeen aukerak

BOZIren ikuskera humanistatik gizartera begira zertan izan daitekeen erraztailea ikustea garrantzitsua da. Aurrerago aipatutako ikuskera ekonomizistaren erreprodukzioa Bourdieu-k esango lukeen bezala saihesteko aukerari aurre egiteko. BOZIren bitartez, gure kontzientzia, erantzukizuna eta konpromisoa gizarte hobeago bat eraikitzeko injustiziei aurre eginez. Argudioz, proposamenez eta ekimenez. Indarra jartzen da beraz hezkuntzaren ideia eraldatzailean (Beltrán, 2015). Freireren (1994) utopiaren ideiari jarraituz komunitateen garapena ahalbidetzeko eta beraz zioen bezala, hezkuntza ez ditu eskolak edo gizartea aldatuko baizik eta pertsonak aldatu ditu eta pertsonek gizartea, erakundeak, …

Aukera nagusi hauek dira BOZIk gizarterako onurak eta bide batez HH baten garapenerako faktore erraztaileak direnak.

2.3.2.2.1.1.2.1. Gizarte inklusioa

Gizartearen behar nagusietako bat da hainbat eta hainbat pertsona, familia eta komunitate, gizartetik, ekonomiatik eta politikatik oro har baztertuta

daudela. Baztertzaileak eta injustuak diren herrialdeak ez direla batere efizienteak eta seguruak, alegia ez direla gizalegezkoak herrialde hauetako administrazioen jarrera politikoa eta praktika bere horretan. Hezkuntza, sozio-ekonomia eta kultura esku hartzeak eta politikak premiazkoak dira. Hezkuntza bada hauei erantzuteko bidea. Ikusten duguna ordea politikak motz gelditzen direla. Horren aurrean, gizarteak eta lekuan lekuko komunitateak ahaldundu behar dira bazterrean inor geratu ez dadin, justizia soziala .

Horrenbestez, gizarte inklusioa ez da soilik bazterketa sozial eza, askotariko faktoreak eta eremuak daude jokoan. Sarritan faktore kultural, sozial eta politikoekin dauka zerikusia. Hori dela eta, gizarte inklusioaren dinamika ulertzeko hiru faktore eragile nagusitara (Subirats, Obradors, García, & Canal, 2010) lotua ikusi behar da.

- Eskubideen eremua, Estatuari legokiokeenak dira. Hiritartasunari loturiko eskubide zibil, politiko eta sozialak. Horri gehituz noski, berriki gehitutako eskubide sozialak (norbere gorputzarena, hirirako eskubidea, kultura librea eta teknologia, aniztasun sozial eta kulturalarei lotutakoak, …),
- Eremu ekonomikoan, gizartean balioa sortzeari lotuta doa. Balio soziala sortzearekin esan nahi da egiten den lanaren balioa nahiz eta krisiak hainbat lanposturen soldata eta ondorioz, balioa soziala ezbaian jarri dituen lan-baldintza prekarioak dituelako, soldata prekarioak, iraupen laburreko lan-kontratuak,... Esaterako, pertsona nagusien zaintza,
- Eremu soziala, harreman sozial eta pertsona artekoekin du zerikusia. Pertsona orok erreferentziazko komunitatean harreman marko bat eraikitzeko eta mantentzeko aukera. Baita harreman sare ezberdinak izateko. Honek guztiak babesa eta arrisku egoeren aurrean euskarri lana egiten dute.

Gizarte inklusiora bideratutako politikak, zerbitzuak, laguntzak, neurriak eta abarrek hezkuntza sistema barnean zein kanpoan kalitatezko hezkuntza bat bermatu behar dute eta baita hiritartasunerako oinarrizko eskubideak. Kalitatea, hezkuntza eskubidea bermatzearekin lotuta dago. Ikasle eta hiritar orok aukera berdintasuna izatearekin. Norbera izaten ikasteko,

ezberdintasunetik ikasteko eta hezkuntza arrakasta lortzeko aukera errealekin. Aniztasunean bizitzea ahalbidetu behar du, ezberdintasunerako eskubidea izatea komunitatearen bizitzan zehar eta testuinguru ezberdinetan (Ainscow, 2005; Echeita & Ainscow, 2011; Torres, 2005).

Etengabeko ikaskuntza gizarte bazterketari erantzuteko elementu erraztailea da norbanakoari zein gizarteari onurak (garapenerako, ezagutzarako, harremanetarako, kulturarako eta lan arlorako) eskaintzen dizkiolako.

2.3.2.2.1.1.2.2. Garapen jasangarria

Gizartearen, ekonomiaren eta ingurugiroaren garapenari dagozkion balio jasangarriak ezagutzeko eta horietaz modu kritikoan aztertzeko eta testuinguru ezberdinetan aritzeko aukera errazten du BOZIk. Errealitate hurbilean dauden arazoak, praktika onak (edo txarrak) identifikatuz eta hauek aldatzeko ekimenak bultzatuz.

Testuinguru ezberdinetan aipatutakoan, hezkuntza sistemako etapa ezberdinetan, komunitatean (modu ez-formal zein informalean) eta lan testuinguruan adierazi nahi da. Ikuspegi sistemikoa izan behar du, inguru hurbiletik globalera gizartearen garapen ereduak dituen erlazio kausalak ulertzeko (Ouane, 2011).

BOZIk, hezkuntza sisteman zein beste testuinguruetan gure bizitzan muga batzuekin bizi beharra dugula ikas daiteke. Kontsumoaren mugak, hazkundearen mugak, ekonomia gizateriaren esanetara jarriko duen pentsamenduaren garapena, ditugun baliabideak eta hauen erabilera arduratsua egitea, energia garbien erabilera eta jarrera ekologikoa bizitzaren aurrean (murriztu, berrerabili eta birziklatu) (Beltrán, 2015).

2.3.2.2.1.1.2.3. Hiritartasun aktiboa eta kritikoa

Ikaskuntzaren bidez ezagutza ezberdinak egiteko aukera ematen du. Ezagutzaren bidez, ikuspegi kritikoa garatzea ahalbidetu daiteke, eta bidenabar, norberaren eskubideen eta betebeharrak ezagutu, sistemaren (politikoa, ekonomikoa, tokikoa, globala,…) funtzionamendua ulertu eta horrek dakarren eragina antzemateko (Ouane, 2011).

Hiritar aktiboak eta kritikoak gobernantza berriak bultzatzen ditu, parte hartzeren presentzia areagotuz eta politikan eraginez. Gobernantza molde berriak, tokiko administrazioen jarrera itxia alde batera utzi eta komunitatearen eraginez eta ekimenez elikatu beharra dauka, administrazio publikoa ez baita hiritarrengan eragina duten erabakien arduradun bakarra. Esaterako, hezkuntza politikan eragitea hezkuntza eskubidea bermatzeko eta berme horiek zehazteko (Torres, 2007).

2.3.2.2.1.1.2.4. Gizarte berrikuntza, gizarte kapitala eta komunitatearen ongizatea

Bizitza osoan zeharreko ikaskuntza, gizarte-kapital (Putnam, 2000; Urteaga, 2013an aipatua) prestatuago, kritikoago eta parte hartzaileago batera joateko planteatzen den heinean, komunitatearen ongizatean lorpen mailak areagotzen dira gizarte konpetentziak, gizarte sareak eta arauak, bizipenak eta balioak partekatzen direlako (Field, 2009). Intuizioz bada ere denok daukagu komunitatearen ongizateari buruzko ideia bat edo beste eta faktore ezberdinen araberakoa ere badela badakigu. Kasu honetan, Merrian & Kee-ren (2014) hitzen laguntzaz jasotzen dugu:

> Community wellbeing is an idea at once simple and complex -simple because everyone understands that the concept suggests a prosperous and healthy living space for all residents of a community regardless of income, age, gender, culture, and so on. However, because of the interaction of these very same factors –factors that are economic, social, cultural and environmental- community wellbeing defies simple definition. (128-129)

Gizarte-kapitala pertsonen eta eragileen arteko konexioak (sare sozialak, egitura sozialak), hartu-emana, zintzotasuna, balio eta arau partekatuak eta elkarren arteko konfiantza izatearekin ulertzen da. Gizarte-kapitalak bere gizabidezko dohainak dituelako eta baita bere baitan sortzen diren elkarrekintza eta konexioengatik garrantzia hartzen du. Konexio hori talde eta erakunde politiko, ekonomiko eta sozial (formal, informal) multzoan gertatzen da. Norbanakoaren eta taldeen artean daude batetik, eta instituzio eta gobernuen artean bestetik. Dimentsio ezberdinetan daude beraz: a) erlazio

afektiboak edo kidetasun zentzua –*bonding*- eraikitzea, balioak partekatu, harreman trinkoak (familia, auzoak, lagunak,…) osatzen dira bereziki gertukoenekin; b) sare, talde eta informazio ezberdinekin konexioa izatea –*bridging*- (Putnam, 2000); harreman sare horizontalak eta heterogeneoak zabaltzeko aukera dago. C) Pertsona eta talde ezberdinekin konexio bertikala edo botere maila (ekonomikoa, adina,…) ezberdineko harremana –*linking*- dago. Komunitatearen eraldaketan eragitearekin lotura zuzena dauka (Humphreys, 2012).

Biak ala biak garatzeak komunitate garapen trinkoa ahalbidetzen du. Hirugarren dimentsio bat ere gehitu zaio aurreko biei, konexioarekin zerikusia duena. Hots,

Berrikuntza ez da soilik ekimen berritzaileak sortzea edo erreproduzitzea, baizik eta berrikuntzarako gaitasuna garatzea eta modu eraginkor batean kudeatzea eta probetxua ateratzea. Berrikuntza beraz jarrera bezala hartu behar dute, bai administrazioek, komunitateek, ikasleek eta irakasleek, ikerlariek eta oro har ardura maila ezberdinetan daudenek (Torres, 2003).

Enplegagarritasunean eta irabaziak gehitzen laguntzen duen bezalaxe, komunitatearen ongizatean ere eragiten du. Ikerketek esaten dute babes edo prebentzio neurri eran eragiten duela, hala nola, adimen osasunean, asetasun pertsonal eta sozialean, parte hartzean, komunitatearen erresilientzia gaitasunean, …faktore prebentibo bezala jokatzen du eta komunitatearen gaitasunetan (ekimena, antolaketa, sartzea,…) sormenean modu positiboan eragiten du (Merrian & Kee, 2014).

Desparekotasun egoerak ere gainditzeko kontzientzia eta heziketa lagungarria izango dira. Gure iruditerian hezkuntzaren eta zehazki BOZIren eraldaketarako gaitasunak gizartean ditugun *polarizazioak* gainditzeko duen indar eragilea hedatzeko aukera dago, jendearen kontzientzian eragiteko. Baina noski, ez soilik desabantaila egoera eta pobretutako pertsonen egoerak aldatzera soilik bideratzen den pentsamendutik, baizik eta aberats direnen egoerak ere aldatzea pentsatzen duena (Torres, 2005).

Bide honetatik justizia sozialean oinarrituagoa dagoen gizarte baterantz hurbildu daiteke. Gutxiago dutenei gehiago lagunduz (birbanaketa), kontuan

hartzea eta baloratzea ezberdintasun kultural, sozial eta pertsonalak (errekonozimendua) eta azkenik, gizartean baztertuenak izan diren giza taldeen *presentzia* -non ikasten duen eta nola laguntzen zaion-, *parte hartzea* -ikaslearen egiazko esperientziak eta bere ikuspuntua ematea- eta *garapena* -lorpenak, ikaskuntzak, ikaste emaitzak prozesuan-(Ainscow, 2005; Murillo & Hernández-Castilla, 2014).

> Inclusion is about the presence, participation and achievement of all students. Here 'presence' is concerned with where children are educated, and how reliably and punctually they attend; 'participation' relates to the quality of their experiences whilst they are there and, therefore, must incorporate the views of the learners themselves; and 'achievement' is about the outcomes of learning across the curriculum, not merely test or examination results. (Ainscow, 2005, 118-119)

2.3.2.2.1.1.2.5. Hiri hezitzaileak ikaskuntzarako testuinguru

Hiriaren dimentsio hezitzaileak zeregin garrantzitsua dauka hemen. Marko teorikoaren lehen puntuan garatutako HHaren hiru dimentsio eta ardatzak ikaskuntzarako testuinguru izateko parada ematen dutela azaldu da. Testuinguru horretan hirian dauden baliabide, espazioa eta balioak dira BOZIrako aukera eskaintzen dutenak, eskolan eta eskolaz kanpo kokatuz ikaskuntzarako eremu berria.

BOZIren ikuspuntutik, ikaskuntzarako testuinguruak garrantzitsuak dira praktikara begira. HHak hezkuntza ikuspegi honetatik hainbat ezaugarri propio eskaintzen dituela ikaskuntzarako egitasmo den neurrian hainbat aldeko baldintza eskaintzen dituelako BOZIren praktikarako (Longworth, 2005):

- Pertsona, eragile, adin-tarte, interes,…. ezberdinen arteko elkarrekintza sortzeko aukera ematen du, bata bestearengandik ikasiz.
- Pertsona ororentzako aukera eskaintzen du. Bere ezaugarri eta potentzialak aktibatuz.

- Etorkizunari buruzko ikuspegia elkar banatuz berau hobetzeko eta eraldatzeko ilusioak partekatzeko gunea da.
- Tokian tokiko behar ezberdinak antzemateko eta erantzuna bilatzeko espazioa da. Ekimenak eta proposamenak modu aktiboan eraikiz.
- Egiten ikasteko aukera ematen du: antolatzen ikasi, parte hartzen ikasi, eztabaidatzen ikasi, proposatzen ikasi, komunikatzen ikasi eta balioez ikasi. Etengabe berritzen eta forma berriak aurkitzeko bidea ematen du.

2.3.2.2.1.1.2.6. Hezkuntza politikak zeharkakotasunez eta erantzunkidetasunez

Hezkuntza beti Hezkuntza Ministerioaren (Espainian) edo Hezkuntza Sailaren (EAE eta Nafarroa) ardura izan da soilik. Ikuspegi mugatua eta logika sektoriala da daukaguna. Hezkuntza Sail bat, hezkuntza sistema baterako eta hezitzaileak izanik subjektu arduradunak. Halere, jakin badakigu hezkuntza politikak zehazterakoan zeharkako gai askok eragiten dutela. Nagusiki ekonomiak, gizarte gaiek, osasunak, kulturak eta hizkuntzak, … Ikuspegi honetatik, kontuan hartu beharko litzateke pertsonen oinarrizko beharrak -hezkuntza, osasuna, elikadura, etxebizitza, gizarte ongizatea, segurtasuna- ikusteko BPGren (Barne Produktu Gordina) portzentajetik zenbat bideratu behar den aipatu oinarrizko beharrak asetzera. Izan ere, hezkuntzara bideratzen den BPGaren portzentajea izan ohi da kalitate irizpidea (Torres, 2005). Ahazturik noski, pertsonen oinarrizko beharren izaera integrala eta horri erantzuteko zeharkako politikak pertsonen bizi-kalitatean eragin zuzena dutela (Verdugo, 2009).

Zeharkakotasunak ikuspegi integral eta integratzailea eskatzen du. Fenomeno sozio-hezitzaileen zein bestelakoen izaerari erantzuteko interes bateratua eta askotariko diziplinetatik egitea funtsezkoa da. Pertsona eta bere beharrak erdigunean ezartzera eramaten duelako, erantzun koherente eta integratzaile emateko aukera sortzen duelako eta baliabideen optimizazioa ahalbidetzen duelako erantzun zatikatuetatik aldenduz eta ekintza errepikatuak saihestuz. (Civis & Longás, 2015).

Hezkuntza politika sektoriala egitetik, askotariko sektoreak parte hartzera jauzi egin behar da. Izan ere, hezkuntza politikak beste politiken eta gizartearen sektore ezberdinekin elkarrekintza zuzenean dago. Horrenbestez, hezkuntzaren ikuskera globalago baterantz eta praktika konplexuagoetara hurbiltzeko bidea ematen du. BOZIren artikulazioan inplikatutako hainbat eragile daudelako eta eragile hauek guztiak gizarteko aldaketetara moldatu behar direlako. Aipatu beharrik ez dago lehendabizikoak administrazioak eta agintariak direla.

Hezkuntza eta hezkuntza politikak askotariko sektoreen arteko elkarreraginean ulertzera bideratzen den erantzukizun kontzientzia sortzeko parada badago. Erantzuna maila ezberdinetatik, erantzunkidetasunez, ezberdinen arteko inplikazioz eta ardura hartuz helburu komun baten mesedetan (Civis & Longás, 2015). Ziurrenik hezkuntzarekiko erantzunkidetasunaren logikak askotariko eragileen ekarpena jasoko luke. Gure inguruan prozesua egiteke dago oraindik. Esperientzia batzuk ari dira indarra hartzen, HHak Euskal Herrian, Estatuan eta nazioarte mailan. HHen esperientzietan ikusi den bezala, erantzukizuna hartzen ikasten da, egitasmoaren antolaketatik bertatik abiatzen den jarrera eta inplikazio bat da. Maila bakoitzean ardura ezberdinak daude, hala nola, familiak, irakasleak, hezkuntza eragileak, administrazioak, … Honek funtsean hezkuntzaren zatiketa saihestea, espazio komun eta partekatuak sortzea eta egitasmo partekatu eta konprometituak aurrera ateratzea ekarriko luke (Perez Triviño, 2011). Horrez gain, hezkuntzaren balio publikoa eta hezkuntza arrakasta indibidualak eta sozialak lortzea ekarriko luke, hala nola, eragina erantzunkidetasun maila ezberdinetatik (García Alegre & Del Campo, 2012).

2.3.2.2.1.1.2.7. Irakasle eta hezitzaileen balioespen soziala eta konpromisoa

BOZIren parametrotan irakasle-hezitzailearen rola aldatzen da. Ez bakarrik rola, baita edukia, metodologia, harreman hezitzailea ikasleekin eta inguruko beste profesional eta zerbitzuekin. Etorkizun hurbileko aldaketaren protagonista nagusiak dira irakasleak. Esan bezala irakaslearengan zentratutako *irakaskuntza* batetik, ikaslearengan zentratutako *ikaskuntza* batera jauzi egiteko estrategiak garatu behar da.

Jauzi kualitatibo honetan, irakasleak ikaskuntzarako gidaria eta orientatzailea izan behar du oro har. Trebetasun ezberdinak izan behar ditu: lidergorako, teknologietarako, aniztasunerako, gelako kudeaketarako, sarean lan egiteko, negoziaziorako, aholkularitzarako, ikerketarako, komunitatearekin elkarlanerako, norbere praktika hobetzeko eta sormenerako. Trebetasun hauek guztiak ez dira hasierako formazioan denak erabat lantzen, baizik eta bizitzan zehar egiteko etengabeko ikaskuntza da (Longworth, 2005).

Irakaslearen roletik, irakasleen arteko elkarlanera igarotzea funtsezkoa da hezkuntzaren aldaketarako. Ikerketek dioten bezala, hezkuntzaren aldaketan irakasleak gelan egin dezakeenak eta irakasleak bere lanbidearekiko duen konpromisoak –bere ikasleekiko, bere lana ondo egiteko ardura- aldea ekar dezake, alegia, ikasleen ikaskuntza hobetu dezake (Bolivar, 2013). Hezkuntzaren berrikuntzari loturik eskolen errealitateak eraldatzeko estrategia eraginkorra da irakasleen Ikaskuntza Komunitate Profesionalak (IKP) edo *Professional Learning Community* (Harris & Jones, 2010). Irasleen komunitate hauek posible dira irakasleen arteko elkarlana baldin badago eta irakaslearen egiazko lanean -ikaskuntza eta irakaskuntza- zentratzen badira. Hau da, irakasleen beraien praktikak aztertuz eta hobetuz. Bide honetatik, ikasleen ikaskuntzak hobeak izango dira eta hauen lorpenak ere. Bide batez, irakasleen ezagutza kolektiboa indartuz eta kohesioa lortuz (Harris & Jones, 2010).

BOZIren aukeretan, IKPen dinamika eta konpromisoa tokian tokiko komunitateetara zabaltzeko aukera dago. Beste eragile, zerbitzu eta eragileekin batera elkarlana burutu ahal izateko helburu komunak eta komunitatearen garapena ahalbidetzeko. Eskola BOZIKo eragile nagusietako bat den heinean paper garrantzitsua jokatzen du lekuan lekuko eskolak eta bertako ikasleek komunitatearekiko konpromisoa sortzen. Alderdi ezberdinetatik eskolaren konpromisoa eta parte hartzea komunitatean sustatu daiteke beronen garapena eta ahalduntzea lortzeko (Cieza, 2010):

a. *Komunitatea ikasi*. Komunitatea eta bere idiosinkrasia ezagutzea, identifikatzea eta interpretatzea curriculumaren osagai nagusi bat bezala.
b. *Komunitatean ikastea.* Ikasleen ikaskuntza, identitatearen eraikuntza eta komunitatearen garapenerako testuingurua delako.

c. *Komunitatetik ikastea*. Komunitateko eragile ezberdinen erantzukizuna jartzen da jokoan hemen. Familiak, erakundeak, elkarteak, hiritarrak, profesionalak, … ikasleen ikaskuntzaren erantzunkide egiten dira eskolarekin batera.
d. *Komunitatearekin konprometitzen ikasi*. Ikasleek eta baita eskolak oro har, komunitatea ezagutuz, bertako beharrak identifikatuz errealitatearen jakitun egiten dira. Komunitatean parte hartuz konprometitzen ikas daiteke.

Modalitate ezberdinak aurki genitzake komunitatearekiko konpromisoa artikulatzeko. Bi modalitate nagusiki: Batetik dagoeneko abian dauden foro, egitasmo edo plataforman parte hartuz. Badira hainbat esperientzia *Learning Cities, Community Based Learninh* eta *Educating Cities* edo Hiri hezitzaileak non komunitatearen garapena ahalbidetzeko aukerak ikusi diren eskolaren laguntzaz eta inplikazioz. Baita globalaren eta lokalaren arteko harremanaren logika ulertzeko (Coll, 2013). Arrieta-ren (2005) hitzei erreparatuz, "kontraesana dirudien arren, globalizazioa maila lokala indartzen ari da, errealitateari oso lotua dagoen esparrua, non eguneroko bizitza 'arruntak' gero eta garrantzi handiago duen" (77). Bistakoa da aukera paregabea daukagula aurrerantzean HHen esperientziak indartuz komunitatea garatzeko.

Bestetik, izaera ezberdinetako egitasmoak (Jasangarritasuna, genero parekotasuna, kulturartekotasuna, belaunaldi arteko harremana, hiriko ondare historiko eta kulturala, hizkuntzarekin lotua, teknologiarekin,…) sortuz komunitateko eragileekin (Cieza, 2010).

2.3.3. Hezkuntza eta komunitatea: Hezkuntzaren komunitate dimentsioa, eragileak eta sareak.

Orain arte BOZIn sartuta egon gara. Hezkuntzaren parametroak denbora eta espazioetan zabaldu dira. Hezkuntzaren logika aldatzen zaigu ikaskuntzan ardaztuz eta horretarako beharrezko testuinguruak, baldintzak eta eragileak inplikatuz bakoitzak bere ardura mailatik eta egiteko esparrutik. XXI. mendeko hezkuntzaren ezaugarri hauetan ikusi ahal izan da HH egitasmoen garapena funtsezkoa bihurtzen dela ikaskuntzarako testuinguru komunitario gisa. Hori dela

eta jarraian **ikaskuntza komunitarioaren** zentzua mamitu nahi da. Bizitzaren luze eta zabalean ikaskuntza bideratzeko beharrezkoa delako.

Komunitate batean esku hartzeko eta helburu sozio-hezitzaileak erdiesteko ikuspegi pedagogiko baten beharra daukagu BOZIren ikuspegitik komunitateak garatzeko eta ikaskuntzako testuinguruak sortzeko. Horretarako **pedagogia komunitarioa**ren oinarriak aztertuko dira BOZIren aukerei heltzeko, egitasmo sozio-hezitzaileen erronkei erantzuteko eta komunitateen garapena ahalbidetzeko. Bide horretatik gizarteak berritzeko. Azkenik, eta horretan parte hartu behar duten eragileetan pentsaturik, hezkuntzaren parametro garrantzitsu batean kokatuko gara, **erantzukizun partekatuan**. Hots, hezkuntzaren eta komunitatearen garapenaren ardura hartzea bakoitzar dagokion ardura mailatik. Amaitzeko, hau guztia artikulatzeko **sare-lanak** -edo sarean lan egitea- IKTen laguntzaz espazio-denbora dimentsioak gainditzen laguntzen duten neurrian eta baita sarean lan egitearen inplikazioetatik, alegia, erantzukizun partekatutik, gertutasunetik eta horizontaltasunetik, elkarlanetik eta jarrera proaktibotik (Civis & Longás, 2015; Pérez Treviño, 2011; Ubieto, 2007). Azken inplikazio hauek lan egiteko beste molde batean jartzen gaituzte.

2.3.3.1. Komunitatea ikaskuntzarako eta garapenerako testuingurua

Komunitatearen kontzeptuaren jatorri semantikora bagoaz, "komunitatea" latineko *communis* terminoa daukagu. Beste gauzen artean, "guztion artean banatua" edo "guztion ondare" esan nahi du. Izen moduan *cum munus* daukagu, "egin behar duena besteekin batera" (Subirats, 2003). Finean, komunitateak bere adierarekin hurbiltasuna eta afektuzko harremana eskaintzen ditu, aldiz gizartea hitzak, inpertsonalagoa eta pertsona bakartuen multzoari egiten dio erreferentzia (Tönnies, 1947; Alvaro, 2011an aipatua).

Komunitatea harreman, egitura eta babes emaile eta eragile garrantzitsua dela esaten hasiz gero identifikatuak sentitzen gara. Atal honetan ez dira berrartuko globalizazioaren eraginak. Globalizazioaren aukerei erreparatu nahi zaie, pentsamendu globala kontuan harturik garapen lokalean eraginez eta zergatik ez, maila lokalean izandako esperientzia demokratikoak

eta lorpenak globalki hedatuz. Interdependentzia da garrantzitsua, *glokalaren* (Robertson, 1994) ideia sustatzen duena hain zuzen. Baina ez globaltasunaren kontra komunitatea jarriz. Ezinezkoa da. Lokalismo edo tokikotasun soila defendatzeak ez du zentzurik egungo gizarte aldakorrean. Izan ere, gizarteko fenomenoak eta arazoak faktore ezberdin eta askoren arteko lotura dute. Beraz, mugimendu ekologisten oihartzun zabaleko esaldiak dioen eran, "globalki pentsatu, lokalean erantzun" eta nola ez, "tokian pentsatu, globalki erantzun". Estrategia horretan elkarren arteko **sinergiak**, komunitate baitakoak, berebiziko papera jokatzen dute. *Lokalismoa* indartzea (Subirats, 2003), berau ulertuz komunitateko harremanak sendotzea. Gizarte zibilaren arteko harremana indartu eta bide horretan, hiritartasuna tokiko politiketan eta erabakietan eragilea eta proaktiboa izatea (Civis & Riera, 2007) beharrezko delako.

Komunitateak norbanakoari identitate eta **kidetasun zentzua** eraikitzen laguntzen dio, aldi berean baita segurtasuna eta ziurtasuna eman ere. Abiapuntutik ez da komunitatearen erabateko ontasuna (Bauman, 2008) defendatzen duen ideia, baizik eta komunitatea beraren izaeran dauden elementu egituratzaileen –lurraldea, kideen beharrak, interesak edo helburuak, elkarrekintza, baliabideak, kidetasuna- (Ander-Egg, 1993; Marchioni, 2001; Nogueiras, 1996; Rezsohazy, 1988) aldeko jarrera hartzen da. Batzuetan ulertu izan da beharrezko baliabiderik ez dutenei babesa eta laguntza ematen dion komunitate bezala. Bizitzarako sostengua ematen duen komunitatea agidanean. Ondorioz atera izan den ideia da "ahulak" direla komunitatearen beharra dutenak eta "indartsuak" komunitatearen beharrik ez eta egitura hau gainditzen dutenak (Bauman, 2008). Beste batzuetan ordea, komunitatea balioekin eta **kalitatezko harremanekin** lotua ikusi da. Norbanakoak hautatzen duen espazio eta egitura da. Garaiko erakundeen krisiak kidetasuna eta harremana ziurtatzen duen komunitate zentzua (Rezsohazy, 1988) indartzeko beharra ulertzen laguntzen digu. Norberaren hautuan oinarritzen dena. Azken ideia honi eutsi nahi zaio komunitateak ez direlako berez existitzen, harremanetan eta egunerokotasunaren erreferentzian egituratzen dira jendearen askotariko beharrei erantzuna bilatzeko asmoz (Kisnerman, 1984).

Argi dago, gure bizi baldintzak okertzen doazen neurrian, bizikidetza indartu beharra dagoela. Arduragabekeriaren eta geurekoikeriaren aurrean, beste balio etiko batzuk behar ditugula. Baliteke, identitate komunitarioa edo komunitate izaera sustatzea izan daitekeela bidea. Bakoitzarentzako naturala eta berea den errealitatearekiko inplikazioa eta erantzukizuna irudikatzeko aukera izanik. Komunitate izaera honetan, harreman sareak sortzen dira eta horrela, konfiantza arauak, trinkotasuna eta hartu emanezko loturak. Osagai hauekin eraikitzen da kidetasuna eta banakako zein behar kolektiboei erantzuteko parte hartzeko nahia. Beraz, **exijentzia politikoa eta etikoa** luzatzeko sortu behar da komunitatea (Subirats, 2003).

Bistan da, komunitatearen definizioa beharrezkoa dela kidetza sentitu ahal izateko. Hori dela eta, komunitateko kide bakoitzak nor den esateko besteak zeintzuk diren jakiteko beharra dauka. Orain, gero eta zailagoa egiten zaigu besteak nortzuk diren zehaztea. Guztiok, modu batera edo bestera eta sakontasun ezberdinarekin, hainbat kidetasun ditugulako. Zenbaitetan kontrajarriak izan daitezkeenak, modu kolektiboan onartu beharra dago gutako bakoitzaren identitateen eta kidetasun ezberdinen arteko gurutzaketa, nolabait *identitate modular* (Gellner, 1994) gisa ulertuz. Alegia, komunitate bakoitzeko kidetasunak osatuko luke identitate modularra, honela komunitate zentzu handia izan eta bizikidetzarako gaitasuna handia izateko. Ikuspegi inklusibo honetatik aniztasunaren onarpena indartuko litzateke, kideen arteko hartu-emanak bizikidetzaren beharretan eta helburu komunetan oinarrituko lirateke ideologian baino. Era berean, lankidetzan, hartu-emanean ohitura gehiago dutenen kasuan errazagoa izango da komunitateen arteko (herrietako, hirietako) lankidetza prozesuak garatzea. Eta konfiantza, hartu-emanak, elkarte-sareak eta hiritartasunarekiko konpromisoa sendoak direnean, askoz errazago sortu daitezke praktika seguruak, etorkizun oparoagoa eta garapen soziala eta ekonomikorako aukerak. Aipatu baldintzek, "bertute gune" bat eskaintzen dute, baliabideak eta gizarte zibila gaitzeko; Putnam-en (2000) hitzetan *gizarte-kapitala* da. Gaitze horretan pertsonen trebetasunak, talde-lana, modu aktiboan parte hartzen, eraldaketarako gaitasuna, kidetza sentimendua, erantzukizun soziala bezalako konpetentziak garatzeko aukera dago Beraz, kapital sozialaren ahalduntzeaz -*empowerment*- ari gara gaitasunen eta ongizatearen (Buelga, 2007; Cieza, 2010) indartzearekin lotuta.

Komunitate inplikatuaren eta bizikidetzarako gaitasuna erakusten duen komunitateak baditu gaur egungo aniztasunean bizitzeko eta bertatik esperientzia positiboak bizitzeko aukerak. Ondorengo Irudian (2.6) Subirats-ek (2001) ikusarazten digu inplikazio altua duen komunitate batek bizikidetzarako sendotasuna eskaintzen duela, komunitate zentzua sendotuz.

		KOMUNITATEAREKIKO	
BIZIKIDETZAREKIKO		**INPLIKAZIOA HANDIA**	**INPLIKAZIOA TXIKIA**
	GAITASUN HANDIA	*Ezberdintasunaren onarpena*	*Indiferentzia, aske baina bakarrik*
	GAITASUN TXIKIA	*Kontrol sozial handia Aniztasuna ukatu*	*Gatazka kronikoa, banaketa, bakartzea*

2.6. Irudia. Komunitate zentzua eta bizikidetzarako gaitasuna.

Subirats (2001, 72) lanetik hartua eta moldatua.

Sistema demokratikoak krisian egotearen arrazoien artean gehiegizko profesionalizazioa eta administrazioak errealitatetik urrunduta aritzea daude. Horrek gizalegezko gaiei eta beharrei arreta gehiago jartzea, herritartasun aktiboa eta inplikatzeko gai dena, parte hartzeko eta sistemaren jarreren aurrean arreta mantentzen duten herritarrak mugiaraztea ekarri du (Blanco & Gomá, 2003). Komunitatea agertzen zaigu era honetako **ikaskuntzak burutzeko gune** bezala. Komunitatean bertan sektore eta eragile guztiak ditugu funtsezkoak. Horien artean orain artean azpimarratutako ideia da Udalek oro har eta Hezkuntza Sailek (zerbitzua) bereziki jokatzen duten papera HH egitasmoetan, beraz, garapen komunitarioan.

Udalek orain arteko rol burokratikotik **sarean lan egitera edo gobernatzera** pasa beharra ikusten da. Aldaketa horren norabidean batetik, errealitatearen konplexutasunak eragin du. Orain arteko gobernatzeko era (estratifikatua, bereizia) gainditu beharra du ikuspegi integrala eta zeharkakoa erabiliz; bestetik, gobernatzen bakarrik aritzetik askotariko eragileekin aritzera igarotzea, sarean gobernatzera alegia; eta azkenik, gobernatzeko prozesuen izaera eta betetzen duen rolaren aldaketa beharrezkoa dute Udalek. Hau da, prozesu demokratikoak eta parte hartzaileak, rol proaktiboa eta kolaboratzailea,

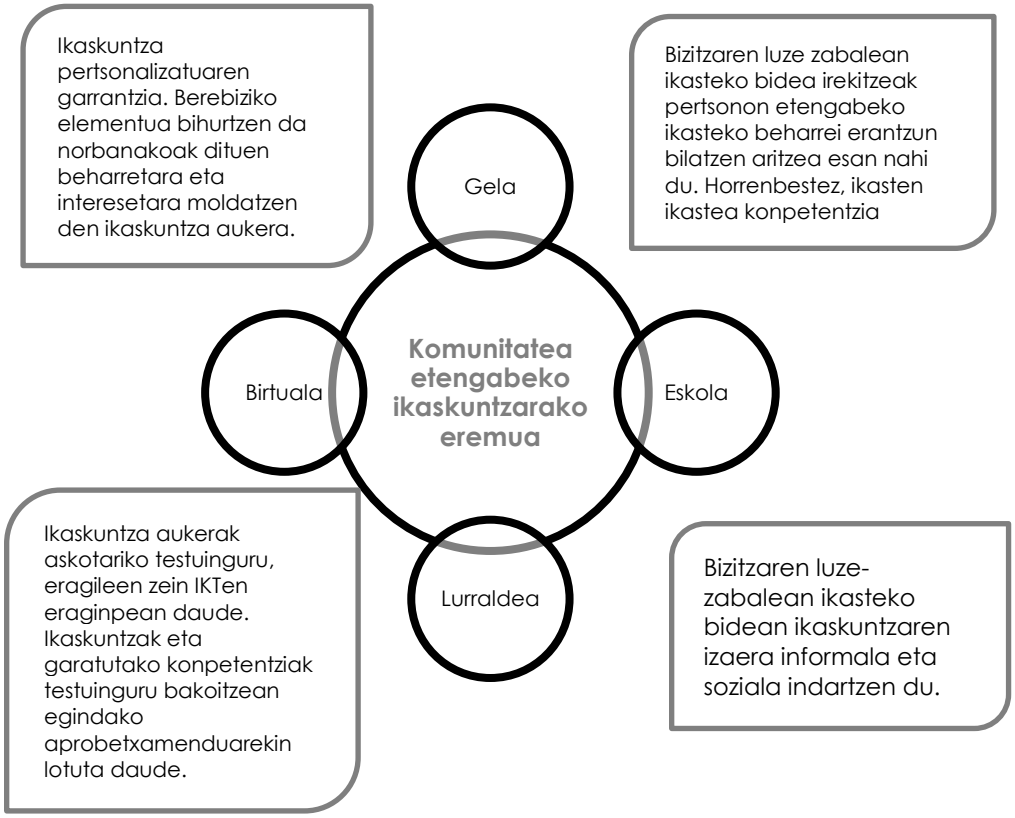
gertutasunean eta konfiantzan oinarritutakoa (Banco & Gomá, 2003; Muñoz & Gairín, 2014) bereganatu behar dute. Hori da bidea, komunitatearen garapenaz arduratzeko, HH egitasmoei erantzukizunez heltzeko eta hezkuntzarekiko ardura hartzeko.

Hezkuntza gaiei dagokionean, funtsezko eragilea da Udala eta Udaleko Hezkuntza Saila. Udalerriak edo hiriak dituen hezkuntza baliabideak indartzea, helburu komunen karietara lan egitea eta behar eta egitasmo sozio-hezitzaileei sarean eta elkarlanean erantzutea izan behar dira besteak beste **hezkuntzarekiko erantzukizuna** praktikara eta ekintzetara igarotzeko bidea (Muñoz, 2013). Udalaren praktika hau egitasmo sozio-hezitzaileak aurrera eramateko eta elkarlanerako faktore erraztailea izango litzateke.

Ikaskuntza-gune bezala diogunean komunitatearen garapenean egoerak eta baldintzak daudela ikasteko diogu. Modu informal eta ez formalean eta baita arlo formaleko ikaskuntzak ere. Horietako adibide bi aipatzearren: Bat, komunitatearen beharrei eta helburuak lortzeko parte hartzea prozesu hezitzailea da eta zeharkako ikaskuntzak burutzen dira (Rebollo, 2001), hala nola, parte hartzen ikasi eta bere dimentsio politikoa, komunikatzen, besteen ideiak errespetatzen, antolatzen ikastea, balio solidarioen kontzientzia hartzea, ... izan daiteke. Bi, belaunaldi ezberdinen arteko elkarrekintzan ikusi ahal izan da (Ordiziako emaitzetan) ikaskuntza formalari dagozkion konpetentziak garatu daitezkeela, elkarrekin bizitzen ikasi eta norbera izaten ikasi. Adibide ezberdin gehiago egon badaude. Interesgarriena da hezkuntzaren etorkizuneko testuinguruei erreparatuz komunitatean ikasteko aukera nabarmentzen dela bai tokian tokiko errealitateak eraldatzeko eta baita demokrazian hiritar bezala eragiteko. Horri begira komunitate mailako ikaskuntza aukerak erakutsi nahi dira jakinik noski jarraian azaltzen diren eremuen (Coll, 2001) -gela, eskola, lurralde komunitatea eta komunitate birtuala- arteko mugak lausotzen eta iragazkorragoak bihurtzen joan behar direla. Gela eremura joanda, Ikas-Komunitateak ditugu. Hauen ikaskuntza eremua gela da, *Classroom-based Learning Communities*. Bertako ikaskuntza-irakaskuntzaren arduran komunitateko eragile ezberdinak parte hartzen dute.

- Eskola eremuan, hezkuntza zentroa edo *School-based Learning Communities* ditugu. Hezkuntza zentroen antolaketa eta funtzionamendu komunitarioan arreta jartzen da.
- Hiriari, herriari, auzoari edo zonalde batekin loturiko ikaskuntza komunitateak. *Community-based Learning Communities. Earning Cities edo Educating Cities, Community Learning Networks.* Garapen komunitariorako estrategiak dira eta hezkuntza sistemaren alternatibak izateko aukerak eskaintzen dituzte.
- Komunitate birtualak daude azkenik, *Virtual Learning Communities*. Informazio eta komunikazio elkartrukerako eta ikaskuntzarako sareak. Ikusi ahal izan da aurreko beste eremuetan eragin zuzena daukala, bai gela, eskola edo tokiko komunitateen arteko sareak antolatzeko eta jarduteko.

Komunitate mailako etengabeko ikaskuntza aukerak elkarren arteko erlazioa eta osagarritasuna dute. Aipatutako komunitate maila ezberdinak (Gela, eskola, lurraldea eta birtuala) XXI. mendeko **Etengabeko Ikaskuntzarako Komunitatea** (EIK) osatuko lukete (Coll, 2001; Longworth, 2005; Torres, 2001). Alabaina, oso kontuan hartu behar dugu EIKren mugak eta espazioak lausoak direla. Seddon-en (2014) hitzetan, muga argirik gabeko ikaskuntza espazioak eta bertan gertatzen diren ikaskuntzarako eraginak eta aukerak ez dute berariaz irakasteko bultzada espezifikorik, baina bertan biltzen diren identitatetatik eta esperientzietatik bilakatzen dira ikaskuntza eremu. Kapital sozialaren funtzioak eta ahalmenak berebiziko garrantzia duela azken finean. EIKren ezaugarri nagusiak 2.7 Irudian ikus daitezkeen sinergiak ahalbidetuko lituzke. Aipatu bezala, muga lausoen arteko sinergiak, komunikazio, esperientzia eta harreman talka gune eta topagune hezitzailea bihurtuta irudikatzen da komunitatea. Helburua ez da komunitatea ikaskuntza testuinguru bilakatzea baizik eta mikrosistema ezberdinen arteko elkarrekintza iraunkorra bilatzea (Cieza, 2010).



2.7. Irudia. Etengabeko Ikaskuntzarako Komunitatea (EIK): sinergia aukerak. (Coll, 2001etik moldatua)

Ikaskuntzarako ekologia (Coll, 2013) edo testuinguru berriak dira irudiaren bidez adierazten direnak. Ekologia berri horretan, hezkuntzaren ardura eta jarduna hedatua egongo litzateke testuinguru edo agertoki ezberdinetan. EIK-ari, honako ezaugarriak atxikitzen zaizkio (Coll, 2001; Torres, 2001):

- Eremu ezberdinetako (gela, eskola, lurraldea, sarea) testuinguru anitzak erabiltzen dira. Partaideak ere sektore ezberdinetakoak izanik.
- Tokiko eremuan egiten den ikaskuntza komunitarioa eta solidarioa da. Komunitate horretan dauden beharren inguruan mugitzen dira eragileak. Mugimendu horretako dinamikak ikasteko aukerak zabaltzen dituelarik, hala nola, beharrak identifikatzerakoan, baloratzerakoan, erantzuna artikulatzerakoan eragileen artean edota komunitateko proiektu sozio hezitzaile bat egituratzerakoan eta baita errealitatearen eraldaketan eragiterakoan ere.

- Hezkuntza formala, ez formala eta informalaren bereizketa gainditzen laguntzen du: Ikaskuntza mota ezberdinak ahalbidetzen dira. Ikaskuntza informala izendatu izan duguna indartzen da. Pertsonen gaitasunak, ikaskuntza eta sozializazioa ahalbidetzen da, oro har, garapena.
- Askotariko beharretara egokitu daiteke. Eraikuntza soziala da eta bakoitzak bere gaitasunetatik egiten du ekarpena. Aniztasunean bizitzea, elkar ezagutzea eta errespetua praktikara eramatea eta esperientzia kolektibotik ikasteko aukera ematen du.
- Ikaskuntzan inplikatuta daude guztiak: haur, gazte, heldu, … Berebiziko lekua hartzen du belaunaldi arteko, berdinen arteko ikaskuntzak edo hezkuntza eragileen artekoak haur eta gazteen ikaskuntza eta ongizatea bermatzeko, hezkuntza sistema eta oro har komunitatea hobetzeko.
- Ikaskuntzaren eraikuntza kolektiboa ahalbidetzen du: esperientzia, ezagutza, balio, adin, kultura,… ezberdinak elkarrekintzan daude, esperientzia eta ikaskuntza esanguratsuak sortzen dira.
- Ikaskuntza sareak sortzeko IKTen aukerak baliatu daitezke. Denbora eta espazio ezberdinetan aritzeko eta informazio eta komunikazio trukea egiteko. Ahaztu gabe, komunitatean egiten diren ikaskuntzan eta lorpen sozialen hedapena egin daitekeela beste komunitate batzuk egindakotik ikas dezaten.
- Errealitatea soziala eta hezkuntzarena behetik gora aldatzeko aukera ematen du *-botton up* logikatik-. Komunitatean ikusezin egin diren kolektiboen parte hartzea eta garapena indartuz.

Garrantzitsua da aditzera ematea, komunitateak lur eremu berean bizi direnek osatzen dutela, jardun ekonomiko ezberdinen elkarrekintza duena eta gobernatzen den unitatea dela. Dena dela, komunitateak elkarren arteko harremana eta inplikazioa adierazten duela (Rezsohazy, 1988). Beraz, komunitatea egongo da, kide direnek badagoela aitortzen badute eta ondorioz, kideen arteko harreman formal eta informalek komunitate ezberdinak sortzeko aukerak areagotzen dituzte. Hau horrela izanik eta komunitateko kideengan dagoen gaitasun erreala eta potentziala onartuz, izaera ezberdinetako komunitateez ari gara hitz egiten. Batetik, lurraldeari lotutakoa

izan daiteke non gertutasuna eta auzo izatea erabakiorrak diren. Bestetik, gertutasunik gabeko komunitateak izan daitezke, esaterako interes komunak biltzen dituena. Bietan komunitatearen iraupena bera, sortzen diren hartu-eman trukaketa naturalei loturik ematen da; ez behintzat antolaketa hierarkiko baten eraketaren ondoriozko harremanetatik. Beraz, aipatu ikuspuntutik udalerria eta auzoa izango dira batetik, prozesu komunitarioak aurrera eramateko izaera eta espezifikotasunak dituztenak, eta bestetik, **parte hartzeko eta engaiatzeko** (inplikatzeko) ahalmen bereziko eremuak (Hernandez, 2011).

Komunitateak engaiatzeko ahalmena oinarri hartzen duen eta elkarbizitza eta izaera anitzak biltzen dituen komunitate ikuspegia indartu behar da. Hemendik abiatuta, erabateko garrantzia izango du kidetasuna sentitzeak, hori izango baita kide bakoitzak bestearekin sorturiko hartu-emanen, interes eta gai komunetan eragiteko gaitasunaren, kide bakoitzaren beharren integrazioa eta erantzunaren asebetetzearen eta nola ez, emozio-loturen ondorioz eraikiko den sentimendua. Argi dago beraz, komunitate izaeraren muinean, harreman esanguratsuak, *ni* eta *gu* loturan daudela, "besteekin nagoela sentitzen dut" eta "sentitzen naiz"-"sentitzen gara" daude.

Komunitatea askotariko **eragileak** osatzen dutela aipatu izan da azterlan honetan. Komunitateko gaietan eta gai publikoetan eta modu proaktiboan, inklusiboan eta egituratzailean arituko diren eragileez dihardugu. Sektore ezberdinetara hurbilduz zera esan daiteke (Civis & Riera, 2007; Gomez, 2000):

a) Lehen sektore edo publikoa: Administrazio maila ezberdinak (zentrala, tokikoa) eta bere zerbitzu, enpresa, erakunde eta zerbitzuak izango lirateke. Jakin badakigu administrazio publikoek paper garrantzitsua jokatzen dutela komunitatearen beharren erantzunean eta bere garapenean bere esku dituen baliabideekin eta teknikariekin. Argi dago baita, orain arteko rol burokratikotik nekez aritu izan dela komunitatetik gertutasunez eta demokrazia parte hartzaile batean jardun nahi izanez gero. Hots, komunitatean garapenean esku hartu nahi badu, prebentzio ikuspegitik eta parte hartze prozesuak egunerokotasunean tresna politiko gisara erabiliz. Beraz, rol aldaketaren auzia mahai gainean dago (2.3.4 atalean jorratuko da rol aldaketaren gaia).

b) Bigarren sektorea edo pribatua: Enpresa pribatuari dagokiona da, hots, ekonomia eta merkatuari lotutakoa. Hemen irabazi asmoa duten erakunde, enpresa, elkarte edo zerbitzu kokatzen dira.

   Salbuespenak salbuespen, nabarmentzekoa da sektore honek ez duela komunitatearen garapenarekin lotura esturik izan irabazi asmoa gauza guztien gainetik jarri izan dutelako. Hala ere, azken boladan, badira sektore honetatik komunitateari lotuta abian jarri eta sustatu diren ekimenak. Esaterako, langileek egun librea izatea komunitateko boluntario lana egin ahal izateko eta komunitatearen ongizatean eragiteko. Nolabait enpresaren erantzukizun sozialarekin lotutako ekimenak.

c) Hirugarren sektorea edo jendarte zibil antolatua: Tradizionalki lehen eta bigarren sektorearen alternatiba gisa sortua izan da, zerbitzu publikoa eskainiz antolaketa pribatu batean oinarriturik.

   Hirugarren sektore honen beharra, Ongizatearen Estatuaren indargabetzearen ondorioa da eta indar-galtze horren zirrikituak betetzeko erantzuna da. Beraz, antolaketa komunitario heterogeneoaz ari gara, ekintza eremua komunitatea duena nahiz eta interes-gune ezberdinak (aisialdia, osasuna, etxebizitza, erlijioa, lankidetza, kultura, ...) izan, babes-sarea osatzen duena eta gizarte kooperazioa indartuz komunitate konprometitua osatzen duena.

   Esan gabe doa, edozein ekintza komunitario hezur-mamitzeko sektore honetako eragileak ezinbestekoak direla.

d) Laugarren sektorea edo informala: Hirugarren sektorean kokatzen ez direnak izan ohi dira. Zehazki pertsonez, familiez, taldeez edo kolektiboez ari gara.

   Komunitateko partaideak dira nahiz eta antolaketarik ez izan. Pertsonak maila partikularrean, kolektiboetako pertsona esanguratsuak eta baita familietako kideak ere. Badira sektore honetan parte hartzeko joerarik ez dutenak ere, adibidez bazterketa arriskuan daudenak. Denak ala denak oso kontuan hartzekoak dira edozein prozesu komunitariotan.

Azken ideia horren harira, funtsezkoa da komunitatean giza talde edo sektore ezberdinetako pertsonak zein taldeak ikusezin ez bihurtzea. Funtsezkoa da komunitate kohesionatu baten ideia zaintzea praktikan eragile zein gizatalde orok parte hartzeko aukera izan dezan. Denok ez dugu dena egingo, baina guztion artean dena egin dezakegu. Oinarri honen gainean gizarte gero eta inklusiboa izatea dago. Gizarte inklusioa, norbanakoak bere komunitateari loturiko bizitza eta bizitza proiektua garatzeko eskubidea izatearekin lotua dago. Erantzukizun nagusia dute administrazioek baina baita komunitateko kide eta eragileek (Milcher & Ivanov, 2008). Gure ingurunean, hirugarren eta laugarren sektorekoak, komunitatean parte hartzeko oztopoak izan dituztenak dira. Esaterako, etxegabeak, etorkinak, emakumeak, edadetuak, haurrak, dibergentzia funtzionalak dituzten pertsonak, …Tokiko administrazioen zeregin garrantzitsua da gizarte inklusioan aurrera pausoak ematea demokrazia parte hartzaileagoa eta inklusiboagoa eraikitzeko bidean.

Honenbestez, komunitatearen inguruko baieztapenak laburbilduz:

Komunitatea, **heziketa eremua eta prozesua** da. Arestian aipatu bezala etengabeko heziketa eremua da, hiritarren, eragileen (eskola, elkarteak, erakundeak,…) eta administrazioen (sailak, zerbitzuak, …) elkarreraginaren bidezkoa. Berariaz gai publiko komunak eta bereziki hezkuntzaz ardura hartzen duena.

Heziketa eremua bi zentzutan azpimarratu nahi da. Batetik, hiritarren heziketarako (indibidualki zein kolektiboki) eta garapenerako testuinguru gisa; bestetik, esku hartze sozio-hezitzaileak aurrera eramateko eremua. Biak ala biak prozesu bezala irudikatzen dira.

2.3.3.2. Pedagogia komunitarioa: erantzunkidetasunez eta sare-lanean

Ikusi dugu komunitatearen zentzuan eta ekiteko gaitasunak bizikidetzarako aldeko faktoreak direla. Bestetik, gizarte-kapitalaren dimentsio ezberdinetako konexioak funtsezkoak direla komunitate baten eraldaketan. Komunitateak badu bere gaitasunen artean bere egituratako partaideak

ahalduntzeko bertute berezi bat. Horrekin loturik, ikaskuntzarako etengabeko topagune bezala identifikatzen da komunitatea. XXI. mendeko hezkuntzarentzako testuinguru potentzial esanguratsua. Eragile partaideak askotarikoak dira eta denek ala denak badute erantzukizuna komunitatean eta ikaskuntzan.

2.3.3.2.1. Pedagogia Komunitarioa: hezkuntzaren eta komunitatearen zeregin eraldatzailea

Ikusten da XXI. mendeko hezkuntzaren komunitate dimentsioan **Pedagogia Komunitarioak** (PK) ekarpen handia egin dezakeela. Komunitatean eta bere garapenean eragiteko prozesu komunitarioa, askatzailea eta eraldatzailea. Bi alderdi garatuko dira, batetik, Pedagogia komunitarioaren izaera eta horri eskutik helduta doazen bi baldintza: erantzunkidetasuna eta sare-lana.

Orain arte esandakoaren ondorio garbi bat bezala irudika daiteke PK atal teoriko honetan. Izan ere, hezkuntzaren dimentsio komunitarioa indartzeak, hezkuntza, komunitatean praktikara eramateko prozesua irudikatzen digu. Hiriko edo herriko bizitzan kokatzen dena eta bertako biztanleen beharrei erantzungo diena. Komunitatearen testuingurutik (auzotik, herritik, hiritik) pedagogia egingo duena. Horri laguntzeko Herri edo Hiri pedagogia (Colom, 1991) dago. HHaren muinean dagoen pedagogia, subjektua eta hiria elkartzen dituena. Hiri edo Herri Pedagogiaren ekarpenak erakusten digu hezkuntza, subjektua eta testuinguruaren arteko elkarrekintza asmo eta prozesu hezitzaile batean gorpuzten dela. Beste zehaztapen maila batera eraman du Trillak (1999) hiriaren eta pedagogiaren arte harremana, hiriaren dimentsio hezitzailea zehaztuz: hirian, hiritik eta hirian ikasi.

PK-k orain arte paper garrantzitsua jokatu du pertsonengan eta beraien testuinguru hurbilean eremu sozial eta komunitarioan esku hartuz. Quintana-k (1991) dioen bezala, komunitate-hezkuntza komunitatean, komunitatearekin, komunitateagatik eta komunitatearentzako egiten den gizarte hezkuntza da. Sarritan, testuinguru desabantailatu edo pobretutakoetan eskola edo hezkuntza formala iritsi ez den lekuetan aritu izan da. Esaterako, helduen hezkuntzan eta alfabetatzean, etengabeko prestakuntza, gazteen

gizarteratzean, prebentzio lanetan,… Oro har esan daiteke komunitatean izan diren defizitak estaltzera bideratu dela. Gainera, komunitatean esku hartu badu ere, komunitatearen rol pasiboa, ekimenik gabekoa, hartzaile hutsa bailitzan aritu izan da. Horrenbestean, komunitatearengandik ezer espero gabe eta horretarako baldintzarik sortu gabe (Civis & Riera, 2007).

Egun, PK berri batera igarotzeko planteamendu eguneratua dakarte Civis eta Riera-k (2007). PK-an funtsezko **begirada aldaketa** proposatzen dute planteamendua eta praktika berriak irudikatzeko. Aldaketa horretan komunitate hezitzaile aktiboa eta gobernatzeko era horizontala eta saretua eredu direlarik. Zaila dirudien arren aukerak badaude:

- Komunitatean dauden hutsune edo defizitean arreta jarri ordez, komunitateari prebentzio ikuspegitik begiratzera eta potentzialetan zentratuz aritzera pasatu behar da. Lekuan lekuko ezaugarriak eta gertutasuna kontuan harturik, komunitateko pertsonenganako begirada eta esku hartzea komunitatetik eta komunitatearentzako izango dira.
- Modu berean ikuspegi sektorialetik komunitatea aztertu eta bertan esku hartu ordez, ikuspegi integral batera igaro behar dugu. Askotariko profesionalez eta eragileen osaturiko sare sozio-hezitzaileen laguntzaz.
- Aurrerago esan den bezala, hezkuntza erabat eskolan zentratua dago. Diskurtsoetan ez bezala praktikan eskolari ohikoenak diren irakurketa-idazketa eta matematikaz arduratzeaz gain, sexu-hezkuntzaz, bide-hezkuntzaz, ingurugiro-hezkuntzaz, osasunaz, eta abarrez ere arduratzea eskatzen zaio. Errealitate hau ikusirik, eskola hezkuntzaren testuinguru eta erantzule bakarra izatetik, testuinguru komunitarioaren eta eragile ezberdinen erantzukizuna garatzera pasatu behar da.
- Eskolarekin batera, irakasleak orotariko hezkuntzaz arduratzeaz gain, haur guztien portaera egokiez, gizalegezko jarrerak, bizikidetza arauak, ikasteko ohiturak eta emaitza onak ateratzeko arduraz gaindituta daude. Gainera irakasleen hasierako formazioa arlo kurrikularrean, didaktikoan eta teknologikoan oinarrituta dago

batez ere. Ahazturik eremu sozio-komunitarioa, komunikatiboa, sistemikoa,…beste batzuen artean.

- Aurreko biekin bat datorren hezkuntza ikuspegia dago sakonean. Alegia, hezkuntzaren alderdi akademiko eta kurrikularrak ezaugarritzen du. Ondorioz, erantzukizuna eskola eta familiengan gorpuzten da. Horren aurrean, hezkuntzaren alderdi komunitarioaren kontzientzia hedatu eta praktikan, erantzunkidetasunez bakoitzak bere ardura mailatik erantzun behar du. Honenbestez, erantzunkidetasuna asimetrikoa da. Familiaren ardura maila handiagoa da eskolarena baino eta eskolarena hedabideena baino.
- Gure gizarte egitura eta beraz sistemaren egitura partzelatua edo zatikatua daukagu. Eskola etapatan eta ziklotan banatua daukagu, Udalak sail eta zerbitzu ezberdinetan, profesionalak bakoitzak bere eremu espezifikoan daude lanean, … Errealitatearen konplexutasunaren eta osotasunaren aurrean sail eta profesional ezberdinen arteko lankidetza integrala eta integratua behar da, komunitatearen baitako harreman, sozializazio eta bizikidetza kalitatezkoagoak izateko. Komunitateko kideek lidergoa hartzea eta praktikan lidergo partekatua eta parte hartzailea izatea lagungarriak dira.

Azkenik, aurreko guztiaren sintesi eran esan beharra dago, honetan guztian aurrerago esandakoa berretsi behar dela, hots, komunitatearen dimentsio eta gaitasun hezitzailearen aintzatespena. Aintzatespena gizartearen kohesioan, inklusioan, aldaketan, eraldaketan, garapenena eta askapenean. Ulertuz baita pedagogia jardun eta jarrera politikoa dela eta politikak jardun eta jarrera pedagogikoa behar duela (Giroux, 2001).

PKaren beste konkrezio maila batera igaroko gara orain. Zenbait praktika on identifikatu izan dira Katalunia aldekoak hiruak. Civis eta Riera-k (2007) esaterako, HHP (Hiriko Hezkuntza Proiektuak), THS (Tokiko Hezkuntza Sareak) eta THP (Tokiko Hezkuntza Planak) aipatzen dituzte. Hauetan antzemandako potentzialak zein hobetzekoak PKaren ikuspuntutik honako hauek izan dira:

- HHParen azalpenak 2.1 atalean eman dira eta ez da asmoa bertan azalpena gehiago luzatzea. Aldiz, esan behar da, tresna sozio-politiko esanguratsuak diren arren, sakontasun eta konplexutasun mailagatik ez dira proiektuak erabat inplementatzen. Hori dela eta, HHPak sinplifikatzeak lagunduko luke.
- THS kasuan, helburua komunitateko eragile ezberdinen arteko egitura saretua sortzea da tokiko esku hartze sozio-hezitzailea hobetzeko asmoz. Ohiko esperientziak praktikatik sortzen dira, marko zehatzik gabekoak dira. Gehienetan eskola-porrotaren inguruan sortuak izan dira. Oso positiboak dira komunitateko eragileen arteko sostengua indartzen dutelako eta aldi berean, sostengu hori lortzeko prozesua motela gerta daiteke.
- THP, eskola ordutegitik kanpo jarduera hezitzaileari jarraipena emateko sortuak izan dira. Plan hauetan hezkuntzan eragina eta ardura duten sail ezberdinen inplikazioz egin izan dira. Nolabait familia eta eskola iritsi ezin den lekuko beharrei erantzuteko ingurua eta komunitatea hezitzaile bihurtzen dira. Horietako plan asko HHPen baitan kokatzen dira, nolabait hezkuntzaren ikuspegi inklusibo eta integral bat partekatzen dutelako.

2.3.3.2.2. Erantzunkidetasuna eta sare-lana, lan-molde berri batera hurbilpena

Erantzunkidetasuna hezkuntzaren kudeaketarekin eta hezkuntza sistemarekin lotua aztertu izan da. Nolabait, hezkuntzaren ikuskera formal eta akademikoari lotuta. Horregatik, erantzukizun maila ezberdinak adierazterakoan, orobat, administrazioak, eskola sistema eta familiak agertu izan dira batik bat. Halere, hezkuntzaren ikuspegia eskolatik harago hedatzean sortu diren egitasmo sozio-hezitzaileen indartzearekin erantzunkidetasuna hedatu da komunitatera eta orain arte aintzat hartu ez diren eragileetara.

Hezkuntzaren deszentralizazio prozesuak ere badu zerikusia honetan. Baina ez soilik eduki kurrikularrak administrazio zentraletik, erkidego mailako administrazioetara deszentralizatzea lehendabizi komunitate mailan birzentralizatzeko ondoren (Muñoz, 2015). Harago doan deszentralizazioaz ari gara. Alegia Udalek eskuduntza eta autonomia maila handiagoa duten

egoera irudikatzen da, non eskolekin, irakasleekin eta komunitatearekin hezkuntza gaietan ardura publikoa hartzen eta gauzatzen den (Bolivar, 2010; García Rubio, 2015; Muñoz, 2016). Nolabait errealitate aldakorraren aurrean hezkuntza zerbitzuak (oro har) malgutzea, testuinguruan erabakitzea komunitatearen parte hartzearekin eta baliabideen integrazioa egiteko zilegitasuna aitortzeaz eta emateaz ari gara.

Ikuspegi honetan, hezkuntza ez da Estatuaren edo administrazio ezberdinen ardura soilik, baizik eta Udalena eta horrekin batera komunitate osoarena ere bada. **Ardura** da batetik eta **demokratizazioa** prozesua bestetik. Izan ere, hezkuntza deszentralizatzen den heinean zerbitzuak eta gai publikoen erantzukizuna hiritarrengana gerturatzen baita (Muñoz Moreno, 2016).

Hezkuntzaren **kalitatean** eragiten duten faktore eta eragile ezberdinak daudela esan digute ikerketek. Gobernuen hezkuntza politikak, eskolaren testuinguruko laguntzak, zentroen kudeaketa autonomoa, lidergo pedagogiko eta partekatua, irakasleen konpetentzia eta gelako lana ikasleen ikaskuntza hobetzeko, kanpo ebaluazioak (ikasle, irakasle eta zentro) (Bolivar, 2010; Murillo, 2008; Pedro, 2010; Pont, 2010) beste batzuen artean. Hezkuntzaren kudeaketa **erantzunkidetasunean** oinarritua izateak baldintza gehiago eta hobeak eskaintzen dituela ikusi da. Hezkuntza sisteman (barne zein kanpo) parte hartzen duten eragile ezberdinen artekoa da. Autonomian eta malgutasunez, lidergo partekatuarekin eta jarrera proaktiboarekin gauzatzen dena (García Alegre & Del Campo, 2012). Ohartaraziz ez zentralizazio eta ez deszentralizazio muturrekoek ez dutela ikasleen ikaskuntza hobetzeko emaitza onik erakutsi eta honenbestez lekuan lekuko ikasleen ikaskuntza bultzatzeko eta hezkuntzaren kalitatean eragiteko goitik beherako eta behetik gorako logikak eta erantzukizun estrategiak behar beharrezkoak dira (Fullan, 2002; Darling-Hammond, 2001). Jarraian ikusiko den bezala, erantzukizunaren kate begi guztien artekoa da, ez batzuk besteak baino gehiago baizik eta bakoitzak bere mailatik eta arduratik.

Erantzunkidetasuna hezkuntza eragileen eskutik datorren ardura-hartze prozesu bat da. Helburu komunak lortzera bideratutako asmoekin ari diren eragileen jarrera proaktiboarekin eta konpromisoarekin oso lotua dago. Ondorioz ulertzen da, hezkuntzaren funtzioan familiak, eskolak eta

komunitateko beste hainbat eragile inplikatuak egon behar direla funtzionamendu on baten mesedetarako. Horrela, erantzukizuna sakabanatzea saihesten da eta erantzukizun kolektiboa eta partekatua sustatzen da interes komuneko erantzunak aurkituz (Subirats & Albaigés, 2006; Perez Triviño, 2011an aipatua).

Faktore eta eragile guztien eragina eta ekarpenak beharrezkoak eta lagungarriak dira hezkuntzaren kalitatea eta bere balio publikoa lortzeko. Ulerturik balio publikoa administrazioen, hiritarren eta eragileen arteko erantzukizunak ematen dion esanahia dela hauek guztiak helburu sozial eta indibidualei erantzuteko planifikatu, antolatu eta egindako ebaluatuz (García Alegre & Del Campo, 2012).

Zeregin horretan, eragile guztiak dira emaitzen erantzunkide. Erantzunkidetasuna beraz, **maila eta eragile ezberdinen artekoa** da eta guztiak helburu komun baten lorpenera *lerrokatuak* egon behar dira, hots, gobernatzeko era, helburuak eta ekintzak hezkuntza eskubidea eta ikasteko eskubidea bermatzera lerrokatu behar dira. Guztien artean, elkarrekin, hezkuntzaren balio soziala edo publikoa lortzen da. Hartara, hezkuntzaren xede sozialei eta indibidualei erantzuten zaie.

Erantzukidetasuna guztien arteko lankidetza eta hezkuntza prozesuen kalitatea hobetzeko konpromiso maila batekin hasten da erantzunkidetasunaren sarea martxan. **Praktikan** egitasmoetan eta parte hartzeko foroetan gauzatzen da. Espazio, foro eta egitura irekiak, malguak eta ulerkorrak dira; elkar ezagutza eta ikaskuntza kolektibora irekita daudenak. Erantzukizun hartzeak eragile bakoitzak bere lanarekin ekarpena egiten du bestearen lana erraztuz eta osagarrituz. Osagarritasuna ikuspegi anitzek eskaintzen dute funtsezkoa dena errealitatea modu holistikoan aztertzeko eta erantzuteko. Lau erantzukizun maila (García Alegre & Del Campo, 2012) eta eragileak zehaztu daitezke batetik eta bestetik, azterlan honetatik beste bi gehiago ekarri ditu erantzunkidetasunaren kate-begietara:

1. Tokiko administrazioan (Udalak, Aldundiak), hezkuntza zentroak eta herri ekimenaren arteko erantzunkidetasuna. Hau Herriko, hiriko, auzoko edo tokiko hezkuntza proiektuetan gauzatzen da (Alegre & Collet, 2007).

2. Administrazioaren eta hezkuntza zentroaren arteko erantzunkidetasuna: kudeaketa planak, egitasmo partekatuak,..
3. Hezkuntza zentroko profesionalen eta zuzendaritzaren artekoa, hezkuntza proiektuan edo curriculum proiektuan gauzatzen dena.
4. Irakasle, ikasle eta familien artekoa. Kontratu pedagogikoetan eta hezkuntza proiektuan parte hartzen.
5. Ikasgelako ikaskuntzan erantzunkidetasuna: ikastea harremanekin lotuta ulertzen denez, horrek ikastearekiko ardura hartzea, inplikazio aktiboa eta parte hartze arduratsua eskatzen du (Booth, 2006).
6. Komunitatean ematen diren ikaskuntzekiko erantzunkidetasuna: harreman sareetan dauka oinarria eta hemen herritar aktibo, parte hartze arduratsua eta inplikazio aktiboa eskatzen du.

Honenbestez, erantzukizun prozesuak bere lan egiteko era bat behar du. Egun, sarearen metaforak aukerak eta espazio-denbora dimentsio ezberdinetan aritzeko aukera ematen du. Jabetuz noski, denek ez dutela sarera sarbiderik, informazioa eskuratzeko biderik eta beraz, sarearen birtualtasun aukerak eta presentziaren bertuteak eta abantailak baliatu behar direla. Bestalde baita, ikerketa nahikorik ez dagoen arren oso kontuan hartzekoak dira eragile ezberdinen artean eta tokiko administrazioaren arteko hezkuntza sareetan bakoitzak hartzen duen rola eta lidergoa. Batzuetan erraztailea izaten da horizontaltasunean eta parekotasunean oinarritzen direlako, baina bere arriskuak ere agerian uzten ditu. Adibidez, erabakien erabateko lidergoa hezkuntza gaietan eskolak eta Udalak hartzen duten kasuetan beste eragileak baztertuz edo gutxietsiz; eta horri lotuta, erabaki horren estrategia eta helburua partekatzen ez direlako (Hatcher, 2014).

Sare-lanean orain arte aipatutako sektore ezberdinetako eragileak dira aktoreak. Aktore bakoitzak ikusi den bezala dagokion ardura mailatik erantzun behar dio egoerari. Hori horrela dela ulerturik, sare-lanak erantzukizuna modu koordinatu eta iraunkorrean aurrera eramateko lan moldean murgiltzera eramaten gaitu. Erantzukizun koordinatu hori alditan egitasmo, programa, plan edo komunitateko ekimenen aurrean izango da eta profesional, herritar, elkarte, sail edo erakunde ezberdinen arteko foroak sortuko dira.

Sarean lan egiteari buruz hitz egiten dihardugu internetek sarean aritzeko aukerak ikusten hasi garenean. Konexio aukerak ikusirik egitura saretu bat irudikatu ahal izan da. Gainera, tokiko gai publikoetan (hezkuntza, kultura, gizarte ongizatea,…), baina bereziki hezkuntzan, parte hartzeko eta inplikatzeko alternatiba bezala ikusi ahal izan da (Civis & Longás, 2015).

Eskola da sistema gisa hezkuntza eragile nagusiena egungo gure gizarte egituran. Esan bezala aspldian egungo gizartearen arazoei eta beharrei erantzuten saiatzen ari den arren, dageneko berak bakarrik ezin duela ikusi du. Gainontzeko eragileak ere ikusmira berean kokatu dira agidanean. Ingurumaria horretan, gizarteko beharrei eta tokian tokikoei zuzenago erantzuteko oinarri komunitarioa duten egitasmoak behar beharrezkoak dira hezkuntzaren ikuspegi integral batetik aritzeko eta bizitza osoan zeharreko ikaskuntzari erantzuteko. Egitasmo horiek hezkuntzaren ardura hartzen duten eragile, administrazio (sailak, teknikariak,…) eta eskolen artean aurrera eramateko konpromisoarekin egingo direnak. Hezkuntzaren kalitatean eragiteko, gizarte bazterketa deusezteko eta hiritarren ikaskuntzan eragiteko besteak beste. Bistan da eragile bakoitzak bere eremutik ekingo diola eta hori da sarean lan egitean bakoitzak eskaintze diola besteei eta helburu komunari.

Antolaketa era berri bat da hau. HH esperientzien inguruan sortu diren foro edo hezkuntza sareen artean ageri den lan egiteko ideia da. Batzuetan ideia bada ere beste batzuetan hastapenetan agertzen hasia da dagoeneko. Ohiko koordinazio batzordeetatik irekiagoa, konprometituagoa eta partekatuagoa den egitasmoetan parte hartzearekin lotuagoa ikusten dena finean (Civis & Longás, 2015).

Esandakoak esan, sareak beraz antolaketa, konexioa eta helburu komuna biltzen dituen *egitura* bat da. Egitura horretan, lotune ezberdinak daude, horizontaltasunean eginak, aktore ezberdinak inplikatzeko gaitasuna duena eta erantzunkidetasun printzipioan aritzen dena. Ekosistema honetan askotariko profesionalak, diziplinak eta esperientziak elkartrukatuz helburu sozio-hezitzaileak erdiesten dira. Sare lan honetan eragile ezberdinen artean errealitatearen ikuspegia eta kontakizuna partekatzea *–collective moral purpose-* (Hargreaves, 2012) faktore erraztailea da konpromisoan eragiten duelako.

Tokiko Hezkuntza Sareak (THS) izan daitezke sarean eta helburu sozio-hezitzaileekin aritzen diren egituren adibideak. Esperientzia honetatik hainbat ikaskuntza atera daitezke. Batetik, hezkuntzaren ardura hartzen dutenen artean hainbat alderdi argitu eta partekatu ahal izateko. Oso gutxitan ikusi den arren, hezkuntzaz gogoetatzeko, bere xedeak eta egiteko erak zeintzuk izan behar diren, eskolaren funtzioa, irakasle eta ikaslea nola ulertzen den, …. aipatu daitezkeen gogoetagaiak beste batzuen artean (Hatcher, 2014) eta *tokiko hezkuntza ikuspegia* eraikitzen laguntzen duena (Parish, Baxter & Sandals, 2012).

Azkenik, funtsezkoa da argitzea zein printzipiotan eraikitzen den **sare-lana**. Zeharka aditzera eman bada ere jarraian zehazten dira oinarrituta oinarrizko printzipioak (Civis & Longas, 2015; Comillas, 2010; Perez Triviño, 2011):

a) Gertutasuna: Tokiko beharrei erantzutea da. Hezkuntza sareek oro har inguruko errealitatea ezagutu, identifikatu eta erantzun zuzena emateareKin lotuta daude. Hau da daukaten ezaugarri eta abantaila.
b) Zeharkakotasuna: Errealitatearen konplexutasuna onartzetik dator eta horri erantzuna emateko, faktoreen arteko elkar mendekotasuna ikusten da. Ikuspegi integrala integratzen da eta erantzun multiprofesionala eta multidiziplinarra ere bai.
c) Horizontaltasuna: Sarearen egitura logika horizontalean zabaltzen eta aplikatzen da. Eragile bakoitzak bere eremutik egiten duena aintzatesten da.
d) Elkarlana: Aurreko printzipioekin bat dator eta osagai da aldi berean. Modu horizontalean, zeharkakotasunez eta gertutasunean aritzeko elkarlan dinamika bat egon behar da ezinbestean. Funtsean esku artean arazo edo egoera bera partekatzen dute eta bakoitzak egiten duen ekarpenetik eraikitzen da erantzuna.
e) Erantzunkidetasuna: Hezkuntzarekiko erantzukizuna partekatzen da. Eragile bakoitzaren inplikazioa eta ardura-hartzea dago sarearen sorreratik. Konpromisoa adierazten da esku artean dauden helburuak lortzeko, elkarrengandik eta elkarrekin ikasteko.

f) Proaktibotasuna eta proiekzioa: Egituraren planifikazioaren efikaziarekin eta efizientziarekin lotuta dago. Lortu nahi diren helburuei begira metodologia zehatea da: prozesuaren eta emaitzen gaineko gogoeta egin eta hobetzeko erabakiak hartzea da. Modu estrategikoan pentsatu eta jardutea, esaterako, IKTak baliatu, jarraipen eta ebaluazio tresnak sortu eta erabili,…

Ikusi daitekeen bezala, osagai batzuk ekintzara bideratutakoak (a, b, f) dira eta besteak sarearen antolaketa eta funtzionamendura (c, d, e) begirakoak.

2.3.4. Demokrazia parte hartzailea eta hiritartasuna

Globalizazioaren testuinguruan komunitatea berraurkitzen eta birkokatzen saiatu gara aurreko atalean. Funtsean lekuan lekuko komunitateen garapenerako eta ikaskuntzarako eremu esanguratsua delako eta hezkuntzan eta politika publikoetan eragin dezakeelako. Komunitate bizi, proaktibo, ikaskuntzarekin konprometitua eta eraldatzailearen aldeko hautua egiten bada **komunitate parte hartzaile eta erantzunkide** batez dihardugu ezbairik gabe.

Parez pare aipatutako komunitate izaera horren garapenerako baldintzak behar dira. Horregatik, halabeharrez parte hartzeko baldintza inklusiboak eta erabakimen aukera ematen dutenak behar dira.

Hiritarren eskubide sozial eta politikoak egikaritzeko bide demokratikoa da parte hartzea. **Hiritartasun ariketa** bat da. Hezkuntzan parte hartzea erakundeen eta hiritarren arteko harremana gerturatzen duen prozesua da. Nolabait demokraziaren normalizazio adierazlea (Muñoz & Gairin, 2011). Izan ere, parte hartzea pertsonen eta komunitateen garapenerako faktore garrantzitsua da. Parte hartzeko beharrezkoak dira askatasuna eta eskubide bermeak, gaitasun pertsonal eta kolektiboak eta administrazioen erantzunkizuna (Udalak bereziki baina ez bakarrik) eremu publikoan ekimenak ahalbidetzeko. Parte hartzeko **kalitatezko baldintzak** finean.

2.3.4.1. Demokrazia auzitan

Azken urteotan agerikoak dira demokrazia ordezkatzailearen mugak. Paradoxikoki, mundu mailan antolaketa politiko eredu hau gailendu den unean bere mugak eta beharrak inoiz baino ageriagoan geratu dira (Subirats, 2008).

Mendebaldeko demokraziek gainbehera handia izan dute politika molde tradizionalei dagokionez, hau da, partidu politikoen afiliazioan eta demokrazia ordezkatzailearen erakusleiho diren hauteskundeetan. Partiduen, erakunde korporatibo handien eta hauteskunde bidezko parte hartzean oinarritutako demokrazia tradizionalarekiko interes ezak, ezkortasunak eta hiritarrengandik urruntzeak indarrean dagoen eredu tradizional horren funtzionaltasuna kolokan jarri du (Blanco, Fleury & Subirats, 2012).

Agerian gelditzen da baita, gure inguruko herri eta hirietan gatazka sozialen judizializazioa. Hau da, egunerokotasunean herritarren edo hiritarren arteko liskarrak bide judizialetik konpontzea lehenetsi dela bide zibilak erabili beharrean.

Erakunde publikoen -eta beraz, kudeatzen duten alderdi politikoak- eta hiritarren arteko harremana oso ahula eta urrunekoa bihurtu da. Era honetara demokrazia parte hartzailea makalduz joan da ia desagertzeraino. Ildo berean, herritarrek edo hiritarrek geure ardurak erakunde publikoen eta agintari politikoen esku utzi ditugu. Horrek, erabakigune ezberdinetatik aldendu gaitu. Ikusi ahal izan da baita, agintariek hartutako erabakiek ez gaituztela beti asetzen.

Hau guztia ikusita, erakunde publikoen eta bereziki herritarrengandik gertuen dauden erakunde publikoak (Udalak, Aldundiak,...) ardura publikoak gertutasunetik eta gertutasunez betetzeko konpromiso politikoa berrartu behar dute, hau da, udal kudeaketa berri bat behar da. Kudeaketa horren ezaugarriak izan daitezke: Gertutasuna, herritarrekin harremanak berreskuratu, Udala parte hartze eskola bihurtu, herritarren beharretatik abiatuta eta herritarren parte hartzearekin zentzua hartzen duena; burokratizazioa gainditzen dakiena, herritarren logika eta burokraziarena ondo eramaten dakiena eta erantzunkidetasunez jokatzen duena, hots, komunitatearen

arazoak eta ongizatearen ardura partekatua landu eta bermatzen duena, besteak beste.

Daukagun errealitate konplexuan, zalantzazkoan eta dinamikoan, eredu tradizionala erreakziorako gaitasunik gabe aurkitzen da. Gaitasun kritiko handiagoa eta balore berriak dituen gizartea ez da zerbitzu publikoen hornikuntza teknokratarekin konformatzen soilik eta, beraz, erakunde publikoen zilegitasun demokratikoa okertzen doa. Globalizazio neoliberalaren ondoriozko Estatuen gaitasunen eta protagonismoaren gainbehera ezbaian jarriz gobernantza bera ere. Hau da, ez baita gauza bera gobernatzea edota udal administrazioa zuzentzea.

Udalek eta berau osatzen duten sail eta zerbitzuek hiriko tokiko aktoreen sarea kudeatzen jakin behar da. Gobernatzea eta gobernantza ereduak tokiko komunitateetan sortzen diren sareetan parte hartu, komunitatean eragiteko estrategiak definitu eta nola ez elkarlan **harreman marko** batean. Herrietako eta hirietako erakunde publikoek beraien izaera eta portaera hierarkikoa atzean uzteko geroz eta behar handiagoa dagoela esan daiteke (eta hala ikusi da emaitzetan). Are gehiago, eguneroko gaien, interes komuneko gaien eta arazoen kudeaketan eragile ezberdinak parte hartzen dutela ikus genezake eta interes orokorra defendatzen duten erakunde publikoen (Udala, ...) egitekoa eta papera erlatibizatzen da.

> Gobernar la ciudad es tener la capacidad operativa de influenciar e intervenir notoriamente en las redes de interés que se conforman en la actuación de los diferentes agentes urbanos en conflicto/colaboración. (Centelles i Portella, 2006, 78)

Tokiko administrazioen gobernantza eredua eta beraien rolaren norabidea irudikatu dugu labur, antzemanez gobernantza eredua komunitate bizi eta parte hartzaile batekin elkarlanean burutu behar dela, orpoz orpo **hezkuntzan eragiteko**.

2.3.4.2. Hezkuntzan parte hartzea

Politikan eta eremu publikoan eragitea hiritarren parte hartzearekin oso lotua dagoen adiera da. Eragin politikoa, hiritarren eragina, ko-eraikuntza, eragin zibila,… bezala ere ezagutu izan da (Torres, 2007). Honek esan nahi du

orain arteko logika hegemonikoa irauli behar dela, erabakiak batzuen eskuetan egonik inori azalpenik eta kontsultarik egin gabe. Orain arte piramidearen behe aldean eta baztertuak izan diren ahotsak, sektoreak, elkarteak,… hezkuntzan eta oro har politika publikoetan parte hartzeko garaia da. Esate baterako, orokorrean hezkuntza legea zehazterakoan ikasleen ahotsa ahazten da, garrantzitsua izanik hezkuntza komunitatean eta oro har etorkizuneko gizarte demokratikoan.

Gizarte zibilean, egitura batetik gertuago edo urrutiago dagoena da eragilea: komunitateak, eskolak, irakasleak, GKE (Gobernuz Kanpoko Erakundeak), elkarteak, gazte talde, … (Torres, 2007). Eremu publikoan zein hezkuntzan (bereziki) eragiteak intentzioa eta ardura-hartzea suposatzen du. Eremu publikoan eta tokiko hezkuntzan Udalak daude hiritarrengandik gertuen. Udalek beraien rolen aldaketan ahalegina egin behar dute hiriaren eta hiritarren garapenean arrakastatsu aritzeko (Muñoz, 2013).

Eskuduntzak edo eskumenak behar dituzte Udalek. Halere, eskumen horietatik harago konprometitzeko aukera badago. Gertutasuna osagai garrantzitsua da komunitateen garapenerako beharrak identifikatu eta modu integralean erantzuteko. Tokiko administrazioek egitura malgu, ireki eta efizientea behar dute erantzukizun honi arduraz erantzuteko (Molina, 2007).

Parte hartzeak baditu hainbat definizio eta ñabardura. Hori argitzeko bi **adierari** erreparatuko diegu (Alguacil & Denche, 1993). Batetik, parte hartzea egun dugun demokrazia ereduan hartutako erabakien legitimazioa bilatzeko egiten da. Alegia, noizbehinkako hauteskundeetan bozka emanez. Irudikatuz hiritarrok gai publikoetan parte hartzen dugula eta hauteskundeetan ordezkari publikoak hautatu direnez, ondorioz, administrazio ezberdinetatik zerbitzuak izatearekin, prestazioak jasotzearekin, informatua izatearekin edo kontsultatua izatearekin lotuta ulertzen da.

Baina parte hartzeak badu beste adiera bat hiritartasunari lotuagoa edo nahi bada ikuspegi sakonagora eramaten gaituena. Ikuspegi hori zerbaitetan parte hartzea da, hots, ekimenak aurrera eramateko gaitasuna, erabakimena, testuinguru sozialean eta komunitatean aurrera eramaten diren ekintzatan parte aktiboa izatea da. Adiera bakoitzak parte hartzea ezberdin begiesten

du, prozesu eta praktika ezberdinetara bideratzen direlarik. Horrenbestez, demokrazia ordezkatzaile batetik demokrazia parte hartzaile batera igaro behar dela defendatzen da (Civis, 2007; Trilla & Novella, 2011). Gertutasunez eta zintzotasunez komunitatera hurbiltzen eta elkarlana egiten dakien Udalak (bere zerbitzuak eta pertsonak kontuan hartuz) eragin gehiago dauka eta bere autonomia maila modu eraginkorragoan erabiltzen daki (Muñoz & Gairín, 2014; Subirats, 2008).

Burokraziatik aldendu behar dela esan dugu. Udalaren rola gizarte kohesioari begirakoa, hiritarren autonomia bultzatzea, irtenbideak bilatzeko gaitasuna, akordiorako eta negoziaziorako irekita izatea, komunitatera irekita eta komunitatearekin batera sarean egitasmoak burutzeko gaitasuna eta erantzukizuna hartzen eta gauzatzen dakien administrazioa irudikatzen ari gara. Gobernantza eredua komunitatearen parte hartzean (Subirats, 2008) oinarritua finean.

Jakin badakigu Udalen eskuduntzak mugatuak direla hezkuntzan eta osasun arloan besteak beste. Halere, ez da soilik eskuduntza kontua. Ikerketetan ikusi ahal izan da gero eta eskuduntza maila altuagoa izan orduan eta parte hartze eta kalitate gehiagoko zerbitzu publikoak izatea ez dagoela lotuta (Pindado, 2004). Udalek ez dute berezko ezaugarria edo kultura komunitatearekin lan egitea. Antzematen da prestakuntza behar dutela, funtzionamendurako eta jarduteko printzipioak finkatu behar direla eta hornidura (baliabideak, finantziazioa, …) egon behar dela tokiko administrazioaren rola aldatzen joateko eta parte hartze prozesuak eta baldintza inklusiboak ezartzeko.

Parte hartzearen definizio bat egitekotan, parte hartzea soilik hiritarrak informatzea, iritzia edo kolaborazioa eskatzea ez dela baieztatu behar da lehendabizi. Harago doa. Parte hartzeak balio erantsia dauka, hots, borondate eta inplikazio asmoa dago, kolektiboki **partaidetasun** sentimendua dago (talde, komunitate, auzo, herri…), egitasmo bateko eta helburu propio eta kolektiboetako partaide egiten du (Pindado, 2004). Honek beraz parte hartzea **eskubide** bat izateaz gain, **betebehar** baten aurrean jartzen gaitu eta eraldaketarako helburua duena. Tokiko eremu publikoan eraldaketak eragitea zaila den arren parte hartzearen eta bere gaitasunean fokua jarriz ulertu behar

da eraldaketa (Blanco & Ballester, 2011). Badirelako ikuspegi baikorragoak eta ez hain baikorrak. Atal honetan zehar oso kontuan hartu dira Latinoamerikako parte hartze prozesuetatik desabantailatuak diren giza taldeen ahalduntzean emandako urratsak (Nylen, 2002) eta haurren parte hartzea (Tonucci, 2007) hiritarren eskubideen begiradatik bultzatu duena. Bestetik baita, parte hartzea kapital soziala berreskuratzeko (Putnam, 2007) ikuspegia ere eta beste biekin erlazioan, politika publikoen efizientzia eta ekitatea lortzeko (Cohen & Fung, 2006) ikuspuntua ere.

Bestalde, kontziente izan behar da parte hartzeak boterea ematen duela hiritarrek boterean parte hartzen dutelako (Alguacil, 2000). Parte hartzea boterea dagoen lekuan kokatu behar da, interes komunak dauden lekuan alegia. Interes komunak arlo ekonomikoan, sozialean, kulturalean, gizarte,… daudelarik. Beraz, boterea orekatzeko edo hedatzeko ariketa bat da. Gobernuaren (Udala, Aldundia,…) boterea hiritarren artean partitzen da, hauek ere **erabakimena** dutelako (Rezsohasy, 1988). Egile berari jarraituz, ohartarazten gaitu badirela *autoritate eremua* eta parte hartze eremua. Lehendabizikoan gobernuaren ezagutza teknikoarekin lotua dagoena da eta bigarrena, *hiritarren erabaki eremua*. Bakoitzean zeregin tekniko eta rol ezberdinetan aritu behar da aurrerapausoak eman ahal izateko.

Hiritarrek erabakimena izatea eta demokrazian parte hartzeak abantailak ditu. Parte hartzea prozesu politikoa da (Michels, 2011). Demokrazia parte hartzaileak hiritarrei erabakiak hartze gaitasuna ematen die, gizalegezko trebetasun eta balioak garatzen dira eta hartze diren erabakien legitimazioa areagotzen da. Funtsean gizarte kapitala indartzen da praktika politikoan pertsonen inklusioa indartzen delako eta deliberazio prozesuan askotariko ahotsak entzuten direlako. Honenbestez, **abantaila** nagusiak dira (Michels, 2011): erabakimena dagoenean *eragiteko* gaitasuna lortzen da, pertsonen *inklusioa* indartzen da, *trebetasunak* eta *balioak* eskuratzen dira eta arrazonamendu publikoan oinarrituz *deliberatzen* dira erabakiak. Azkenik, erabakien legitimazioa areagotzen da.

Hiritarren parte hartzeak eremu publikoan eta hezkuntzan bederen, hiru osagai ditu: parte hartu nahi izatea, parte hartu ahal izatea eta parte hartzen jakitea. Osagai hauekin sortzen da komunitatearen eta norbanakoaren

inplikazio eta konpromisoa komunitatearei inporta zaizkion gaiekiko, arazoekiko, asmoekiko, ... Hiritarrak borondatez parte hartzen du. Parte hartzen du baldintzak badaude noski! **Ikaskuntza prozesu** bezala ulertuz, parte hartzean parte hartzen ikasten da. Hots, parte hartzeko konpetentziak garatzen dira.

> Entender los procesos participativos como procesos educativos es para nosotros de una gran trascendencia, pues nos obliga a fijar la atención en aspectos del proceso que muchas veces no son tenidos en cuenta. Nos referimos a los aspectos más cotidianos. Por ejemplo se requiere un aprendizaje para trabajar colectivamente. Uno de los puntos de partida debe ser aprender a escuchar al otro y esto se construye y se organiza cada vez que tenemos reuniones, en los turnos de palabra, en el uso de los tiempos, en las oportunidades para que todos y todas puedan hablar, etc. Todos estos aspectos hay que cuidarlos y organizarlos.
>
> En lo fundamental, apostar por la participación ciudadana no consiste en redactar reglamentos o en crear órganos en los que tengan cabida los ciudadanos, como no consiste en convocar más asambleas; al menos en primera instancia. Exige más bien apostar por nuevas formas de hacer y relacionarse con la ciudadanía que permitan trabajar conjuntamente a políticos, técnicos y ciudadanos en un clima de colaboración. Como quiera que esto no es así, o al menos no suele ocurrir, deberemos todos aprender a hacerlo, educarnos, y, como ya hemos dicho, ese aprendizaje sólo puede darse en la práctica. (Rebollo, 2003, 2)

Norabide horretan, baldintzak edo **faktore erraztaileak** eta **berritzaileak** proposatzen dira (Pindado, 2004; Rebollo, 2003; Rezohasy, 1988) eta ikuspegi inklusibo batetik funtsezkoak diren presentzia, parte hartzea eta ikasteko (garatzeko) (Ainscow, 2005; Echeita & Ainscow, 2011) baldintzak ere jasotzen dira jarraian:

- Informazio fluxu egokia behar da beharrezko espazioetan eta bitartekoekin.
- Parte hartzeko eskubidea aitortu, bermatu errespetuz eta garatzeko aukerak ezarriz. Komunitatean parte hartzea gidatu dezakeen lidergoa izatea.

- Gertutasunean eta konfiantzan oinarritutako harremana, bazterketarik ez dadin eman
- Baliabideetara sarbidea eta erabilera aukera izatea.
- Oztoporik gabeko espazio, baliabide eta prozesuak izatea.
- Pertsonen bizi baldintzak kontuan hartzea parte hartzeko aukera parekoak izateko.
- Hiritarrarekiko ikuspegi homogeneoa eta hegemonikoa (elitea batek parte hartzen du, betikoak) aldatzea, ikusezinak eta baztertuak diren pertsonak partaide egiteko, ikuspegi eta bizipen aniztzetan oinarritzeko.

> Citizen engagement in social networks allows individuals to express their interests and demands on government. It allows their individual and otherwise quiet voices to be heard, and thus leads to more inclusion.
>
> Networks of civic engagement also make citizens more competent. Those voluntary associations are schools for democracy, where civic skills are learned. Participants learn how to debate public issues and how to speak in public or to run a meeting. And they become acquainted with civic virtues, such as active participation in public life, trustworthiness, and reciprocity (giving and taking). (Michles, 2011, 278)

Parte hartzeak **maila** ezberdinak ditu, azalekoagoa den egoeratatik sakonagoa edo konprometituagoa den mailara doazenak. Parte hartzearen eskailerak igotzen goazela irudikatu behar da. Maila edo eskailera bakoitza igo ahala demokrazia parte hartzaileago batera hurbildu gaitezkeela irudikatuz (Civis & Riera, 2007). Alguacil-ek (2000) dioen bezala baina, auzia ez dago demokrazia ordezkatzailearen edo parte hartzailearen arteko hautua egitean, baizik eta bien arteko osagarritasuna bilatzeako ahaleginean (Alguacil, 2000). Egile berari jarraituz, funtsezkoak jotzen ditu hainbat elementu erraztaileak izan daitezkeenak demokrazia parte hartzaile baterako: batetik, *deskontzentrazioa administratiboa*, alegia gastu publikoaren banaketa egokiagoa egitea; bestetik, *deszentralizazioa politiko-administratiboa*, hots, hiritarren bizi kalitate hobetzeko eskuduntza maila gehitzea. Baina ez soilik berriz hirian edo herrian

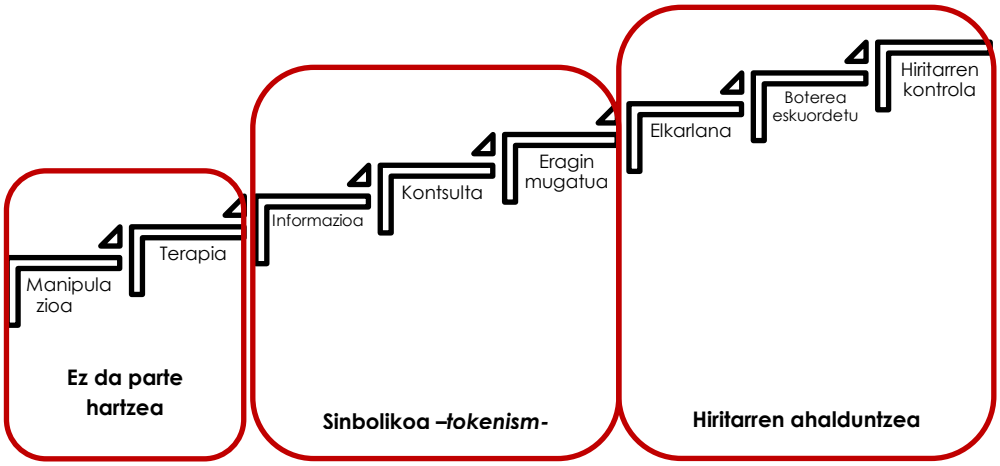
zentralizatzeko auzoetaraino hedatzeko baizik. Azkenik, *desburokratizazio politikoa*, hots, eremu publikoaren mesedetan erakunde erregulatzaileen (administrazioak) legitimazioa indartzea eta baita parte hartzea gerta dadin komunitateko eragileengana boterea banatzea. Deszentralizazioa bada hezkuntzaren eta oro har gai publiko ezberdinen kudeaketarako planteamendu egokia. Lekuan lekuko beharretara hobeto egokitze aukera ematen duena. Baina kontu bat argi izan behar da eta da deszentralizazioak eta erakunde publikoen autonomia gehiago izatea baino garrantzitsuagoa dela berarekin egiten den **erabilera** (Muños & Gairin, 2014), esaterako hezkuntzaren kalitatean eragiteko edo gizarte zerbitzuak hobetzeko. Badirelako zintzotasuna, harremanetarako gaitasuna, aktore ezberdinekin elkarlanerako jarrera bezalako elementuak erabat erraztu edo oztopatu dezaketenak udalerri bateko parte hartzea prozesua eta ondorioz komunitatearen inplikazioa .

Aipatutakoak ahaztu gabe, bost parte hartze maila hauek bereizi dituzte Rovira & Raleigh-ek (2001) (Civis, 2007an aipatua):

1) Informazioa helaraztea. Egitasmoen bultzatzaileek informazioa zabaltzen dute baina diseinuan, garapenean eta jarraipenean erabaki eta iritzia emateko aukerarik gabe.
2) Informazioa jasotzea. Egitasmoen gaineko iritzia emateko bideak irekitzen dira, baina erabakietan eragiteko aukerarik gabe.
3) Elkarlana: Egitasmoen bultzatzaileak eta komunitatea elkarlanean aritzeko espazioak irekitzen dira gai bat elkarrekin aztertzeko tokiko administrazioko teknikarien edo adituen laguntzaz.
4) Erabaki bateratua: Erabakiak denen artean adostuta hartzen dira baina adostutakoa aurrera eramateko parte hartzerik izango den bermerik gabe.
5) Ahalduntzea: Komunitatea bera da bere garapenaren protagonista, bazterketarik gabe. Komunitatea prozesu politikoaren testuingurua bilakatzen da, hots, espazio politikoa eta parte hartze eremua.

Mailaketa honetan (2.8 Irudia) ikus daiteke azaleko parte hartze batetik, parte hartze esanguratsu batera igaro daitekeela. Horri jarraituz, Arnestein-ek (1969) orain hamarkada batzuk bere ereduan hiritarren parte hartzearen

eskailera irudikatu zuen. Eskailera horretan zortzi maila bereizi zituen. Aurrekoarekin lerrokatuta dagoena baina xehetasun gehiagorekin.



2.8 Irudia. Hiritarren parte hartzearen eskailera. Arnestein (1969)tik moldatua.

Arnestein-en (1969) ereduan maila gehiago eta ñabardura gehiagotan kokatzen du parte hartzea. Parte hartzearen hiru tipologia banatzen ditu: parte hartzea ez den abagunea, nolabait hiritarrak maneiatu eta lozorroan mantentzen dituena. Betsteik, maila sinboliko bat dago. Bere horretan hiritarren esku hartzea soseguz areagtzen doa. Eta azken, maila desiratuena noski, hiritarren ahalduntzea dakarren maila dago. Bi mailaketan artean antzekotasun garrantzitsuenak eskaileraren norabidea eta azken xedea partekatzen dutela da. Azken xedera iritsi aurreko uneak garrantzitsuenak dira.

Freirek (1993) ere bere estilo dialogikoan parte hartzearen ezaugarriak proposatzen zituen, hala nola, ahotsa izan, esan, norbere gain hartzeko gaitasuna, erabakitzeko aukera, botere maila izatea progresiboki. Prozesu progresibo hau berak hiritartasunarekin lotzen zuen erabat, prozesu hezitzaile eta parte hartzaileen norabidean kokatuta hain zuzen. Parte hartzea norbanakoak bere esanekin parte hartzen du, azken hau prozesu hezitzaile bat bezala ulertuz. Halaber, ohartarazten gaitu diskurtsoaren eta praktikaren arteko koherentziak duen garrantziaz.

> (…) la participación, en cuanto ejercicio de la voz, de tener voz, de asumir, de decidir en ciertos niveles de poder, en cuanto al derecho

> de ciudadanía se halla en relación directa, necesaria, con la práctica educativo-progresiva; los educadores y educadoras que la realizan son coherentes con su discurso. Lo que quiero decir es lo siguiente: constituye una alborotadora contradicción, una clamorosa incoherencia, una práctica educativa que se pretende progresista pero que se realiza dentro de los modelos, de tal manera rígidos y verticales, en los que no hay lugar para la más mínima posición de duda, de curiosidad, de crítica, de sugerencia, de presencia viva, con voz, de profesores y profesoras que deben mantenerse sumisos a los paquetes; de los educandos, cuyo derecho se limita al deber de estudiar sin indagar, sin dudar, sumisos a los profesores; de los celadores, de las cocineras, de los vigilantes, que trabajando en la escuela, son también educadores y precisan tener voz; de los padres, de las madres, invitados a ver la escuela o para fiestas de fin de curso o para recibir quejas sobre sus hijos o para encargarse en grupos de la reparación del edificio o hasta para «participar» de los pagos de compras de material escolar, etc. En los ejemplos que doy tenemos, de un lado, la prohibición o la inhibición total de participación; de otro, la falsa participación." (Freire, 1993, 3)

Parte hartzea **kalitatezkoa** eta **eraldatzailea** izatea nahi bada teorian bederen, zenbait elementu kontuan hartu behar dira (Blanco & Ballesteros, 2011; Rebollo, 2003):

i. Lidergo politikoa: Tokiko administrazioetan lidergo politiko tinkoa izatea partaideak (teknikariak, politikariak, adituak,…) engaiatzeko funtsezkoa da gobernuaren baitan baina erabateko protagonismoa izan gabe.
ii. Hiritarren erabakimenaren hedadura: erabaki gaiaren konplexutasunean eta beste gaiekiko duen elkarrekintzarekin du zerikusia. Modu honetara soilik gai zehatz batera mugatu barik ikuspegi globala lortzen da.
iii. Prozesu parte hartzaileen ikusgarritasuna eta mugikortasuna: Ohiko parte hartze prozesuetan dauden eliteetatik hara iritsi behar da prozesua hezitzailea izan dadin. Bestetik, parte hartzaile kopurua eta aniztasuna soziodemografikoki esanguratsua izatea ikusezinak izan diren giza taldeen presentzia eta parte hartzea ziurtatuz. Izan

ere, parte hartzearen helburua eraldatzailea izatea nahi bada giza talde guztien presentzia funtsezkoa da.

iv. Ikusgarritasuna: Parte hartze prozesuak politika publikoetan zian duen eragina (inpaktua) nabaritu ahal izatea.

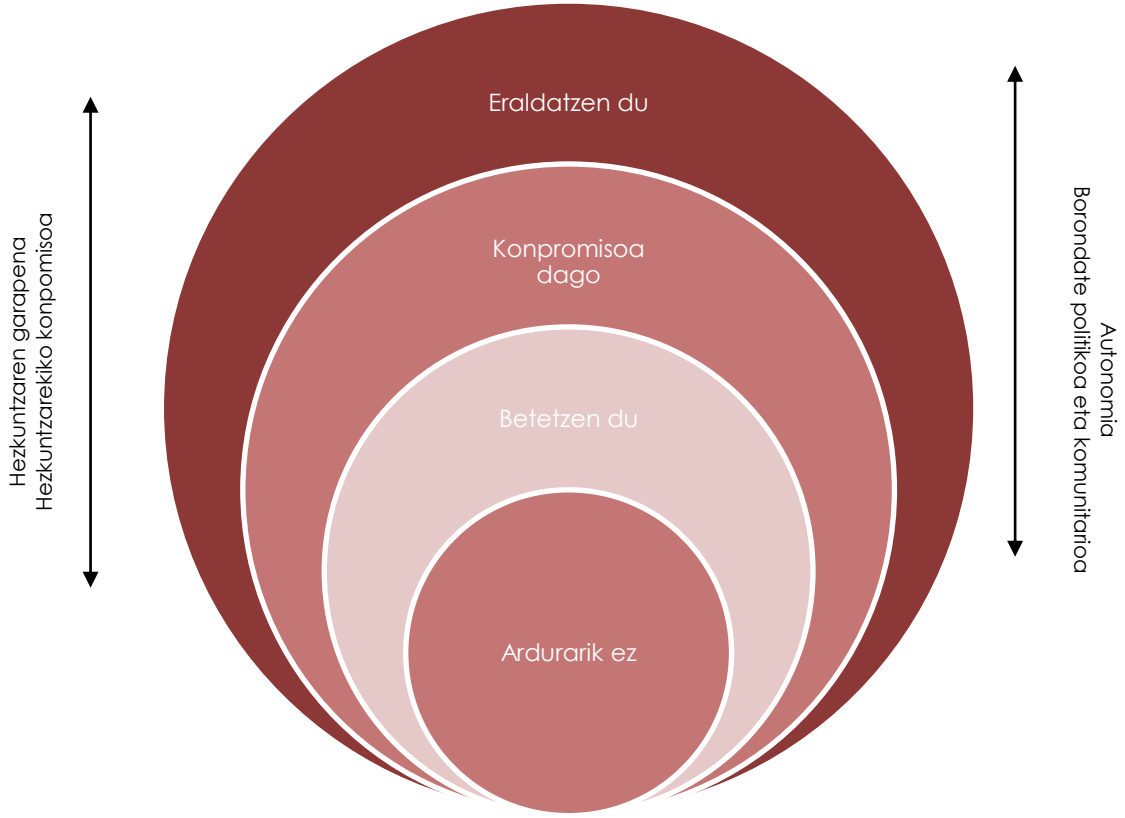
v. Aldaketa kulturala: Politika mailan, harreman dialogikoa eta erantzunkidetasunerantz; administrazio mailan, "bakoitzak berea egitetik, denon artean dena egitera". Hiritar mailan azkenik, pasibotasunetik eta dena eskuordetzeko erosotasunetik, inplikazio eta erantzunkidetasunera.

Irizpide hauei jarraituz, hezkuntza eremuan komunitateak parte hartzeko baldintzak eta aukera ere orain arte irudikatutakoak dira. Zehazki **hezkuntzan parte hartzera** hurbildu nahi da. Zehazki hezkuntza eta parte hartzearen arteko lotura, eskola eta komunitatearen arteko harremana, eta hezkuntza eta hiritartasunaren arteko zubia bezala ulertzen da. Hezkuntzaren eremuan parte hartzeak orain arteko hezkuntzaren planteamendua, dinamikak, prozesuak, mailak eta baldintzak kontuan hartzeaz gain, eskola eta eskola-komunitateko kideak hezkuntza-eragile nagusiak bihurtzen dira ezinbestean nahiz eta ez bakarrak. Hainbat alderdiri zehatzago erreparatzea (Muñoz & Gairin, 2011) eskatzen digu horrek. Hezkuntza alorrean administrazioa (Udal Hezkuntza Saila dagoen kasuan eta tamaina txikikoetan teknikaria), eskola (irakasleak, ikasleak, guraso elkarteak, langileak) eta komunitatearen arteko dinamikak eta sinergiak antolatu eta harremana sendotu behar da oro har parte hartze sozialean bezala. Hori Udaletako Hezkuntzan Sailen bidez edo ez dagoen kasuan, dagokion teknikari edo ordezkarien bidez egin daiteke. Horretarako noski, hezkuntzaren ikuspegi ireki, parte hartzaile eta demokratikoago batetik aritzea -foro, batzorde, egitasmo, …- beharrezkoa da. Administrazioak eta eskolak bakoitzak dagokion autonomia mailatik eta arduratik aritzeko aukerak eta mugak aztertuz eta baloratuz, komunitatera zabaltzeak eta hezkuntzaren ardura partekatzeak dituen onurak. Esaterako zerbitzu, plan edo programak elkarlanean burutuz HH egitasmoetan ikusi diren bezala. Azkenik, lan-molde berrietan murgiltzea dakar. Zeharkakotasunez hezkuntzari erantzun ahal izateko eta hezkuntza sareen dinamikan eraginkortasunez eta lidergoa hartuz parte hartuz. Udalek bakoitzak bere idiosinkrasiatik hezkuntzan aritzeko, gertutasunez harremanak eta sinergiak bilatzeko maila ezberdinetako inplikazioa eta

estrategiak erabili dituzte. Muñoz-ek (2016) Estatu espainiarreko udalerrietan hezkuntzan izandako parte hartzeak aztertu ditu. Azterlan horretan, Udalek hezkuntzaren garapenean duten inplikazio maila arakatu dute. Horren emaitzak erakutsi dute inplikazio maila ezberdinak daudela, estadio ezberdinak. Udal bakoitzak bere testuinguruko faktoreen eraginagatik eta baita Udalek beraien rolaren berrasmatze lanetan dituzten zailtasunetatik eratorriak. Udalak duen hezkuntzarekiko **konpromisoa** eta borondatea 2.9 Irudian ikus daitezkeen lau *estadioen* bidez grafikoki adierazten da eta honela azaldu daitezke (Muñoz, 2016; Muñoz & Gairin, 2014):

- Udalerria ez da arduratzen: Kanpoko irizpideei edo aholkuei men egiten dienean. Batera ekimenik eta hezkuntzarekiko interesik gabea da. Hezkuntza bigarren mailako gaia da. Dauden arauak ez dira beti betetzen. Egilearen esanetan, oso kasu gutxi agertzen dira. Aurreko hiru estadioen aldez aurreko egoera bat bezala deskribatzen dute egileek (Muñoz & Gairin, 2016)
- Betetzen du bere papera: Estadio honetan Udalak hezkuntza duen bigarren mailako papera onartzen du eta inplikatuak sentitzen dira, beraien eskuduntzak beteaz eta goiko administrazioen zuzentarauekin kolaboratuz. Dena dela, kasu honetan borondate politiko faltagatik beharrezko diren baliabideak ez dira jartzen edo eskolatze batzordean edo eskola kontseiluan ez da aktiboki parte hartzen.
- Konpromisoa dago: Hezkuntzarekiko konpromiso maila adierazten dute modu aktiboan arituz hezkuntzan. Hezkuntzaren egoera aztertu, planifikatu, ikertu eta gauzatzen dituzte beraien planteamenduak. Estadio honetan kokatu genitzake hezkuntza egitasmo ezberdinak: HHP, THP, AHP, eskolaz kanpoko jarduerak, esku hartze eremu ezberdinetako programak, formazio jarduerak, BOZIrekin loturiko prestakuntza jarduerak parte hartzeko, eskola porrotaren prebentziorako, besteak beste. Udalaren eta komunitatearen interesei erantzuten dienak dira hain zuzen ere. Hezkuntza berdintasunerako, kohesiorako, bizikidetzarako eta elkartasunerako bitartekoa dela da beraien ikuspegia.

- Eraldatzen du: BOZIrako plan, programa eta proiektu komunitarioak daude eta hauen artikulaziorako mekanismoak eta ebaluaziorako tresnak erabiliz eta hauetako emaitzak erabakiak hartzeko erabiltzen dituzte errealitatea eraldatzeko. Bide honetan Udalak ikasten duten erakudeak ditugu (Senge, 1992; Muñoz, 2016an aipatua) non etengabeko hobekuntzari lotuta jarrera pertsonalak eta erakundearenak aldatu eta kalitate sistemei esker disfuntzioak identifikatu ditzaketen konpromiso maila eraginkorragoak lortuz.



2.9. *Irudia*. Hezkuntzaren garapenerako Udalen estadioak. Muñoz (2016, 361) lanetik moldatua

Azkenik, ikuspegi analitikoago batetik, Udalek hezkuntzan parte hartzeko eta udalerria edo hiria hezkuntzaren bidez garatzeko (Muñoz, 2016) erraztaileak izan daitezkeen **ideia proiektiboak** dira:

- Udalek, derrigorrezko eskolaldia eta eskola markotik harago doan ikuspegi batetik lan egitetik plan, proiektu eta programak hiritar ororentzako ikuskerara pasatu behar da. Horrek, hiritarren parte

hartzea erraztuko du eta hezkuntzari lehentasunezko tokia emango lioke.

- Parte hartzea bizitza soziala eta bizi-kalitatea (Verdugo, 2009) hobetzeko sarritan demokrazia ordezkatzaile eta indibidualista den Udal logika baten aurrean aurkitzen da. Batere solidarioa ez dena. Hori dela eta, errotik aldaketa egin behar da. Parte hartzearen zeuntzu konprometituagora, elkarlanean oinarrituagoa eta erabaki adostuak hartzera pasatuko dena. Hori horrela izanik, urratsak eman daitezke bizi-kalitate maila hobea lortzeko eta eskubideak bermatzeko.
- Hezkuntza ez da inoren gotorlekua, ez administrazio eta unean uneko gobernuena, ez eskolarena. Askoratiko aktoreak daude hezkuntzan. Horretarako, hezkuntzan parte hartzeko prozesuak eta foroak edo organoak sortu behar dira emaitzak esanguratsuagoak direlako (Muñoz & Gairin, 2014). Bide honetatik hezkuntza politikak erakuslehio bat izatetik hiritarren beharretan oinarritutakoak izango izatera pasako dira, eraginkorragoak azken finean.
- Siniskerak gainditzeko beharra: Hezkuntza bere kasara aritu daitekeela sinestetik, bizitza komunitarioari, parte hartzeari edo zehatzago parte hartze inklusiboari (ulertuz 'betikoak' soilik ez daudela) arreta eta denbora gehiago eskaintzera pasa behar da. Aldaketa honetan komunitate osaa eta bertan dauden erantzule oro kontuan hartzen da.
- Udalaren eta udalerriaren tamainak eragina dauka egiten den eskaintzan. Eskaintzaren dimentsioa eta aniztasuna askotarikoa da udalerrietan, eta are gehiago AICEko elkartekide direnen kasuan (Muños & Gairin, 2011). Ondorioz, oso lagungarria da esperientziak ezagutzeko eta trukatzeko aukera izatea - tamaina txikiena dutenentzako bereziki - hiriaren dimentsio hezitzailetik esku hartze eremu ezberdinetara iristeko.
- Sozializazioa eta komunikazioa: Hezkuntzan dauden sareetatik -HH egitasmoetan zein bestelako egitasmo komunitarioetan- egiten den lanaren, lan moldeen eta lorpenen komunikazioa eta sozializazioa egin behar da. Sarritan emaitzak sozializatu izan dira

txostenen bidez eta webgunearen bidez, gutxiago erreparatuz prozesuaren nolakotasunen sozializazioari, hots, nola lan egiten den, nola erabakitzen den, nola ekiten den,… esaterako. Hiritarrek egiteko moduei eta hortik sortu diren ekimenen zentzua ulertzeko bide izateak errazten du. Bestalde soziolizazioarako eta komunikaziorako estrategiei begira, funtsezkoak dira lekuan lekuko aldizkariak, Udal webgunea, hedabideak, prentsaurrekoak, sare-sozialak, aurrez aurreko foroak,…

- Tokiko testuinguruaren errealitatearen konplexutasuna funtsezkoa da hezkuntzan eta udalerriaren garapenean aurrerapausoak ematen jarraitzeko. Hori dela eta, tokiko hezkuntza politikak testuinguruari erantzun behar diete, justizia soziala, parte hartzea eta hiritartasunerako garapena ahalbidetuz. Hiritarren parte hartzea eta erantzunkidetasuna lortzea, hiritarren eskura jartzen den informazioaren, orientabideen hezkuntza jardueren eta erabakimenaren araberakoa izango da.

2.3.4.3. Hiritartasuna eta gizarte inklusioa

"Private faces in public places/
are wiser and nicer/
than public faces in private places"
W.H Auden

Hiritartasuna egun estatus juridiko bat da, Estatu bateko kide izateak eman duen estatusa. Pertsona eskubidedun dela definitzen duen estatusa da labur esanda. Arendt-en (1997) hitzetan hiritartasuna eskubide bat da. Eskubide horrek bermatu behar zaizkio hiritarrari Estatuaren aurrean eta gainontzeko hiritarren aurrean dituen eskubideak. Bestetik, betebeharrak ere esan nahi du. Hala nola, betebehar sozialak eta politikoak (komunikazioa eta parte hartzea). Beraz, hiritartasuna Estatuak ziurtatu beharreko oinarrizko segurtasun eta duintasun baldintzekin lotua dago. Kontzeptua Estatuaren betebeharretik sortzen da, eskubideen bermetik alegia (Jimenez Diaz, 2013).

Marshall-ek (1950) hiritartasuna eta klase soziala aztertuta aipatzen du estatus soziala dela. **Eskubide** eta **betebeharrak** ditugun heinean hiritartasuna ulertzeko hiru osagai definitzen ditu:

- Hiritartasun zibila: askatasunari loturiko eskubideak ematen dizkio norbanakoari.
- Hiritartasun politikoa: botere politikoan parte hartzeko eskubidea da.
- Hiritartasun soziala: erreferentziazko komunitate politikoaren mailako estandarren araberako hezkuntza, ekonomia, osasun eta gizarte segurantza izatea.

Marshall-entzako (1950) hiritartasuna, hiru osagai hauen arteko oreka edo parekotasuna lortzean dago. Funtsean, estatus bera izanik, komunitate bateko partaide izatea da. Hau horrela ulerturik, politikak definituko du hiritartasunaren aurrerapena edo ez. Arrazoi horrengatik, izakia soziala izanda eta ez indibiduala, hiritartasun soziala lortzea borroka izango da eta ondorioz, lorpen politikoa. Horren inplikazioz, demokrazia baten garapenerako ezinbestekoa da hiritartasunaren garapena.

Estatuaren ahalmenaren gainbehera doala ikusirik zaila da kontzeptu honekin aurrera egitea. Areago, egun ditugun migrazio mugimenduak, paperik gabekoak, babestu politikoak, testuinguru kultur-anitzak eta errefuxiatuen drama gure gainean kolakan jartzekoa da hiritartasuna Estatu-nazioak ematen duen baldintza eta eskubide bat izatea. Horrek desparekotasunak eta bazterketak dakartzalako. Ikuspegi juridiko-politikotik haragoko hiritartasun berrituago hobesten da, gizakion gaitasunari lotuagoa (Subirats, 2015).

Alguacil-ek (2000) dioen bezala, hiritartasuna komunitateko kideek komunitateko gai edo arazo publioetan modu arduratsuan parte hartzeko gaitasuna da (Alguacil, 2000). Gaitasun hau garatu ahal izateko funtsezkoa da aurrerago esan den bezala dugun demokrazia auzitan jartzea eta demokrazia parte hartzaileago batera gerturatzea komunitateko gai publikoei erantzunkidetasunez eta parte hartuz erantzuteko.

Hiritartasunak oinarrian alderdi garrantzitsuak ditu: Batetik, eskubide hauek identitate eta parte hartze gabe ezinezkoak dira. Bestetik, komunitate eta

testuinguru batekiko inplikazio aktiboa partaidetasunak eragiten du; azkenik, eskubideek alderdi pasiboena eta unibertsalena osatzen dute. Aldiz partaidetasuna eta parte hartzea lurraldetasunari loturiko alderdi aktiboenak dira (Alguacil, 2000).

Arendt-ek (1997) bere politikaren inguruko teoriarekin ekarpen interesgarriak egin zizikigun gaur egun ere oso baliagarriak zaikizgunak. Berak politika gizakion berdintasunerako funtzioarekin lotzen zuen. Boterea berriz, ezberdinen artean espazio komun eta partekatu batean burutzen den ekintza bateratuaren emaitza. Beraz, partekatzen den espazioa, eremu publikoa da bere hitzetan. Honetan guztian izakiaren hauskortasuna dago, jarrera aktiboaren eta pasiboaren arteko orekari lotua. Hiritartasuna eremu edo esfera publikoan agertzeko eta aritzeko gaitasuna da. Esfera publikoan ekintza komunikatibori (Habermas, 1987) esker eraikitzen da hiritartasuna, hots, esateko eta entzuteko gaitasunaren bidez. Modu honetara, mundua partekatuz eta mundu berriak deliberatuz lortzen da komunitatea **botere politikoaren oinarri** izatea (Arendt, 2006; Jimenez Diaz, 2013an aipatua).

Orain arteko ideiei jarraituz eta berriagoa den hiritartasun kontzeptura hurbilduz, hiritartasun inklusiboagoa kontuan hartu behar da. Eremu edo esfera publikoan (Arendt, 1997) erantzukizunez parte hartzeko aukera ematen diona edonori. Egungo hiritartasun kontzepzioa, **gizarte inklusioari** lotua eraiki behar da Ceniceros eta Lopez-Aranguren-ek (2007) aurreratzen diguten eran:

> El nuevo concepto de ciudadania garantiza y persigue el desarrollo personal de cada ciudadano y de la solidadridad social. Cada uno tiene ese derecho en un marco de igualdad de oportunidades, de incentivos y de ayudas al completo desarrollo personal a lo largo de la vida y al ejercicio de la iniciativa individual. Cada uno tiene, junto a esos y otros derechos, el deber de ejercer la solidaridad social y económica y de preocuparse de la cosa pública cercana, local y general. Los ciudadanos serán los protagonistas del desarrrollo de la sociedad del bienestar (55)

Hiritartasun inklusiboak jarduera sozial eta indibiduala uztartzen ditu. Ongizatearekiko aktore garrantzitsuak dira hiritarrek, balio solidarioetan oinarritzen direnak.

Hiritartasun inklusiboari eta gizarte inklusioari buruz hitz egiten hasteko hiru ertz aipatu behar dira (Marshall, 1950; Subirats et al., 2010) hiritarren testuingurua (lurraldea) kontuan harturik:

i. Ekonomia: Balio soziala sortzeko aukera, merkatuan edo merkatutik at.
ii. Politika: Eskubideen gauzatze aktiboa.
iii. Soziala: Familia eta gizartea sareak identitate eta partaidetasun zentzuari lotuta eta gizarte bazterketaren prebentzio eta babes faktore bezala.

Eskubide eskea eta diskurtsoa orain bai eta hurrengoan ere bai agertzen da. Ez delako soilik eskea baizik eta eskubideak bermatzen ez diren seinalea. Konplexua den arren, egingarria da. Makrosistemaren (makroekonomia, politikak, demografia, kulturak,…) eta mikrosistemaren (komunitate sareak, hezkuntza sareak, familiak, kontsumo taldeak, guraso elkarte, ikasle talde, eskolak, …) arteko loturan inkusiorako ibilbide ezberdinak sor daitezke.

Orduan, hiritartasun estatiko eta hartzaile batetik, hiritartasun ikupegi aktibo eta dinamiko baterantz goaz. Hiritartasuna praktikan gorpuzten dena da. Ekintzatik ulertzea, hiritarrek egiten dutenetik, norbere komunitatean autonomia eta autodeterminazioaren (Verdugo, 2010) garapenetik eta inklusiorako harreman eta dinamiketatik. Modu honetan baita antzeman daitezke hiritartasunaren eragozleak eta oztopatzaileak diren faktoreak, demokrazia parte hartzailean, justizia sozialean eta aukera berdintasunean aukera errealagoetara hurbiltzeko (Subirats, Obradors, García & Canal, 2010).

Beraz, hiritartasuna eta gizarte inklusioa ardura komuneko gai publikoetan parte hartzen garatzen da. Izan ere, pertsonen, taldeen eta eragileen arteko erantzunkidetasuna gauzatzen da. Hiritartasun inklusiborako eremu abantailatu bihurtuz.

Ondorioz, hiritartasunaren eta bizi-kalitatearen dimentsioek funtsezkoak dira gizarte inklusiorako. Jarraian daukagun Irudiari (2.10) erreparatuz, norbanakoaren bizi-kalitatean hiritartasunaren praktikak (prozesu eta estatus bezala ulertuta) eragiten duela eta alderantziz. Hots, bata bestea **elikatzen** dutela (Geva, 2011).

Bizi-kalitatea		Hiritartasuna	
Auto-determinazioa	- Autonomia (auto-kontrola, independentzia) - Helburuak eta balio pertsonalak (desioak, itxarobideak) - Erabakiak (aukerak, lehentasunak)	Prozesu bezala	- Balioak eta arauak partekatu - Parte hartzea - Erantzukizuna - Inplikazioa - Identitate kolektiboa - Bizikidetza
Gizarte Inklusioa Eskubideak	- Komunitatean integrazioa eta parte hartzea - Rol komunitarioak - Babes soziala (laguntzak, zerbitzuak) - Gizakiarenak - Legalak	Estatus bezala	- Politika eta justizia - Eskubide eta betebeharrak

2.10. Irudia. Bizi-kalitatearen eta hiritartasunaren arteko erlazioa. Geva (2010, 11) lanetik moldatua.

Geva-k (2010) adimen urritasuna duten pertsonen parte hartzea eta bizi-kalitatea hobetzearen beharra aztertu du. Azterlan horretan, aurreko 2.9 Irudian azaltzen den erlaziotik abiatutako adierazleak erabili dira ikusteko bizi-kalitatea eta pertsonen parte hartzearen arteko harremana. Ikusi da, pertsona bat komunitatean 'onartua' dagoen heinean partekatzen dituela bere arau eta balioak, parte hartuko duela eta inplikatuko dela. Modu honetara bere eskubide eta betebeharren kontzientzia hartzen duela. Beraz, pertsonen bizi-kalitatea hobetzea nahi bada parte hartzeko aukera, autonomia eta auto-determinatzeko aukera eskaini behar zaizkio. Ziurrena egoera ezberdinetarako laguntza eskainiz adimen urritasuna duten pertsonak ez daitezen hiritartasun paraleloan bizi (Geva, 2010).

2.3.4.3.1. Hiritartasunerako hezkuntza

Orain arteko ildoan eta HH egitasmo sozio-hezitzaileen eta etengabeko ikaskuntzarako eremu komunitarioen testuinguruan, hiritartasuna hiritarren praktika edo ariketa bat. Hirian edo tokian tokiko logikan aritzeko gaitasuna da hiritartasuna, edo zehatzago esanda, **hiritartasuna gauzatzea** (Ceniceros &

Lopez-Aranguren, 2007). Hiriaren testuinguruan, eremu publikoan zehazki, dauden parte hartze prozesuak beraz ikaskuntza testuinguruak (Pérez Serrano, 2010) dira edo demokrazian parte hartzeko eskolak. Modu berean, testuinguru formalean ere hiritartasunerako hezkuntza soilik eskolaren erantzukizuna (Bolivar & Luengo, 2007) ez dela ikusten da. Hori akats galanta izan dela ikusi da.

Hiritartasunak erantzule ezberdinak ditu. Tokiko komunitateak gai publikoetan parte hartzeko aukerak zabaltzeak, **parte hartzen ikasteko** ikaskuntza komunitate bat bihurtzen dela ikusi da. Demokrazia parte hartzailearen ereduan aukera hori zabaltzen da. Esaten ari garena beraz, hiritartasunerako hezkuntza konpetentzia eta ikasgai bat baino gehiago dela eta bere ikaskuntzarako testuingurua komunitatea dela. Aurrerago esan bezala, aukera hau zabaltzearen atzean administrazio, eskola eta komunitatearen arteko sinergiak daude. Honenbestez, eragile guztiek badute koherentziaz aritu beharra. Hau da, parte hartzea hiritar ororentzako ikaskuntza aukera dela, prozesu inklusibo, ekitatibo eta demokratikoak direla adierazteko eta praktikatzeko beharra.

Egun LOMCE legeak "Hiritartasunerako Hezkuntza" ikasgaiko edukiak zehar-lerro bezala jorratuko direla agintzen du. LOMCEren hastapenetan "Hezkuntza zibiko-konstituzionala" planteatu bazen ere, ondoren bi ikasgaik ordezkatuko dute: Lehen Hezkuntzarako, "Kultura eta gizarte balioak" eta Bigarren Hezkuntzarako "Balio etikoak". Legearen asmoetan hiritartasunari zeharkako izaera emateaz gain erlijioari ikasgai estatusa ematen zaio. Nabarmen ikusten da legean edukien kontrola (ikuspegi mugatua) eta Laikotasunaren kontrako hautua egin da eliza katolikoaren mesedetan. Adituen artean garrantzitsua ikusten da ikasle guztiek giza eskubideetan oinarritutako heziketa demokratikoa jasotzea (Gimeno Sacristán, 2014).

Beraz, Familiaren eta ikasleen esku geratzen da aukeraketa, Estatuaren izaera laikoa ukatuz. Legearekin balio gabe uzten dira bizikidetza bezalako balioak gizarte modernoan, balio etiko eta konstituzionalak ordezkatzen dutelarik. Honenbestez, hiritartasun kontzeptua, eskubideen ikaskuntza eta berdintasun kontzeptuari erreferentzia lausotzen da legearen bidez bestelako balioak gailenduz: enplegagarritasuna eta lehiakortasuna esaterako(Subirats, 2014). Honela dio legeak bere atarikoan (I. atala):

> La educación es el motor que promueve el bienestar de un país. El nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro. Mejorar el nivel de los ciudadanos en el ámbito educativo supone abrirles las puertas a puestos de trabajo de alta cualificación, lo que representa una apuesta por el crecimiento económico y por un futuro mejor" (LOMCE, 2013, 97858)

Heziberri 2020-ko (2015) LOMCEn proposatzen den "Konpetentzia soziala eta zibikoa" eta "Balio etikoak" ikasgaia hartzen du bere baitan oinarrizko eskoladirako (Lehen eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza). Konpetentziaren garapenerako integrazio-egoerak proposatzen dira: Egoera pertsonalak, sozialak eta lan-eremukoak aipatuz. Garrantzitsua da azpimarratzea, egoera horietaz harago konpetentziaren garapenerako eskolaren rolean arreta jartzen dela. Eskola irekitzearen ideia eransten da:

> Konpetentzien araberako hezkuntzaren ikuspegitik, eskolaren rola ezin da mugatu edukiak irakatsi eta ikasaraztera, egoera konplexuak ebazteko ezagutza eskuragarriak erabiltzen eta transferitzen ere irakatsi behar baitu, ikasleak bizitza pertsonalerako, sozialerako, akademikorako eta lanerako prestatzeko. (Heziberri, 2015, 98)

Premisa hauetan arreta jarriz, hiritartasunaren ordezko hautazko ikasgaiak ezin daitezke soilik eduki batzuen ikaskuntzara bideratutakoak izan eta hautazko eran. Pedagogikoki etengabeko ikaskuntzak sustatzen dituen planteamendu koherentea izan behar da, bizikidetza espazioetan eta espazio birtualean esperientziak eskaini behar ditu, ikasleak balioak eta gaitasunak garatu ditzaten (Bolivar & Luengo, 2007). Areago, ohiko curriculum formalak, curriculum komunitarioan (Ouane, 2011) pentsatzera garamatza, bizikidetza etengabe ikasteko esperientziak eta elkarrekintzak eskaintzen dituen eremua delako. Esan daiteke beste behin, hezkuntza legediaren planteamendu elitistak eta burokratikoak Udalek hezkuntzaren garapenean izan dezaketen papera eta borondate politikoa (Muñoz, 2016) indartzen du.

Orduan, hiritartasunaren eta hezkuntzaren arteko zubian funtsezko galdera bat sortzen da, noski, kontuan izanik globalizazio neoliberalaren testuingurua, merkatu libreen logika eta eremu ezberdinetan dauden

polarizazioak (gu-haiek edo ni-zu) baina Udalek komunitatearekin batera jokatu dezaketen paperaren esanguratasuna ahaztu gabe. Hori dela eta, eguneroko praktikari begiratuz, **nola hezi behar da hiritartasunean, hiritar eta gizarte justu eta demokratikoak lortzeko?** (Seddon, 2004; Toro & Tallone 2011).

Galderaren erantzuna orain arteko diskurtsoak izan dezake, hots, kalitatezkoa etengabeko hezkuntza erantzunkidetasunez eta parte hartuz, sare-lanean eta komunitatearen garapenarekin lotuta besteak beste. Bereziki eskolaren ikuspuntutik (hurrengo atalean garatuko dena) begiratuta interesgarriak dira Paulo Freirek Brasilen eta Myles Horton-ek AEB (Ameriketako Estatu Batuetan) 70. eta 80. hamarkadetan bultzatutako "Escuela Ciudadana" esperientzietatik ikaskuntzak ateratzea. Egun Latinoamerikan abian dagoen esperientzia da, "Escuela Ciudadana y Ciudad Educadora" uztartzen dituen foroak ere badira. Foro hauetatik eskola komunitatera zabaltzea eta komunitatea eskolara eramatea helburu dute (Gadotti, 2002). Nolabait HHaren ikuspegiari oso lotua dagoen hezkuntza garatzeko modua eta estrategia da. Bide horretatik, **hiritartasun berria** sortzeko baldintzak eskaintzea da Eskola Hiritarraren eta Hiri Hezitzailearen helburua, hiritarren arteko antolaketa eta **eskubideen defentsa** egiten ikasteko. Hau da galderaren erantzunean azpimarratu behar den funtsezko ideia. Garrantzitsua da beraz planteamendu pedagogiko-politiko honetatik hiritarrek (haur, gazte, heldu, edadetu,…) sortzen duten eragin-eremua, izan dezaketen ahotsa politiketan eragiteko, aldaketak sustatzeko eta gizartea eraldatzeko (Gadotti, 2002).

Birpentsatzeko zereginean, lan honetan zehar egin den BOZIren planteamenduari lerrokaturik hiritarrek ikasteko duten **gaitasunean** zentratzea eskatzen du, *learning citizen* edo *ikasten duen hiritarra* (Seddon, 2004). Ikasten duen hiritarra, egoera berrietara moldatzeko gaitasuna eta ziurgabetasunaren baldintzatan ikasten jarraitzen duen pertsona kritikoa. Gaitasunean oinarritzen den planteamenduak, ikasleak hiritar gisa ikustera garamatza. Beraien jarrera etikoa eta aktiboa lortzeko prestakuntza **prozesuan** zentratzera. Prozesuak dialogikoak eta demokratikoak izatera. Prozesuan elkarrekin eraikitzen ikasteko, komunitatearen garapenerako, ekintzailetzarako eta eremu publikoan eragiteko aukerak finkatzera. Finean, bizipen errealetan eta eginez ikastera (Dewey, 1997). Planteamendu honetan ez dira soilik belaunaldi

gazteenentzako berariaz egokitutako testuinguruak aurreikusten baizik eta hiritar ororentzako diren eremuak dira.

Zein motatako ikaskuntza testuinguruak izan daitezke? **Eskola** da bat. Lehendabizi eskolak gizarte zibila (gazteena nahi bada) eta tokiko administrazioa lotzen hasteko eragile nagusienetakoa delako. Bigarrenik, hiritar gisara esperientziak izateko eta eginez ikasteko lekua izan behar delako, eskola-kultura irekiagoa eta irisgarriagoa izanez, ikasleei parte hartzen utziz eta egiten dutena baloratuz. Ondoren urteetan hiriko edo herriko gai publikoetan parte hartzeko prestatu behar da eskola eta ikasleak norabide berean inplikatzeko. Bestalde, ikaskuntza testuinguruak **HH egitasmoak** dira. Egitasmo hauek aurrera ateratzeko sortzen diren foroetan, batzordeetan, HHP,… parte hartzeko aukerak hiritartasunaren praktika esanguratsuak dira. Azkenik, **Ikaskuntza Zerbitzua** (Battle, 2011) bezalako plantemendu pedagogikoak gero eta presentzia gehiago hartzen ari dira. Ikaskuntza metodo gaurkotua da, komunitateari zerbitzua egitea ikaskuntzarekin eta gogoetarekin uztartzen dena. Gizarte eraldaketarako oinarrien gainean eraikitako dago prarktika hau. Eskolako etapa ezberdinetan zein unibertsitatetan ere erabiltzen da (Aramburuzabala, 2013). Hiritartasunerako ikaskuntzarako hiru testuinguru hauek komunitatean parte hartuz ikasteko aukera ematen dute eta komunitateko gizarte-kapitala indartu (Battle, 2011).

Hiritartasunerako ikaskuntza testuinguru hauetan burutzeko **dimentsio** soziala, pertsonala eta komunikatiboa kontuan hartu behar dira eta hauetan egin daitezkeen **ikaskuntza motak**: Kognitiboak, sozio-emozionalak eta jarrerazkoak (UNESCO, 2015).

- Kognitiboa: Mundu mailako zein tokiko gertaeren ezagutza, ulermena eta pentsamendu kritikoarekin loturikoak baita faktore ezberdinen elkarrekintza eta interdependentzia.
- Sozio-emozionala: Gizateriaren parte izatea, balioak eta erantzukizunak partekatzea, enpatia, elkartasuna eta ezberdintasunarekiko errespetua eta eskubidearen zentzuari loturikoak.
- Jarrerazkoa: Ekintza eraginkorra eta arduratsua izatea tokiko eremuan eta komunitatean zein mundu mailan.

Xehatuago garatuta honako hauek (Bolivar, 2007; Seddon, 2004):

- Errealitate sozialaren ulermena: Gizartea ulertuz eta eskubide eta betebeharrak gauzatzeko bide demokratikoak ezagutu. Antolaketa politikoak erabaki-hartze prozesuen ezaugarriak, erakundeak, legezko baldintzak ezagutzea eta ulertzea.
- Elkarrekintza eta bizikidetza: gizalegezko jokabidea ezagutzea eta besteekiko erabiltzea eta errespetua, elkartasuna eta erantzukizuna erabakiak hartzeko.
- Ezberdintasunaren balioa: bestearekiko enpatia eta ulermena, gatazkak ebazteko trebetasunak izatea eta modu eraikitzaileak ezagutzea. Ezberdintasuna baloratu eta parekidetasuna aintzatesten du.
- Parte hartze demokratikoa eta hobekuntza: gizarte demokratikoan parte hartzeko estrategiak eta moduak, iritziak eta erakaiak hartzeko gaitasuna, elkarrizketa eta negoziazioa.

Esandakoak esan, ikasten duen hiritarraren ideiaren garapenerako garrantzitsua da **testuinguru errealetan** parte hartzea (Ballesteros-Vazquez, Mata-Benito & Espinar, 2014), hiritartasuna eta parte hartzea ariketa berdinean doazelako. Prozesu hauetan hiritar aktiboa izateko informatua egoten ikasten da, norbanakoak ekiteko aukera duenean auto-ebaluazioa egiteko bidea irekitzen da egindakoa eta norbera pertsonalki hobetzeko aukerarekin. Hiritar aktiboa izateak bizitza errealeko eremu ezberdinetan jarduteko konpetentziak izatea esan nahi da. Eguneroko bizitzako gertaeren irakurketa egiten ikasteko eta kritikoki aztertzen.

Beraz, hiritartasunerako hezkuntzak eskolaren kultura aldaketa bat eskatzen du. Demokratikoagoa eta irisgarriagoa. Ikasleek eskolan hiritartasun bizipenak izan ditzaten eta ikasitakoa komunitateko testuinguruan erabil dezaten. Eskolaren rola berriz, Horri lotuta, curriculumaren izaera komunitario behar da. Bere izaera diziplinartekoa eta transdiziplinarra errealitate gero eta konplexuago batera hurbiltzen dena eta injustizia egoerei aurre egiteko esperientziak aurreikusten dituena.

Gizarte justu eta demokratiko bat eraikitzeko beraz **eskola** herritarragoa edo hiritarragoa (Cabrera, 2002; Gadotti, 2002), demokratikoa eta justua (Apple, 2008; Murillo & Hernandez-Castilla, 2014) komunitatera irekia eta saretua (Civis, 2007; Subirats, 2003) eta inklusiboa (Ainscow, 2005; Echeita & Ainscow, 2011) pentsatzera eramaten gaitu.

2.3.5. Eskola eta curriculuma parametroa berrietan kokatzen

Modernitatean hezkuntza bizitza hobeago bat lortzeko aukera bezala ikusten bazen ere, egun informazioaren, komunikazioaren eta ikaskuntzaren gizartean, hezkuntza denontzako **eskubidea** da. Kalitatezkoa izan behar bada politikak, kulturak eta praktikak norabide berean joan behar dute (Ainscow, 2001). Hezkuntza kalitatezkoa izateko zereginean **erantzunkidetasunak** funtsezko papera jokatzen du aldeko faktore gisara.

Eskola parametro ezberdinetan kokatzen saiatzea da atal honen helburua. Berrasmatzeko ahaleginean eskola bere hormetatik harago irudikatu nahi da, komunitatearekin kalitatezko ikaskuntza testuinguruak artikulatzen. Ohiko eskola formalaren erregistroak **saretuta (harremanetan)** eta **sarean (konexioan)** aritzen den eskola baten erregistro irekira pasatuta. Komunitatera **irekita** eta **hezkuntza proiektu sozio-hezitzaileetan** murgiltzen den eragilea izatera igarotzen irudikatu nahi da.

Eskola etengabeko ikaskuntzaren gune **inklusiboa** eta ikasleen **arrakastarako** testuingurua ere izan behar da. **Ikasleak** hiritar aktiboak eta komunitatearekin konprometituak izateko.

Honenbestez, XXI. mendeko gizartean eskolak badu bere leku eta zeregin garrantzitsua. Bere funtzioa berramesteko, **sistema** saretu bezala ikusten da non bere praktika hobetzeko eta berritzeko modu sistemikoan eta elkarlanean eragiten duen. Berrikuntza eskola kulturaren ikur izanik.

Hezkuntzaren berrikuntzako protagonistak eskola eta **irakasleak** izanik, eskolako praktikak **komunitate zentzuan** eta **elkarlanean** hobetzeko ikuspegian aritzen direnak.

2.3.5.1. Eskola, nola dago?

XX. mendean zehar aldaketa ugari gertatu da arlo sozialean zein pedagogikoan. Eskolak berak heziketarako erakunde hegemoniko bezala hedapen izugarria izan du mundu mailan (Novoa, 2013; Pineau, 1999). Familiek izan dute belaunaldi gazteen heziketaren ardura. Denbora luzean zehar eskola eta familia izan dira ia soilik belaunaldi berrien hezkuntzaz eta formazioaz jardun dutenak. Egun, gauzak ez dira horrela. **Familiak** eraldaketa esanguratsuak jasan ditu, eta sarritan, bere zeregin hezitzailea gainerako beste erakunde batzuen esku utzi behar izan du, bereziki eskolarengan. Esan behar da baita, mass mediek, internet eta telebistak eragin nabarmena dutela balioen transmisioan.

Azken hamarkadetan emandako gizarte aldaketek familia eredua eta beronen ezaugarriak aldatu ditu. Egun, familia ereduen aniztasunaz hitz egin behar da. Zerk eramaten gaitu familia eredu anitzez hitz egitera? Aguadoren (2012) ekarpenen haritik familietan bikote harreman eta konpromiso emozional berriak daude. Familia hedatua desagertu da eta **eredu berriak** sortu dira, hala nola, kide bakarrekoa, bananduak, ezkongabeak, bigarrenez ezkonduak, genero berekoak, etxe berean bizi ez diren familiak edo *transnazioanalak* (Mazzacuto, Schant, Carrls & Beauchemin, 2014).

Balore aldaketa eman da familiaren baitan, hala nola, garai bateko gizonen autoritatea, patriarkatua, emakumearen mendekotasuna aldatuz doaz poliki bada ere. Egun askatasuna, autonomia eta negoziazio bideetarantz gerturatzeko ahaleginetan ari bagara ere, emakumeekiko genero indarkeria datuek ez dute aldeko jarrera erakusten. Datuek diotenez, EAEn, emakumeen kontrako 5.124 erasoetatik 4.091 (% 71,67) bikote edo bikote ohien eskutik eginak izan dira (Emakunde, 2014).

Aurrekoari estuki lotuta, emakumearen lan-munduratzeak, etxeko lanen eta seme-alaben zaintza partekatuan eragina izan du. Bai emakumea eta baita gizonezkoaren rolak birkokatzera eraman gaitu. Berriz ere datuek diote, 15 urtetik beherako seme-alabak dituzten eta lanean ari diren emakumeen % 48,8ak, lanean egindako orduez gain zaintzarako egunean 5 ordu erabiltzen

dituztela. Egoera berean gizonezkoen % 49ak, 2 ordu edo gutxiagorekin laguntzen dute umeen zaintzan. Soilik % 13,5ek berdintzen dute emakumeen dedikazioa. Laburbilduz, gizonezkoek egunean 2,8 ordu eskaintzen dituzten bitartean, emakumeek 4,7. Etxeko lanei dagokionean, gizonezkoen %90,8ak, bi ordu edo gutxiago eskaintzen dizkiote etxeko-lanei; emakumeen %32,2ak, 3 ordu edo gehiago eskaintzen dituzte. Bistakoa da desparekotasuna nabariagoa dela etxeko lanen kasuan (Eustat, 2102).

Gaur egun familiako kideen heziketan, osasunaren arduran eta zaintzan oro har zituen eginkizunak gizarte erakundeen esku uzten joan da batetik; eta bestetik, lan-munduko prekarietateak asko zailtzen duenez lana eta familia bateratzea, belaunaldi helduenen papera gazteenen zaintzan funtsezkoa bihurtu da gure artean. Ongizate Estatuak hartu du bere gain familiak zituen eginkizun nagusiok. Bizi itxaropenaren igoerak, jaiotze-tasaren jaitsierak eta seme-alabak izateko adina atzeratu da. Geroz eta familia gehiago izan arren, kide kopuruari dagokionean txikiagoak izaten dira eta ezaugarri ezberdin eta anitzagoak dituzte. Azken hamarkadan gehien ugaldu den familia mota guraso bakarrekoa izan da (Aguado, 2012).

Eskola eta familiaren hartu emanean, familiek eskolarengan halabeharrez utzi dute heziketaren erantzukizun handi bat beste erakunde batzuekin batera. Ikusten ari gara eskolak ezagutzaren gizarteak planteatzen dituen erronkei eta heziketarako erantzukizun osoari bakarrik ezin diola aurre egin. Eskolak krisia bizi du eta horri gizartean irakasleriaren balioespen ezkorra (Vaillant, 2010) gehitu behar zaio. Administrazio publikoak erantzukizun handia du horretan. Bere eskutik irakasle lanbidearen balioespen publikoa eta baita irakasleen oinarrizko prestakuntzari, etengabeko formazioari eta ikaste-irakaste prozesuak hobetzeko ardura aregaotzea etorri beharko litzateke besteak beste (Esteve, 2012).

XX. mendean zehar, eskolaren hedapena gertatu zen, *escuela de masas*-(Pindado, 2013) bezala ezagutu izan dena. Urratsez urrats nazioek oinarrizko hezkuntza arautzetik, derrigorrezkoa izateraino arautu dute. Matrikulazio goraldia ekarri zuelarik (Pineau, 1999). Hau guztia Europan, 40-60. hamarkadetan hedatu zen, II. Mundu Gerrako sarraskien ostean agindutako

ongizate estatua, aukera berdintasuna eta mugikortasun soziala legitimatzeko denentzako eskola eredu bezala (Collet & Subirats, 2016).

Derrigorrezko **eskolatzea** 16 urte arte ezartzea haur eta gazte guztiek oinarrizko hezkuntza eskura izatea arrakasta eta demokratizazio urrats handia izan da (Delval, 2013). Gizarte demokratiko batean eskolatzea bizikidetza demokratikorako funsezko faktorea da, diskriminazio egorak saihesteko, aurreiritziez eta estereotipoez kontzientzia hartzeko, gizarte kohesiorako zein parte hartze sozialerako. Eskolatzeak eragina dauka bizitzako beste alor ezberdinetan, hala nola, osasunean, gizarte mailan, politikan parte hartzeko, aukera berdintasunean, behar ekonomikoetan, diru-sarreratan, produktibitatean, gizarte onuren banaketan,… (Aguado, Ballesteros & Mata, 2013). Eskolatzeak pertsonen bizitzan auto-determinatzeko aukerak ematen ditu, itxarobideak izateko eta norbere gaitasunak aktibatzeko. Honenbestez, derrigorrezko eskolatzeak bere unibertsaltasun printzipioa lortzeko eta ikasle guztiei erantzuteko erronka dauka. 16 urte arte derrigorrezkoa baldin bada eskolatuta egotea, eskola derrigortua dago ikasleei ahalik eta esperientzia kalitatezkoenak eskaintzeko eta ikasle guztien arrakasta lortzeko. Eskola, sistema bezala ekitatiboa izateko eta desparekotasun egoerak murrizteko.

Eskolaren hedapenaz geroztik izan ditu bere helburuen lorpen moduen gaineko irakurketa kritikoak. 60. hamarkadan, gerra osteko testuinguruan ahots kritikoak altxatu ziren (Bordieu, Passeron) esanez hezkuntza sistema ez zela aukera berdintasuna eskaintzen zuen espazio neutro bat baizik gizarteko pribilegioak eta desparekotasunak betieretzen dituen makina bat bezala irudikatu zuten (Collet & Subirats, 2016). Beste era batera esanda, gizarteko desparekotasunak eta pribilegioak **erreproduzitzen** dira, erautsiz pertsonaren berezko talentua eta gaitasuna herentzia ekonomiko eta kulturala zela (Imaz, 2008).

Eskolaren **funtzioak** bilakaera izan du XIX. mendetik gaur egun arte. Une honetan badirudi geldialdi batean dagoela esan daiteke bere funtzioa zein den berrasmatu nahiean. Baina eskolaren aldaketa erritmoa ez da gizartearen aldaketen parekoa. Pentsatu beharko litzateke nolakoak izan beharko liratekeen eskolak gizarte aldakor batean biziko diren gazteak prestatzeko (Delval, 2013).

Mass-mediak ere iritzi eragile rol indartsua hartu dute. Paper edo audio formatukoak indarra dutela ukatu gabe **internetek** eta sare sozialek ikaragarrizko potentziala erakutsi dute. Informazioa are eta azkarrago eskuratu daiteke erregistro ezberdinetan eta horrek ikaste-irakaste prozesuetan eragina izan du. Eskola paper inprimatuaren arotik eskola digitalerantz jotzeko beharra dakar. Aitzitik kontuan hartu behar da ELGE-k (2015) nazioarte mailan ikasleen trebetasun digitalen eta ikaskuntza testuinguruen gaineko aterketaren emaitzak. Hauek diote, eskolak ordenagailuz hornitzeak bakarrik ez duela ikasleen ikaskuntza hobetzen. Areago, **teknologiak** normalean erabiltzen dituztenen eta ez dituztenen arteko emaitzen aldeak nabarmenak dira, eta azkenik, ordenagailua irakurketan, matematikatan eta zientziatan modu esanguratsuan erabili duten lekuetan ez dira emaitza hobeak ikusi. Ez dago beraz esaterik teknologiaren erabilerak ikasleen ikaskuntza hobetzen duenik (Etxeberria, Lukas & Santiago, 2011). Honenbestez iradokizun nagusi bat litzateke, teknologia politikak ez dutela esperotako arrakastarik izan pedagogia aintzatetsi ez dutelako. Pentsa dezagun politika hauen birformulazio bat behar dela non eredu pedagogikoen aldaketa dakarren IKTen erabilera integratuz. Oso bestelakoak baitira ordenagailuz betetako ikaskuntza testuinguru bat eta **kalitate pedagogikoz** egindako ikaste-irakaste prozesuak teknologiekin. Hitz hauekin azaltzen du Area-k (2015):

> La escuela del siglo XXI, al igual que le ocurre a otras muchas instituciones sociales y culturales, no solo debe incorporar las TIC como meras herramientas o recursos, sino que debe redefinirse y reinventarse en su totalidad tanto curricular, institucional como pedagógica. (26)

Dena den, eskola ez da asko aldatu bere inguruan eman diren aldaketekin alderatuz. Esaterako inguruan lantegiak, eraikuntzak, hegazkinak, autoak, trenak, … izugarrizko aldaketak izan dituzte baina eskolara sartuz gero, aldaketak ez dira antzematen. Ikasleak aulkietan eserita bakoitza bere mahaiarekin irakasleari begira, arbelean ematen dituen azalpenak entzuteko. Salbuespen batzuetan arbela digitala da eta ikasleak launaka edo bosnaka daude talde txikietan.

2.3.5.2. Eskola, nola ikusi nahi da?

Eskolak tradizionalki heziketarako prozesuez izan duen monopolioa galdu du. Bere antolaketa egiturak eta espazio-denbora banaketak errealitatearekin talka egiten dute, errealitatea etengabeko aldatzen ari delako. Eskolak aldaketa beharra antzematen du baina interferentziek ez diote argitasunez aritzeko urratsak ematen uzten (Pettit, Badosa & Mampel, 2002).

XXI. menderako eskolaren ikuspegia helburu akademikoetatik eta burokratikoetatik harago kokatu behar da. Bere estrategia balio eta jarreren garapenera begira (Longworth, 2005) egon behar da. Ezberdina izateko eskubidea eta ekitatean bizitzeko espazioa izanik.

Jarraian eskola beste kokapen eta izaera ezberdin (agian berria ez delako) batera eramateko **parametroak** aurkezten dira. Parametroak, bi dira: Bat, **eskola kultura** *birkokatzeko* (Fullan, 2002) balioez eta jarrerez osatua, eta bi, eskolaren **harreman marko** *irekia* eta *saretua* (Civis & Riera, 2007; Longworth, 2005; Subirats, 2003) eraikitzeko proposatua. Ikerketek diotenari erreparatuz, eskola kultura aldatzen ez bada nekez iritsiko da eskolaren eta hezkuntza praktikaren hobekuntza, hots, sakoneko aldaketa (Hargreaves, 2012; Harris & Jones, 2010; Murillo & Krischesky 2012; Pérez Gomez, 2010). Sakoneko aldaketa hori bi logikaren gurutzaketak osatu behar du aurrerago esan den bezala, hau da, behetik gorakoa edo *botton-up* eta goitik beherakoa *top-down*. Ahaztu gabe, behetik gorako logikatik abiatutako aldaketak sakonekoak eta denboran iraunkorrak izateko aukera gehiago ematen dutela eta era berean, eskolaren hobekuntzaren *hirugarren olatua* bezala ezagutu denak dio behetik gora eginiko aldaketak goitik beherakoaren beharra duela aldaketak trinkotu ahal izateko (Bolivar, 2013).

Hori dela eta parametro nagusi bat da eskola kultura eta horri ezinbestean lotuta orain arte defendatu den hezkuntza ikuspegia zein erantzunkidetasun printzipioa praktikara eramateko harreman markoa irekia.

2.3.5.2.1. Eskola kultura

2.3.5.2.1.1. Konpromiso eta elkarlan kultura:

Eskola kulturaz erakunde baten balio, sineskera eta erakundearen egiteko modua dela ulertzen da. Eskola murgilduz bere kultura ikasi egiten da, arau partekatuak dira. Hezkuntzaren inguruko pertzepzioa eta praktika jasotzen ditu eta baita eskolaren antolaketaren eta funtzionamenduaren gakoak ere (Fullan, 2002; Bolivar, 2013). Eskola kulturaren funtzio nagusia erakundeari identitatea ematea da eta kide berriei erakundera egokitzeko erreferentziak eskaintzea. Kultura aldaketa eskola hobetzeko prozesua da, lidergo partekatua, giro kohesionatua eta lankidetza eta elkarlanerako balioak (Sánchez Moreno & López Yáñez, 2010) izanik prozesuaren printzipioak.

Eskolak bere inguru hurbilarekiko beharretan eta gertaeretan kokatu beharko litzateke (Blanco, 2006) helburuei erantzuteko. Batetik, ikasleen kultura eta eskolarena hurbildu edo bateratzeko. Hots, hegemonia kultural eta intelektuala ikasleen eskolatzean oztopo eta arrotza izan ez dadin, Ikasleek bakoitzak bere identitatetik eta kulturatik parte hartu behar du eskola-kulturan. Kultura berria sortzeko eta ikasle bakoitzak bere bizitzako parte diren ezaugarriak eskola kulturan bizi ditzan (Santos Gómez, 2006). Bestetik, hiritartasunerako hezi behar delako. Funtsezkoa da eskolak bere inguruneko errealitatean eragile izatea eta inplikatzea. Eskola ezin da banandu bere testuinguru hurbileneko idiosinkrasiatik. Eskola ezin da etorkizuneko gizartearen eraikuntza kolektibotik (Pettit, Badosa & Mampel, 2002) aparte bizi. Horrela, eskola komunitatearekiko **konpromisoan** kokatzen da. Konpromiso hau eskolaren antolaketarako modua da. Eguneroko lanean antzematen da elkarlanean, talde-lanean eta askotariko harremanak (irakasleak, ikasleka, gurasoak, komunitateko eragileak, gizarte zibila,…) gauzatzen direnean. Konpromisoz aritzeak beraz, elkarlanerako kultura bat sortzen laguntzen du, elkarrengandik ikasiz eta komunitatet zentzua indartuz (Bolivar, 2013).

Eskola kulturan balio aldaketa egitea gako garrantzitsua da eskola eta hezkuntza hobetzeko. Gizartearen eraikuntza hiritarren heziketarekin hasi eta komunitatean inplikatuz eta eraginez jarraitzen du. Beste eskolekin,

administrazioekin, eragileekin edo gizarte zibilarekin elkarlan kultura sortzea eta praktikara eramatea. Ez soilik komunitateko gertaeretan inplikatzeko baizik eta eduki curricularrak eztabaidatu eta erabakitzeraino, esaterako hezkuntzarekiko **akordio komunitarioak** (Civis & Riera, 2007) eginez. Akordioak bitarteko tresna dinamiko bezala. Bilduko dituenak eskolaren, familien, ikasleen eta eragile ezberdinen ekarpenak. Tokiko akordioa edo mailaketa ezberdinetakoak izan daitezke. Erantzunkidetasunaren eta sarean aritzearen praktika gorpuzteko modua da eta harago begiraturik, gizarte mailan hezkuntzarekiko dagoen arduragabekeria, desparekotasun egoeren kontzientzia hartzea, irakasleen errekonozimendu eta balioespen baxuaren aurrean begirada aldatzeko aukera bat bezala ikusten da. Azken finean, curriculumaren kontzepzio demokratikoa baten garrantzia azpimarratu nahi da. Aitortuz, ezagutza sozialki eraikitzen dela eta dinamikoa dela. Haurrek eta gazteek curriculumaren eraikuntzan parte hartzeko zilegitasuna aitortuz baita (Santos Gómez, 2006).

2.3.5.2.1.2. Justizia soziala eta demokrazia eskolan

Eskola justuagoak eta demokratikoagoak behar ditugu. Bai antolaketan, funtzionamenduan eta baita curriculumean ere ikaste esperientziak justuak izan daitezen (Bolivar, 2015).

Eskola ez da berez demokratikoa eta justua. Kultura eta jarrera sortu behar dira horretarako (Apple, 2008). Eskolako partaideak inplikatuta egon behar dira eskola kultura, antolaketa eta ideia demokratikoak praktikara eramateko. Horrek eragingo duelako ikasleengan eta ikasleak gizartean.

Eskola demokratikoak praktika demokratikoak bultzatuz eraikitzen dira. Kideen autonomia eta parte hartzean oinarritutako praktikak izan behar dira. Hori dela eta eskola demokratikoa izateko, batetik, inplikatuta dauden erantzuleei parte hartzeko aukerak eskaintzen dien **antolaketa gaitasuna** behar da. Bestetik, erantzule edo kide guztiak solaskide gisa aintzatesten dituen **jarrera** da. Kontuan hartzen dira solaskide guztiak, bakoitzak dagokion arduratik (Santos Gómez, 2006).

Eskolako parte hartzea ez da printzipio formal hutsa baizik eskolako eremu ezberdinetako praktikak eta jarduteko bidea da. Eremu ezberdinak eskolako antolaketa, proiektuen, planen eta programazioen diseinua eta aplikazioa zein

eskolan eta gela mailako bizikidetza erregulatzeko ere bai (Santos Gómez, 2006). Eremu ezberdin hauetan erakutsi behar du eskolak parte hartzea antolatzeko gaitasuna eta jarrera. Izan ere eskolek badituzte parte hartzeko foro ezagunak: klaustroak, eskola kontseiluak, tutoretzak, batzarrak, … halere, ezagunak izan arren ez dira zertan bakarrak izan behar.

Parte hartzea eskola kultura demokratikoagoa lortzeko bidea da. Horrela eskolaren antolaketan eta baita ikasteko esperientziak pertsonen autonomia, identitatearen garapena eta gizarte justuago bat eraikitzeko balioak eskuratzeko abagunea da.

Gizarte justuagoa lortzeko, justizia sozialean oinarritutako esperientziak bizitzen dituzten pertsonek eraiki dezake. Justizia sozialaren hiru ideia ditugu gaur egun gure artean: bat, aberastasunaren, baliabide material eta kulturalen banaketarekin eta gaitasunarekin lotutakoa; bi, gizarteko harremanetan pertsona orori zor zaion kultura errekonozimendua eta errespetua; eta hiru, norbere bizitzako erabakietan parte hartzea, hots, pertsona guztiek gizartean parte hartze ekitatibo eta aktiba izatea (Murillo & Hernández-Castilla, 2010). Esan beharra dago, berdintasunaren ideia sarritan lotua izan dela justizia sozialarekin, baina jakin badakigu, pertsonen abiapuntuko baldintzak eta beharrak ez direla berdinak eta beraz, behar gehien duenari gehiago laguntzearekin lotzen da batik bat justizia soziala hemen. Gauza bera planteamendu curricularrari begira (Connell, 1997). Gure egungo gizartean aukera berdintasuna iruzurra dela dio Dubbet (2012) soziologoak. Izan ere, aukera berdintasunak pertsona orok bere merituen arabera gizarteko posizio batetik bestera igarotzeko aukerak eskaintzeari esaten zaio. Baina soziologoak ohartarazten gaitu abiapuntuko baldintzetan dauden egoera desparekoak eta hauekiko diskriminazioak ez duela merituak izateko eta posizio ezberdina eskuratzeko ez duela aukera berdina ematen. Adibide bat jartzearren: besteen kontura lan egiten duen langilearen soldata LGS-ra (Lanbide arteko Gutxieneko Soldata) iristen ez bada eta enpresaburuaren soldatak hamar aldiz gainditzen badu, zaila da abiapuntuko desparekotasun egoeratik abiatuta hauen seme-alabei esaterako aukera berdinak eskainiko zaizkiela esatea oinarrian dagoen lan-esplotazioa eta desparekotasun sozio-ekonomikoa kontuan hartu gabe. Adibide honek jartzen gaitu ikusten batetik pertsonek gizartean dituzten

posizioak eta aukerak aztertu behar direla eta haragoko jarrera hartu, alegia oinarrian dauden desparekotasunak ezabatzera.

> La injusticia estructural existe cuando procesos sociales sitúan a grandes grupos de personas bajo la amenazas sistemática del abuso o de la privación de los medios necesarios para desarrollar o ejercitar sus capacidades, al mismo tiempo que estos procesos capacitan a otros para abusar o tener un amplio espectro de oportunidades para desarrollar y ejercitar capacidades a su alcance (…). La injusticia estructural se da como consecuencia de muchos individuos que actúan para perseguir sus metas e intereses particulares, casi siempre centro de los límites de normas y leyes aceptadas (Young, 2011, 69; Murillo & Hernández-Castilla, 2104an aipatua)

Funtsean, esandakoaren arabera, eskolaren eguneroko praktikan justizia soziala ulertzeko (Murillo & Hernández-Castilla, 2104) aintzat hartzekoak dira:

- Justizia soziala giza eskubideak erabat bermatzea dela, pertsonen eta herrialdeen duintasunaz ari gara.
- Aukera berdintasunetik haragoko egoera eta baldintza batzuk sortzearekin lotzen da. Denok ez baititugu aberatsak edo pobreak izateko aukera berdinak. Urruti joan gabe, gero eta pobrezia egoera gehiago ditugun sasoian beste batzuk paradisu fiskaletan dirutzak ezkutatzen dituzte.
- Ondasunen banaketa ekitatiboa kontuan hartzeko elementua izanik ere, egun askotariko diskriminazio egoerak ezagutzen ditugu, dela generoa, gaitasun, kultura, erlijio, hautu afektibo-sexuala, … Errekonozimendua eta parte hartzea ere funtsezkoak dira.
- Justizia soziala globalizatu behar da. Ez da soilik hezkuntza eta gizarte eremuko zeregina, erantzuleak lokalak eta globalak idra.

Justizia soziala balioa hedatzeko eta praktikan lortzeko, eskolak hezkuntza inklusiboaren oinarriak bere gain hartu eta gauzatu behar ditu. Justizia soziala ez da gela mailako esku hartzearekin loturiko printzipioa soilik, baizik eta eskolak erakunde bezala hartzen duen konpromisoa da. Gizarte bazterketa ezabatzera lotuta dagoen konpromisoa eskolan eta noski, eskolaz kanpo ere. Murillo eta Krischery-k (2010) dioten bezala, justizia soziala bere gain hartzen duen eskolak,

pedagogia kritikoaren oinarrietan ezartzen du bere funtzioa, alegia, gizartearen eraldaketa eta gizarte hobeago bat lortzean hain zuzen ere.

Justizia sozialean hezten duen eskolak bere kulturan, ikaste-irakaste prozesuetan zein komunitatearekin duen erantzukizunean (Murillo & Hernández-Castilla, 2014) honako elementu hauek, labur bada ere, integratzen ditu:

- Helburu zehatzak eta partekatuak ditu. Ikasle guztien lorpenak eta justizia sozialaren aldeko ekintzara bideratuak.
- Ikasle guztien ikaskuntza bermatzen da eta balio, jarrera eta arau inklusiboak partekatzen dira. Edozein motatako diskriminazio eta bazterketak saihesten dira.
- Ikasleen abiapuntuko egoera desparekoak (dena delakoak izanik ere) bizi dituztenei beharrezko laguntza eskaintzen die. Laguntza gehien behar duenari dagokiona ematea.
- Ikasleekiko, familiekiko, irakasleekiko eta komunitatearekiko itxarobide altuak izaten dituzte.
- Ikaste-irakaste prozesuak ikasle guztientzako arrakastatsuak izatea ahalbidetzen du komunitate osoaren inplikazioarekin.
- Ikasleak etorkizuneko bizitzarako eta gizarte aldakorrerako prestatzen ditu.
- Eskolak berrikuntzarako jarrera dauka. Irakasleak dira berrikuntzarako trakzioa egiten duten eragile nagusiak dira baina ez bakarrak. Etengabeko hobekuntza hau da eskolaren kulturan agertzen den jarrera.

Amaitzeko, hezkuntza inklusiboa justizia soziala lortzeko bide bezala proposatzen da. Sakon sakonean dauden desparekotasun egoerak aldatu nahi direlako eta bestelako gizarte bat eraiki. Justuagoa noski.

2.3.5.2.1.3. Curriculum soziala eta komunitarioa:

Curriculumaren izaera demokratikoa aipatu da aurrerago. Izaera horren zentzua curriculumaren eraikuntza sozialarekin lotu da, aitortuz komunitateko parteideek (haurrak, gazteak, iraksleek, administrazioek, eragileek, gizarte zibilak) duten zeresana eta zeregina aipatutako eraikuntzan.

Curiculuma dinamikoa izan behar da, pertsonen trebetasunak konpetentziak, ezagutzak, jarrerak, jakinduria, portaerak,… eguneratzen joateko da. Horrez gain, eguneroko bizitzan zehar burutzen ditugun rol ezberdinak, guraso, langile, eragile, IKT erabiltzaile eta hiritarra besteak beste, konfiantzaz eta ziurtasunez betetzeko prestatzeko metodologiak, estrategiak eta tresnak curriculumean txertatu behar ditu. Hiritar orok bere bizitzaren ardura hartzeko, norbere bizitza antolatzeko, ez soilik ikuspuntu ekonomiko eta material batetik, baizik eta bizitzan zoriontasuna eta ongizatea bilatzearen ikuspuntutik sortua.

Bestetik, curriculumak ere aintzat hartu behar du IKTen etengabeko berrikuntza eta hiritarren etengabeko eguneratzeko beharra. Aipatutakoaren haritik, gizarte aldakorrean egokitu eta autonomiaz moldatu ahal izateko, gero eta konpetentzia konplexuagoak behar dira. Konpetentzia horien artean pentsatzeko gaitasun kritikoa, sormena, ingurugiroaren zaintza, aldaketen aurrean moldagarritasuna, arazoen ebazpena daude (Ouane, 2011).

Ikaskuntzaren ardura ikasleengan uzteko estrategiak eta bideak diseinatzeko irizpideak jasotzen dituen curriculuma behar da. Garrantzitsua izango da ikasle garaitik aurrerako etapatan, ikasten ikasteko estrategiak, teknikak eta urratsak lantzeko bideak egiteko espazio eta denborak artikulatzea. Pertsona bakoitzak bere estilo, ezaugarri eta erritmotik ikasteko. Horrela bizitza osoan zeharreko ikaskuntzarako oinarriak ezarriko baititu.

Gizartean dagoen ideia bat da hezkuntzaren ardura ez dela soilik eskolarena eta familiena. Hori baino harago doan erantzukizuna da. Curriculumaren **izaera komunitarioa** funtsezkoa izango da XXI. mendeko hezkuntzan bizitza osorako eta bizitzako eremu orotan ikasteko paradigmari erantzuteko (Ouane, 2011). Izaera horren garapena praktikan gauzatzeko, komunitateko beharren identifikazioa tokiko eragileekin burutzetik hasiko da. Curriculumak beraz, helburu sozio-hezitzaileak lehenesten dituen ikaskuntza testuinguruak eta esperientziak diseinatu behar ditu.

Eskola aldatu eta komunitatera ireki behar den heinean, komunitateak ere hezkuntzan duen erantzukizuna bereganatzen joan behar da. Bi norabidetako ardura-hartzeaz ari gara. Orain arte Hezkuntza Proiektuak

eskolarekin estuko lotuak izan badira ere, bada ireki beharreko beste leiho bat. Urratsez urrats soilik eskola curriculumean oinarritzen diren proiektuetatik Hezkuntza Proiektu Komunitarioetara igarotzea da xedea (Civis & Riera, 2007). Ikuspegi integral batetik eta zeharka lan eginez helburu sozio-hezitzaileak lortzea. Gisa honetako proiektuak oso lotuak daudelarik komunitateko beharrekin eta eragile askoren erantzunkidetasunarekin. Bide honetatik, eragileen arteko elkarrezagutza eta iragazkortasuna lortzen joan daiteke, hezkuntzaren kalitatean ekarpenak eginez.

Aipatutako guztiak, baina bereziki eremu zabalagoko Hezkuntza Proiektu Komunitarioek, konpromisoaren, ekarlanaren eta erantzunkidetasunaren kultura indartzeko aukera ematen dute. Eskola eta hiria eta hezkuntza eta lurraldea bezalako zubiak gauzatzen dira praktikan askotariko aktoreen arteko elkarlanean (Subirats, 2003). XX. mendeko egile (klasikoak asko) ezberdinek, Vygotsky, Rogoff, Bruner, Lave, Wenger, Freire, edo Wells egin zituzten ekarpenak gauzatzeko modua ere izan daiteke. Alegia, ikaskuntza ezin dela bere testuinguru sozioletik aldendu. Batzuek testuinguruaren ezaugarri soziokultural eta hitorikoei garrantzia emanez, beste batzuk komunitatea eta parte hartzeari horietan egiten diren komunikazio eta indagazio dialogikoen bidezko ikaskuntza sakona; eta azkenik, pertsonaren goi-mailako prozesu psikikoak garatzeko eta ezagutza eraikitzeko funtsezko testuinguru gisa.

2.3.5.2.1.4. Inklusioa *eta kalitatezko ikaskuntza*:

Eskola sortu zeneko helburuei erreparatu beharko litzateke helburuak bete ez direlako. Agidanean eskola justiziarako, aukera berdintasunerako eta jakintza hedatzeko helburuekin sortu zen pertsona autonomo, arrazional eta libreak izateko (Delval, 2013; Rigal, 1999). Ikusirik bete ez direla, eskolak ekitatez eta ikasle guztien kalitatezko ikaskuntza (Darling-Hammond, 2002) eta garapen integral maila gorenak lortzea izan behar da eskolaren helburua.

Hezkuntza inklusiboa esaten denean, ikasle guztien **hezkuntza eskubideaz** ari gara batetik, eta bestetik, aniztasunari erantzutea eta ikasteko esperientzia esanguratsua bihurtzea. Lan honetan defendatu den bezala, hezkuntza eskubidea bera ere, derrigorrezko eskolalditik harago planteatu behar da, bizitza osoan zeharreko kalitatezko ikaskuntza guztiontzat defendatzen den paradigman kokatuz (Torres, 2003; 2011). Hori horrela, garrantzitsua da

hezkuntza eskubidea praktikan oztopatzen duten faktoreak, kulturak, praktikak eta politikak aztertzea eta aldatzea (Blanco, 2006). Bestetik, esan bezala, aniztasunari erantzutea da. Ikasleen askotariko aniztasun adierazpideei erantzuna ematea, curriculum berean eta erreferentziazko taldean metodologia, ikaste testuinguru eta ebaluazio bideak garatzea esan nahi du. Ikasleen beharrei erantzutea beraz, kalitatearen adierazlea da, hau da, ikaskuntzarako egoerak eta laguntzak indibidualizatuak eta proportzionalak badira. Ulertuz baita, hezkuntza beharrak ikaste testuinguruarekin elkarrekintzan sortzen direla eta honenbestez, ikasle guztiek une baten eta bestean, modu puntual edo iraunkorrean laguntza behar dutela.

Ondorioz, inklusioa **prozesua** da, **oztopoak** identifikatu eta kentzea da, ikasle guztien **presentzia, parte hartzea** eta **ikaskuntza** lortzeko da eta azkenik, zaurgarrienak diren haur eta gazteen ikaskuntzan **arreta** gehiago jartzea da. Goazen xehetasunetara (Arnaiz, 2011; Ainscow, 2005):

- Prozesua da: Aniztasunari erantzuteko gero eta modu hobeak etengabe bilatzea delako. Ezberdintasunean bizitzen ikastea eta ezberdintasunetik ikastea da, begirada positiboz haurren eta helduen ikaskuntzarako aukera.
- Oztopoak identifikatu eta ezabatzeaz arduratzen da: Iturri ezberdinetako informazioa bildu, aztertu eta ebaluatu behar da ondoren politika eta praktika hobeak antolatzeko. Ebidentzia ezberdinak izanik erantzun anitzak eta sortzaileak bultzatuz.
- Ikasle guztien presentzia, parte hartzea eta ikaskuntza da: erreferentziazko espazioetan edo gelatan izatea, kalitatezko parte hartzea bizitako esperientziekin lotua dago eta ikaskuntza prozesuak arrakastaz bizitzea, emaitzetan soilik erreparatu gabe.
- Ikasle eta gazte zaurgarrienetan arreta jartzea prebentzio ikuspuntu batetik. Hau da, arrakasta pedagogikorako aukera murritzak, bazterketa egoeran eta marjinazioan daudenenganako arreta da. Erantzukizunezko jarrera batetik eta aurreko puntuetan esandakoa bermatze aldera, beharrezko neurriak eta laguntzak artikulatuz.

Esanak esan, ekitatezko eta kalitatezko hezkuntza, hezkuntza inklusiboarekin defini daiteke (Ainscow & Echeita, 2011; Murillo, Krischesky,

Castro & Hernandez-Castilla, 2010). Ikasle guztien hezkuntzara sarbidea, parte hartzea eta iakskuntza bermatzen duelako direnak direla ere ikasleen ezaugarri pertsonalak eta jatorri sozio-ekonomiko eta kulturala. Azken finean, hezkuntza inklusiboaren oinarriek hezkuntzaren kalitatean aurrerapausoak ematen jarraitzeko bultzada eskaintzen dute.

Eskola-kulturaren birkokapen (Fullan, 2002) batez ari garen honetan **kalitatea** eta **bikaintasuna** ikasle guztien ikaskuntza eta garapen maila gorenen lorpenarekin (arrakastarekin) lotu behar da. Ikasleen behar guztiei erantzunez eta kalitatezko ikaskuntza esperientziak eskainiz eskola testuinguruan eta komunitatean, curriculum planteamendu baten baitan. Hau zaila da egungo eskolaren parametroetan. Aldaketa beharrezkoa da ikasle guztien hezkuntza eskubidea oso lotuta baitago ikasle guztien ikaskuntzan eta bere komunitatean presentziarekin, parte hartzearekin eta kalitatezko ikaskuntzarekin (Echeita & Ainscow, 2011). Ondorioz, komunitatearen beharra eta erantzukizuna inoiz baino garrantzitsuagoa bihurtzen zaigu nork bere arduratik kalitatezko hezkuntza lortzeko.

> Estamos descubriendo que tal debate, aunque lento por su naturaleza y tal vez interminable puede influir en el fenómeno de las condiciones que pueden motivar a las escuelas a tomar una dirección más incluyente. Tal debate debe involucrar a todas las partes interesadas dentro de la comunidad local, incluyendo a las familias, los líderes políticos y religiosos, y los medios de comunicación. Evidentemente, también debe involucrar a aquellos que tienen la responsabilidad de la gestión del sistema educativo en el ámbito local y regional. (Echeita & Ainscow, 2011,34)

Egun, hezkuntzaren kalitatean eragiten duten faktoreen artean asko aipatzen da gelako dinamikan eta giroan eragiten duten gertuko faktoreak duten esanguratasuna (Bolivar, 2013; Fullan, 2002). Norabide horretan, eskolak ikasteko motibazio eta hezkuntza praktika esanguratsuak eskaintzeko beharra dauka. Darling Hammond-ek (2001) ikasle guztiek duten ikasteko eskubidearen ikuspuntutik dioen eran, ikasleentzako diseinatzen diren ikaskuntzarako ekologiek -testuinguruak bezala ulertuta- erakargarriak, motibagarriak eta zentzua eraikitzen laguntzen dutenak izan behar dira. Modu horretarako

eskolaren bestelako argazki bat egiteko aukera daukagu, eskola demokratikoa hain zuzen ere.

> Las escuelas que imaginamos son lugares excitantes: donde habite el pensamiento y la reflexión, comprometedores y comprometidos. Lugares donde las cosas cobren significados. Que se parezcan a talleres, estudios, galerías, teatros, laboratorios, salas de prensa, espacios de investigación. Su espíritu ha de animar la indagación compartida. Los estudiantes de esas escuelas han de sentirse estimulados para asumir riesgos y pensar de manera independiente. Se comprometerán a iniciar proyectos y a evaluar sus ideas y resultados, desarrollando un respeto disciplinado hacia su propio trabajo y el de los demás. Sus profesores habrían de funcionar más como entrenadores, mentores, consejeros y guías que como transmisores de información y guardianes del saber. Establecerán niveles altos de aprendizaje y apoyos consiguientes para alcanzarlos, armando puentes entre las metas del curriculum como retos y las necesidades particulares de cada estudiante con sus talentos y estilos de aprendizaje. Su crecimiento y aprendizaje es continuo, pues enseñan en escuelas dónde cada cual se siente contento de ser estudiante o profesor, donde quieren estar, pues ambos pueden enseñar y aprender al tiempo. (Darling Hammond, 2001, 14-15)

Esandakoetatik ondorioztatzen da, ikastea memorizatutakoa ahoz gora esatea edo idaztea ez dela. Ikastea, aldez aurretik ikasle bakoitzak bere bizitzan eraiki dituen hautemate eta irudikapenak berreraikitzea, berregituratzea eta berrasmatzea modu kontziente eta etengabe batean. Ikusmira berrietatik esperientzia eta ezagutzak sakontzeko. Ezagutzak praktikara bideratutakoak eta nortasunaren garapenean eragiteko (Pérez Gómez, 2010).

2.3.5.2.1.5. Irakasleak eta berrikuntza

Eskolak eraginkorrak izateko irakasleak baloratu, garapen aukerak ahalbidetu eta beraien jakintza eta profesionaltasuna aitortu behar ditu elkarlanean hobekuntza prozesuak aurrera eramateko (Fullan & Hargreaves, 1999).

Eskola eraginkorren inguruko ikerketek erakutsi dute hezkuntzan aldaketak eta berrikuntzak egin ahal izateko nukleoa eskola bera dela. Eskolak egiten duenetik ikasten duen ideiarekin lotuta dago eta baita irakasleak elkarrekin beraien praktikak aztertu eta partekatzen dituzten kulturarekin ere (Bolivar, 2013; Murillo & Krichesky, 2012). Hemendik abiatuz, irakasleen garapen profesionala eta beraien hezkuntza praktikaren hobekuntza eskolan bertan gauzatzen da. Erakundeak berak ikasten duela esan daiteke.

Hari beretik tiraka, eskola ikasten duen erakundea (Senge, 1992) izan dadin bi osagai behar ditu (Bolivar, 2001):

a) Irakasleak ikasle rolean aritzea: Irakasleak erakundearen baitan ikasteko jarrerarekin kokatzea esan nahi du. Eta banakako esperientziatik ikasten da batetik eta bestetik, esperientzia trukean eta elkarrekin ikasteko prozesuan bihurtzen da eskola ikasten duen erakundea. Oinarrian beraien praktika partekatzen duten Ikaskuntza Komunitate Profesionalak (IKP) daude (Bolivar, 2013). Hauen helburua da ikasleen ikaskuntza hobetzeko praktikan eragitea.
b) Ikaskuntza unitatea ekipoak izatea: Ekipoaren baitan kide bakoitzak bere potentzialetik aritzen da helburua elikatzeko asmotan. Ikaskuntza finean, elkar-eraikuntza bat da edo ko-eraikuntza. Aurretik aipatu bezala, IKPetan egituratzen dira ekipoak, egitasmoak eta planak aurrera eramanaz eta komunitatearekin partekatuz.

Eskolaren hobetzeko estrategiaren ildoa markatu da orain arte. Kontuan hartu da, irakasleak eskola kultura inklusiboagoa eta justuagoa izateko eragile nagusiak direla. Horretarako baita **lidergoa** behar dela. Praktika inklusiboa eta justizia soziala lortzeko etengabeko hobekuntzan arituko den lidergoak ez du soilik gelako praktikara, prozesuetara eta emaitzetara zuzendutako begirada, baizik eta gizartea eraldatzeko (Murillo & Hernandez-Castilla, 2014) eta konpromisoz (Bolivar, 2013) egiten du.

Aipatutako justizia sozialerako lidergoak bat egiten du lidergo partekatuarekin, pedagogikoarekin edo demokratikoarekin, baina ez dute

hauek ezinbestean justizia sozialera eramaten. Justizia sozialerako lidergoa etikoa da teknikoa baino gehiago (Bolivar, 2012; Murillo & Hernández-Castilla, 2014). Beharrezkoak dira justizia soziala lortzeko edukiak, ekitatea eta duintasuna eskolako bizitzako eremu ezberdinetara hedatzea. Zentzu honetan honako ezaugarriak dituzten profesionalak eta lidergoak behar ditu eskolak justizia sozialerako:

- Eskola komunitatea justizia sozialerako ekarpena egiteko motibatzen eta mobilizatzen duena. Egunerokotasuneko presak eragindako erabakiak hartu ordez, erreferentziazko helburua duen lidergoa da. Era berean, injustiziak salatu eta neurriak hartzen dituena da.
- Eskola kulturaren ezaugarri eta balio nagusia justizia soziala izateko konpromisoa hartu eta hedatzen duena.
- Eskolako profesionalen garapena ahalbidetzen duena.
- Eskolaren eta komunitatearen arteko harremana eraiki eta egitasmo sozio-hezitzaileetan partaide egiten dena.
- Ikaslearengandik gertu dauden faktoreetan arreta jarriz eta eraginez ikasleen ikaskuntzak arrakastaz egiteko baldintzak jartzen dituena IKPen bidez.
- Lidergotza mota honek izan ohi dituen balioak funtsezkoak dira ez bakarrik justizia sozialerako baizik eta ikerketek diotenez hezkuntza praktikak, prozesuak eta harremanak bestelako molde batzuetan gauzatzeko (Stevenson, 2007; Salisbury & McGregor, 2005; Murillo & Hernandez-Castilla, 2014an aipatuak):
    - Elkarlanerako jarrera dute eskolako eremu ezberdinetan eta komunitatearekin.
    - Irisgarriak dira: gertukoak dira, ikasleekin, irakasleekin, familiekin zein komunitatearekin inplikatzen dira.
    - Harremanak eraikitzeko ahaleginak lehenesten ditute. Ikasleen garapen osorako zein hezkuntzaren kalitaterako beharrezko harremanak eraikitzen saiatzen dira edozein motatako zailtasun edo injustiziari interbidea bilatzeko.
    - Arriskuak hartzen dituzte.
    - Justizia soziala helburu dutela ez dira ahazten.

- Gogoetatsuak dira. Egiten dutenaren gaineko analisia presente dago helburua lortzeko.
- Transparentziaz jokatzen eta erabakitzen dute. Erabakiak, hauen arrazoiak eta ondorioak modu irekian eta dialogikoan egiten dituzte.

2.3.5.2.2. Harreman marko irekia eta saretua

2.3.5.2.2.1. Harreman marko irekia

Sarritan hitz egiten da hezkuntza komunitateaz komunitate osoa izango balitz bezala. Lan honetan esan den bezala, hezkuntza komunitatearen garrantzia agerian utzi nahi da eta areago begiraturik, tokiko komunitateez egiten da erreferentzia. Ez bizikidetzarako unitate ideal bat bezala planteaturik baizik eta eguneroko bizitzaren arazo eta behar nagusiak konpontzen diren egitura bat bezala.

Eskola tokiko komunitatera irekitzeak inplikazio garrantzitsuak dakartza. Batetik, eskolak bere kultura irekitzearekin eta komunitatearekiko konpromisoari loturikoa eta bestetik, Udalen erantzukizuna hezkuntza gaietan (Subirats, 2008) dituen eskuduntzekin lotua eta Udal Hezkuntza Sailen bidez bereziki baina ez bakarrik (Muñoz, 2013). Ikerketa honetan ikusi den bezala Gizarte Ongizate Saila eta Kultura ere aritu izan dira. Honenbestez eskola eta komunitatearen arteko zubiaz ari gara, edo nahi bada eskola eta lurraldea edo hezkuntza eta gizartea ere bai.

Harreman marko ireki bat planteatzen denean, eskola sistema edo hezkuntza sistema baino harago doan ideia batera hurbildu nahi da. Eskola komunitateko baliabide sareko funtsezko elementu hezitzailea da. Ez da soilik hezkuntza sareko elementu bat. Baizik eta komunitate batean errotuta dagoena eta bertako kideengan eragiten duen subjetua da (Vera, 2007).

Eskola auzitan jarri duten ikuspegi pedagogiko ezberdinak izan dira XXI. mendean zehar. Asko hitz egiten da pedagogia sortu berriez edo emergenteez, aditzera emanez ez direla asmakizun berriak baizik eta ideia zaharrei egindako begira berritua eta gaurkotua (Adell & Castañeda, 2015). Pedagogia kritikotik hezkuntza pertsonen eta herrien askapenerako, errealitateen eraldaketarako ekintza eta jarrera politikoa dela bereganatu

behar du eskolak komunitatearekiko harremanean eragiteko. Hezkuntza ez baita ez neutroa ezta ere soilik erreproduzitzailea. Hezkuntzaren izaera sortzailea eta eraldatzailea da aktibatu beharrekoa, baita justizia soziala lortzeko ere.

Aski ezagunak izan dira 60-70 hamarkadatik aurrera soziologiatik eskolari egindako kritikak eta zenbaitetan eskola bera ere auzitan jarri zutenak. Ezagunak dira Bourdieu eta Passeron edo Coleman eskolaren Erreprodukzio eta Korrespondentzia teoriak eta praktikak bistaratu zituztenak (Imaz, 2008), non eskolak gizarte kapitalistaren lan banaketa eta esplotazioa onartzeko prestatzen zituela eskolak eta bestetik, gizarteko desparekotasun egoerak erreproduzitzen zirela eskolaren bidez. Bide honek agerian uzten du eskolaerekiko ikuspegi kritikotik eskola planteatuta zegoen asmoetarako baino estatuaren aparatu ideologikoei erantzuteko zela gizarte aldakor baterako prestatu gabe. Bestalde, eskolak eduki eta metodologia zaharkituekin jarraitzen du, izan diren aldaketen aurrean apenas aldatu gabe eta teknologien eragina baliatu ezinik.

Izan dira egoera horren aurrean eskola erabat eraldatu edo itxi behar zela proposatu zuenik sortu zeneko helburuei eantzuten ez ziolako. Ezagunak dira Mcluhan, Illich, Reimer, Holt edo Goodman-ek desezkolarizazioaren teoriak elikatu zituzten (Collet & Subirats, 2016; Molina, 2007). Teoriari abiapuntua jarri zioten lan ezagunak dira "School is dead" Reimer-ek Ilich-en gidaritzapean egindakoa eta "El aula sin muros" Mcluhan-en proposamena. Bultzatu zuten ideia nagusia gizartea eraldatzeko gizakiaren desalienazioa behar zela, horrela gizarte justu eta gizatiarrago bat lortu ahal izateko.

Eskola desagertu ordez, eraldaketa bat bederen beharrezkoa dela ikusten da. Eskola funtsezkoa da gure gizartean belaunaldi gazteen sozializaziorako, garapenerako eta gizarte kohesiorako. Hein batean bederen hezkuntza praktikak testuinguru ezberdinetara eraman behar dira. Ikaskuntzak ez du leku zehatz eta formal bakarra; ikaskuntza noiznahi eta nonahi egiten da; besteekin eta norbera besteen artean pertsona bezala garatuz; ezberdintasunean eta ezberdin izateko eskubidean ikasiz. Horrek bizitzarako eskola bat irudikatzera garamatza (Trilla, 1999).

Eskolak hurbileko errealitatearen eraldaketan parte aktiboa izan behar du. Pedagogia iturri ezberdinak integratzen dituena, meta-pedagogia edo pedagogia emergentea dena: eraldatzailea, inklusiboa eta komunitarioa. Ulertzen da komunitatearen garapena ardatz duena. Pedagogia Komunitariotik (Civis & Riera, 2007) prozesu eta helburu sozio-hezitzaileak elikatzen dituelako. Oinarrizko konpetentzien garapenerako ikaskuntza ekologia (Coll, 2013; Darling-Hammond, 2002) irekiak eta anitzak diseinatzen dituenak.

Eskola eta komunitatearen arteko harremana hezkuntzaren soziologiak aztertu izan du. Pereda-k (2003) ekarpenak kontuan izanik, harremana hiru ikuspuntutatik azaldua izan da:

- Familia eta komunitatea testuinguruaren eragina eskolako ikaskuntzan: Ikuspegi honetatik egindako ikerketak familiako testuinguruan egindako ikaskuntzen eta eskolako kulturan egindakoen arteko aldea aztertu izan dute. Adierazi ahal izateko eskola porrotaren oinarri soziala eta baita azalduz jatorri soziokulturalaren arabera emaitzak aurresan edo aurreikusi daitezkeela, gaineratuz, itxarobideen eragina eskola porrrotean. Bourdieu, Berstein edo Willis-en lanak egngo lirateke (vera, 2007). Finean, eskola eta komunitatearen arteko berezko harremanaz baino harreman horretan izandako esperientziaz arduratzen dira.
- Lehendabiziko ikuspuntua gainditu nahien edo, bigarren honetan eskola eta komunitatearen arteo harremana hezkuntza erreferenteen arteko elkarrekintza bezala ulertzen da. Arreta jartzen dute harremana erraztu dezaketen elementuetan. Esaterako, Eskola Eraginkorren kasua. Hauetan jatorri soziokulturalek eragindako desparekotasunek sortzen dituzten baldintzatzaileak eragozten saiatzen dira eta ikaskuntzan eragiten.
- Hirugarren honek funtsezko kokapena dauka lan honetan. Arestian esan bezala, ikuspegi honetatik eskola **komunitateko baliabide** hezitzaile bat bezala ikusten da. Ulertzen da beraz, eskola, familia, erakundeak eta elkarte zein eragileak komunitate bereko baliabide sarea osatzen dutela. Komunitatea harreman, baliabide eta erakunde sare gisara ikusirik. Garrantzitsuak dira harreman sare

hau osatzen dutenen arteko komunikazioa, harreman fluxuak eta elkarrekintza. Honenbestez, eskola eta komunitatearen arteko harremana baino **harreman sareaz** ari gara hemen, hots, Tokiko Hezkuntza Sarea (Civis & Riera, 2007). Ideia hau marko teorikoan zehar garatu den ideia nagusietako bat azpimarratzera dator, hezkuntza testuinguru komunitarioan garatzen dela eta ikaskuntza pertsonak parte hartzen dugun eremuetan egiten dela. Hala ikusirik, sistemen arteko harremana berresten da.

Harreman marko irekian eskola komunitateko baliabide heziltzailea da eta sistema bezala, sistema sozial konplexuagoan parte hartzen du. Ez eskolek ez erakundeek ezin dutelako gizarte aldakorrak dakarzkigun beharrei eta egoera konplexuei bakarrik erantzun. Bestetik, egun ezin delako esan sozializaziorako eta ikaskuntzarako bide bakarra dagoenik. Inoiz baino beharrezkoagoa ikusten da ikaskuntza prozesuetarako komunitateko baliabide eta subjektu oro direla beharrezkoak. Beraz, aipatutako harreman sarea gauzatzerako orduan komunitatean eragina duten egitasmo sozio-hezitzaileak aipatu behar dira. Komunitatearen garapenerako helburu, antolaketa eta ebaluazio zehaztua dutenak. Baina izan daiteke baita, komunitatearen egunerokotasunaren dinamikak sortzen dituen bapateko egoerak, helburu jakinik gabekoak baina harreman sarea elikatzeko balio dutenak. Honenbestez, Ikastetxeko Hezkuntza Proiektuetatik, Proiektu Komunitarioetara igarotzen da eskola. Nolabait, komunitatean jardunean dauden egitasmo ezberdinen artikulazio eta integrazio gisara eta tokiko hezkuntza sarearen esku hartzeaz.

2.3.5.2.2.2. Eskola digitala eta saretua

Esan bezala, eskolak THSko subjektu aktibo eta proaktiboa izan behar du. Komunitateko egitasmoaetan parte hartuz. Pertsonen eta komunitateko harremanak eta komunikazioa sustatu behar ditu eskolak. Izan ere, harreman elkartrukean (generotik, hizkuntzatik, kulturatik, gaitasunetik, ezberdintasunetik, izaeratik,…) aniztasunean bizitzen ikasteko aukera dago. Elkarrezagutza eta lan-kooperatiboari esker ezberdintasunarekiko errespeturako, bizikidetzarako eta elkar ulermenenako gaitasunak eta trebetasunak ikasten dira. Eskolak bere barnean eta gizartearekiko izan behar dituen harremanen garrantzia

azpimarratu nahi izan da, ikaskuntzarako eta garapenako espazio komunetatik (Domingo, 2013).

> (…) las escuelas deben radicalmente reestructurar sus relaciones con el entorno. Las fronteras entre las escuelas y el exterior deben ser transparentes y permeables tanto como puedan hacer los profesores en esta dirección. Debemos lograr que las escuelas se relacionen de forma diferente con los padres/comunidad, la tecnología, la política del Gobierno, debiendo unirse a una variada red de alianzas con otros colegas, las universidades, el mundo de los negocios, etc. (Fullan, 2002,12)

Funtsean, eskola balio solidarioetan eta parte hartzailean eraikitzea da. Pertsonen arteko talka komunikatiboak sustatzen dituen pedagogiatik, bizikidetza eta lankidetza elikatzen dituena.

Eskolak esku artean dituen hainbat zereginen, erronken eta zailtasunen aurrean ari da bakarrik lanean etengabeko interferentzia (sozialak, instituzionalak, merkatua, hedabideak,…) eta zaraten (errekonozimendu falta, porrotaren ardura, autonomia mugatua,…) artean (Civis & Riera, 2007). Eskolak bere zeregina lausotuta ikusten du eta argitu beharra dauka. Bestalde, eskolaren espazio eta egitura fisikoak baldintzatzen du aldaketa bat egitea. Baldintzatzen ditu ikaste-irakaste prozesuak eta funtsezkoak diren harremanak eta elkarrekintzak. Ikusten da beraz, ikaste prozesuak eskola barnean zein kanpoan izandako elkarrekintzetan eta komunikazio dialogikoan eta testuinguru hurbilean oinarritu behar dira aurrerantzean konpetentzien garapenerako funtsezkoak direlako. Eskolak aro digitalean kokatu behar du. Espazio-denboraren dimentsioak gaindituz (espazio borobil eta balioanitzak, ordutegi malguak,..) eta errealitatearen konplexutasunari erantzuten dion ikuspegi pedagogikotik ikasgaiak eta materiak gaindituz errealitatetik abiatuz eta errealitatea ikertuz sortzen diren ikaskuntzak lehenetsiz.

Eskola digitalak IKTen bidez, gelan aurkitu ezin daitekeen harreman eta elkarrekintza (belaunaldi artekoa, eskolen artekoa, kultura-artekoa, hizkuntzen artekoa,…) anitzagoak aurkitu ditzake interneta sarearen bitartez. Eskolak behar ditu eta baliatu behar ditu hezkuntza esperientziak berritzeko. Internet sareak ahalbidetu ditzake harremanak eta elkarrekintza heterogeneoak.

Esaterako eskolak, eragileak, adin-tarteak, herrialdeak eta abar harremanetan jarriz ikasteko aukeretan eta metodologietan eragin dezake, **berrikuntza disruptiboak** (Hargreaves, 2012) edo bat batekoak sorraraziz. Heterogeneotasun horretan badirelako pentsatzeko, sentitzeko, egiteko, bizitzeko eta antolatzeko modua ezberdinak eta horrek osagarritasuna eta elkar elikatzeko bideak ematen dituelako.

Eskolak THSetan aritzeko beste modu bat eskaintzen dute sareek. Sareak eta saretua egoteak egitura bat adierazten du, hau da, kate bateko kate-begien arteko konexioa da. Konexio era honek orain arteko antolaketa hierarkikoari alternatiba bat eskaintzen dio. Hezkuntzan erantzukizuna duten askotariko aktore eta eragileak konektatzen ditu. Elkarrekin informazioa elkartrukea, koordinazioa eta erabakiak hartzea ahalbidetzen du. Formalizazio maila ezberdinak izan ditzake, halere, elkarlanerako eta diziplinartekotasunerako egitura trinkoak dira. Hezkuntzaren kudeaketa eta gobernantza eredua irudikatzen dugu sarean; hierarkiarik gabea, elkarmenpekotasun positiboa eta harreman etengabea.

Aipatutako sare-lanean, IKTen erabileran heldutasun maila ezberdinak aurkitu ditzakegu. Sarean lan egiteko IKTek abantaila ezberdinak eskaintzen dituzte. Halere, kontuan hartu behar da sare-lanerako erraztasunak eskain ditzaketela. Batetik, harremana eta komunikazioa errazteko; bestetik, informazio kudeatu eta antolatzeko; eta azkenik, informazio berria eta ezagutza sortu eta partekatzeko (Dorado, 2006).

2.4. Gizarte Berrikuntza

Atal honetan gizarte berrikuntzaz (GB hemendik aurrera) ulertzen dena azaltzea nahi da batetik eta bestetik, egitasmo sozio-hezitzaileak egin dezaketen ekarpena irudikatzea da. Azkenik, egitasmo sozio-hezitzaileak berrikuntza prozesuan aurrea egiteko ebaluazioaz arituko da azken puntua.

HHen testuinguruan ekarpen ezberdinak daudela ikusi da ikerketa honetan zehar (emaitzetan eta ondorioetan). Batzuek sistematizazio gehiagorekin, eragin eremu ezberdinetan, komunitateko beharrei erantzuten

antolaketa eta egitura molde ezberdinak asmatuz, harreman eta komunikazio berriak sortuz besteak beste. Hori hala izanik ere, berrikuntzan murgilduta dauden kontzientziarik apenas izan gabe ari dira garatzen egitasmoak. Arrazonamendu posible bat baliteke berrikuntzak gizarte arloko balioekin duen lotura faltagatik izatea. Berrikuntza gehiago lotzen baita teknologia eta ekonomia alorrekin. Hori dela eta, gizarte arloan egiten ari diren hainbat eta hainbat egitasmoren ekarpena aintzatetsi gabe daude oraindik. Esan behar da baita, ebaluazioak horretan guztian duen paper garrantzitsua. Oraindik orain HH egitasmoetan ez da integratu ebaluazioa, are gutxiago sistematizazio lortu. Dena den, kontzientzia maila batera iritsita HH egitasmoetako aktoreak urratsak emateko aukerak aztertzen hasiak dira.

2.4.1. Gizarte Berrikuntza: pertsonen beharretatik, gizarte aldaketara

2.4.1.1. Gizarte Berrikuntza Europako markoan

Berrikuntzaren paradigma teknikoa eta ekonomikoak indarrean darrai Europan. Lisboan 2005ean, EBk berrikuntzarako politika markoa berritu eta berrikuntza modu ezberdinak sustatu behar direla esan arren, GB ez da ageri marko berrian. Beranduago, 2006an, auzitan jartzen da ordu artekoa. Aipatzen da berrikuntzaren eredu lineala, teknikoa eta enpresa alorrekoa gainditzeko eredu alternatiboaren beharra zuela EBk. Hori aintzat hartuz, Lisboako Agendan 2007-2013 Programa Markoa "*Competitiveness and Innovation Programme*" (CIP) sortu zuten. Programaren helburua EB ekonomikoki AEB eta Japonia baino lehiakorragoa izatea. Beste behin, ekonomian oinarritutako paradigmaren oinarri nagusiak gailendu ziren nahiz eta berrikuntzaren ideia zertxobait zabaldu. Norabide honetan eragin nabarmena izan du ELGEk ezarritako irizpide ekonomikoak (Echeverría & Merino, 2011).

Erreferenteak izan dira Kanada eta Erresuma Batuko GB politikak eta ekimenak. Hauek izandako oihartzunak EBeko berrikuntza ideia ezbaian jartzen lagundu zutelako. Berrikuntzaren gizarte dimentsioak duen balioa aztertzeko, Kanadako gobernuak, Conseil de la Science et de la Technologie-*ri* (CTS) giza eta gizarte zientziek berrikuntzan izan zezaketen eragina ezagutzeko azterlana eskatu zion. Azterlana egiteko Groupe de Travail sur l'Innovation Sociale (GTIS)

eratu zen eta egindako txostenean aurrenekoz GBren planteamendua egin zen. Planteamendua hastapenetan lausoa bazen ere, garrantzia ematen zitzaion gizarte mailako arazoei erantzuteko praktiken izaera berritzaileari. Aipagarria da GBren sorrera bezala Quebec-eko Unibertsitateko J.B. Taylorrek (1970), "*Introducing the social innovation*" idatzitako artikulua (Echeverría & Merino, 2011n aipatua). Ideia horri lotuta, gizarte zibilean eta zehazki komunitate mailan sortzen ziren berrikuntza prozesuak azpimarratzen ziren, etekin ekonomikoak bilatzen ez zituzten eremuetatik zetozelako bereziki.

Erresuma Batuan berriz Young Fundation-ek eta NESTA-k (National Endowment for Science Technology and Arts) egindako lanen bidez, GB eta berrikuntza ekonomikoa bereizi ziren. Gizarte mailako berrikuntzak onura sozialeko helburuak bilatzen zituena bezala definituz. Hau da, gizarte mailako berrikuntza izango da baldin eta bere helburuak sozialak badira eta berau dinamizatzen duten eragileak sozialak badira. Erresuma Batuan, Mulgan (2006) izan da GBren beste erreferentzia garrantzitsu bat.

Esan daiteke beraz, Kanadan eta Erresuma Batuan izandako aurrerapausoei esker EBk (astiro bada ere) bere Agenda Politikoan GB integratzeko erreferentziak izan direla. Lehendabiziko herrialdeak Erresuma Batua, Finlandia eta Suedia izan dira. Echevarría eta Merino-ren (2011) esanetan, EBean aipatutako herrialdeen programa eta ekimenak salbu, ez zaio gizarte eta kultura berrikuntzari behar besteko bultzadarik eman. Gizarte berrikuntzaren inguruko esperientzia metaketa urria da beraz. Egile berberek diote 2010-2011 urteetan zehar batez ere maila akademikoan GB maiz erabiltzen hasten da eta baita politika publikoetan eta enpresa estrategietan ere. Nazioarteko erakunde ezberdinek (UNESCO, Mundu Bankua, ELGE,…) kontzeptu ezberdinak tankerako esanahia eman nahirik erabiltzen hasi dira dokumentuetan (kapital soziala, marketin soziala, ekonomia soziala, ekintzailetza soziala, …).

Egun, EBk *Social Innovation. A decade of changes* (BETA, 2010) txostenean GBren kontzeptua gehiago argitzen saiatu da. Bere helburu sozialak argi utzi ditu eta horretarako prozesuaren garrantzia azpimarratu du (Grimm, Fox, Baines & Albertson, 2013). Krisialdiaren ondoren herrialdeen garapen ekonomikoa sustatzeko asmoa argia da. Europako politika publikoen

planteamenduan GB oro har ideia eta elkarlan berriak sortzearekin lotuta daude, efikazian hobetzeko eta gizarte beharrei erantzuteko (BEPA, 2010). GBren planteamendua honenbestez, krisiari aurre egiteko, hazkunderako (alor ezberdinetan) eta lehiakortasunerako estrategia bezala planteatzen da. Garrantzia handia ematen zaio heziketari.

EBk 2010-2020 hamarkadarako GBn zentratzen den estrategia garatzen aritu da, Europa adimentsuagoa, jasangarriagoa eta inklusiboagoa lortzeko nahian. GBrako sei estrategia eta sei helburu ditu jomugan: enplegua, heziketa, ikerketa eta berrikuntza, gizarte inklusioa eta pobrezia murriztea eta klima aldaketa eta energia dira. Estrategia hauetatik lehentasunezko arloak zehaztu dituzte Europa mailako gobernuek Estatu mailako estatuekin batera ahaleginak bideratzeko modu koordinatuan. Arloak sei dira: berrikuntza eta ikerketa, ekonomia digitala, gazteen enplegua, industria-politika, pobrezia eta baliabideen efizientzia.

Diru-funtsa sortu du EBk, European Structural and Investment Funds (ESIF). Funts horretatik elikatzen dira hein batean lehentasun arloetarako sortu diren programetara banatzen dena. Baina bereziki, baliabide nahikotxo bideratu dira ikerketara eta GBko estrategiak inplementatzera.

2.4.1.2. Gizarte berrikuntza, gizartean aldaketa eragiteko

2.4.1.2.1. GBren mugarriak

Gizartean arazo eragileetako bat ekonomia, politika, teknologia eta gizarte alorreko berrikuntzaren abiadura ezberdinen ondorioa da (Innerarity & Gurrutxaga, 2009). Gizarte alorreko berrikuntza ekonomiaren eta teknologiaren aldean abiadura motelagoan joateak eta eremu urriagoa izateak desparekotasunak eta gatazkak sorrarazi ditu. Politika arlotik konponbidea aurkitu nahi izan bada ere, ez da lortu. Gizarte berritzaile baterantz urratsak emateko, teknologian eta ekonomian oinarritutako berrikuntzaren ikuspegi tekniko-enpresariala gainditu eta hiritarrak jauzi hori egiteko balio ezberdinez inguratu behar dira. Balio berri horiek erakundeen eta hiritarren jarrera eta portaerak aldatzeko.

GBren ideia katearen kate-begien arteko loturarekin aldera daiteke edo ikuspegi sistemikoarekin. Tokiko dimentsioan (mikrosistema) berrikuntzak egitea funtsezkoa da eremu globalaren eraginei eta erronkei erantzuteko. Horri lotuta beharrezkoak dira aldeko testuinguruak giza kapitalarekin bateratzea, hala nola, kalitatezko hezkuntza sistema, politika publikoen sistema eta ideia berriak eta ekimenak saritzen dituen erakunde-inguruneak (mesosistema). Horrela, gizarte-kohesio izango da oinarria eta lekuan lekuko dinamikak eta ezaugarriak berrikuntzarako kultura (makrosistema) ezberdina sortzeko bidea emango duelarik (Innerarity & Gurrutxaga, 2009). Esan gabe doa, lehiakortasun globala eta Estatuak gizarte-kohesioa eta integrazioa lortzeko dinamika berritzaileen oztopo eta baldintzatzaile ezin direla izan.

Berrikuntza kontzeptuaren ideiak ibilbide luzea dauka. Definizio ugari egin izan dira berrikuntzaren inguruan. Gurrutxaga-k (2011) hiru definizio jasotzen ditu berrikuntzaren ideia ekonomiatik pentsatua eta enpresa arlora mugatua zegoela ikusteko: Ferrás-ek dio, XXI. mendeko funtsezko "kartera" bat dela berrikuntza; Drucker-ek, berrikuntza lan arrazional, aurrez pentsatua, sistematikoa eta antolatua dela dio; eta azkenik, Porter-ek herrialdeen arteko enpresa lehiarako elementua dela. Hiruak ikuspegi ekonomikoan oinarritzen dira, enpresen eta herrialdeen hazkunde ekonomikoa bultzatzeko moduari begirakoak.

Aipatutako ikuspegiari psikologia arlotik, subjektuen sorkuntzarako gaitasunaren ideia, enpatia, inteligentzia emozionala, komunikazioa eta sorkuntza bezalako ekarpenekin paradigma aldaketan bere alea ezarri zuen. Erakundeen eraginkortasunean aplikatu izan ziren. Komunitatea eta gizarte zibila ahaztuenak zirela ikusten da hemen.

Azkenik, teknologia berrikuntzaren kontzeptura eta eremura zailtasunik gabe eta arrakastaz sartu da. Egun, ezbaian jarri ezin dugu teknologia enpresan, hezkuntzan, gizartean,... oro har sartu dela eta berrikuntzarako ildo nagusia bilakatu dela. Bereziki teknologiak enpresa arloko berrikuntza indartu duela esan behar da egungo berrikuntza paradigma tekniko-enpresariala eratuz. Herrialdeen hazkunde ekonomikorako eta segurtasunerako gako garrantzitsua bilakatu da berrikuntza teknologikoa, produkzio prozesuetan eta produktuetan eragina nabarmena izan delako.

GB labur esanda, helburu sozialak lortzeko **ideia berri baliagarria** da. Xehetasunetara joanik, GB dauden aktiboen (gizarte kapitala, ondare historikoa, kultura, teknologia, …) arteko konbinaziotik sortzen den aldaketa prozesua bat da (Mulgan, 2006). Helburu sozialek beste bide edo modu batetik lortzea. Horrela esanda, badirudi betidanik egon dela berrikuntza gure komunitateetan. Gurrutxagak (2009, 44) dioen bezala, "berrikuntza ez dago beti *zerbait lortzeko* baizik eta *bat-batean* edo *horrela ateratzen* delako sortzen da". Alegia, gizarteak bere eguneroko arazoei irtenbideak bilatzen, egiteko modu berriak esperimentatuz joan da berritzen; aldez aurretik ezarritako helburuei erantzunez soilik ez da berrikuntza sortu. Aurrerantzean ere bada motiborik berritzen jarraitzeko. Izan ere, krisi globalak eta globalizazio neoliberalak sortzen dituen desabantaila eta polarizazio egoerak areagotu ditu. Horren aurrean ekimen sozialak areagotzen ari dira gizarte jasangarriagoa behar dugulako; eta bestetik, GBk berak ere urratsak emanez aldaera ezberdinak garatzen ari delako (Manzini, 2014).

GBari buruzko literaturan aurkitu diren **definizioak** aztertu dituztenen artean aniztasun handia dagoela baieztatzen dute. Definizio horiek planteamenduan eta GBaren lortu nahi den eraginean (Cunha, Beentworth & Oliveira, 2015; Loogma, Tafel-Viia & Ümarik, 2013) arreta jarriz multzokatu izan dituzte. Lan hauei jarraituz, hiru multzo nagusi ikusi dira:

a) Erakundeei eta behar sozialaren erantzunari lotzen zaion ikuspegia (elkar garapen dinamika): GB gizarteko behar edo arazo larriei erantzun sozial berritzailea ematen diona da. Beharrak, egoera larriak edo mehatxuei erantzuteko gizartearen oinarrietatik sortzen da GB. GB tipologia honek, erakunde, produktu, zerbitzu edo ereduak sortzen ditu. Formalki antolatuak eta eratuak dauden eragile, elkarte edo erakundeetatik sortzen da berrikuntza.
b) GB beste berrikuntzekin bat egin eta garapenerako ikuspegi batetik egiten da. Beste oinarrizko berrikuntza bat osatzeko edo inplementazioa errazteko sortzen da, esaterako teknologikoa, ekonomikoa eta enpresakoa garatzen laguntzeko.
c) GB aldaketa sistemikoari lotuta ikusten da. Askotariko mailetan egiten dena, eraldaketarako beraz. Gizarteko praktiken, aktoreen

jarreren aldaketak gertatzen dira jardun ekonomiko eta soziala hobetu asmoz. Komunitatearen ahalduntzea finean. Beste berrikuntza motekin paraleloan egiten dira. Erakunde ikuspegi zabal batean kokatzen da eta sakoneko aldaketa sistemikoa egiteko, esanahiak, praktikak eta egiturak aldatzea beharrezkoa da. GB hauen emaitzak komunitatearen ahalduntzea da, hau da, giza eta gizarte kapitala.

Hiru multzo hauetan jasotzen denak bata bestaren ondorengoak edo **osagarriak** direla esan daiteke. Hiruen artean GBaren logika irudikatzen dute. Azken bi multzoek GB prozesua aldaketa esanguratsuak egiteko prozesua da, berregituraketak, erreformak, erakunde antolaketa aldaketak, … Oro bat, GBren logikaren **ezaugarri komunak** eskaintzen dituzte: Aldaketa abiatzen duen elementua (beharrak, mehatxuak, bazterketa), gizarte helburuak, aldaketarako mekanismoak (elkar garapena batez ere), gizarte inplikazioak (balio, jarrera, kultura, egitura aldaketa) eta gizarte onurak (harremanak, balio soziala, elkarlana, ahalduntzea).

Lan honetan esandakoari jarraituz, **bi mugarri** kontuan hartu behar dira. Bata, GBaren ekarpen soziala eta bestetik, ikuspegi sistemiko batetik (mikro, meso eta makro) sakoneko gizarte aldaketa bat jomuga duten definizioekin bat egin da. Zehaztuz azken honetan komunitatearen ahalduntzearen garrantzia, justizia sozialean oinarritzea eta horretarako lan egiteko sareak ematen duten aukera.

Mulgan-ek (2006) GBz egindako **definizioarekin** bat egiten da lan honetan. Alde batetik, gizarteko beharretan eta hauen erantzunean kokatzen duelako berrikuntza eta aktoreak, eragile sozialak direlako. Beste aldetik, ohartarazten gaitu, badirela GBren muga-mugan dauden kasuak. Hauetan nabaritzen da baina erakundearen helburu ekonomikoak lortzera bideratuta daudela eta beraz GB gisara ezin direla identifikatu. Honenbestez, bere hitzetan, GBz ari garenean funtsezkoak dira helburuak eta eragile sozialak:

> Social innovation refers to innovative activities and services that are motivated by the goal of meeting a social need and that are predominantly diffused through organizations whose primary purposes are social. Business innovation is generally motivated by profit

> maximization and diffused through organizations that are primarily motivated by profit maximization. There are of course very many borderline cases, for example models of distance learning that were pioneered in social organizations but then adopted by businesses, or for-profit businesses innovating new approaches to helping disabled people into work. But these definitions provide a reasonable starting point (and overly precise definitions tend to limit understanding rather than helping it) (Mulgan, 2006, 146)

Aurkeztutako definizioak gizarteko edo nahi bada komunitateko beharrei erantzuten jartzen gaitu. Azaldu gabe, gizarte berrikuntzak zein balioren gainean sortu eta landu behar duen ideia berria. Ikerlan honetan, egitasmo sozio-hezitzaileen inguruan aritu gara eta hauen bitartez nola lekuan lekuko beharrei erantzun zaien, modu eta printzipio ezberdinetatik, baina argi utziz gizarte hobeago bat eraikitzea dela xedea. Aurreko definizioak egindako ekarpenari, justizia sozialari eta komunitatearen garapenari lotutako gizarte berrikuntzara hurbilduko gara.

Azken aldian, GBaren inguruko interesa hazi egin da. Ikerketak ere ugaritu egin dira. Berrikuntza teknologikotik bereiztea garrantzitsua izan da definizioan bederen. GB aldaketa sistemiko sakonerako behar da, halere, ñabardura ezberdinetan arreta jarri nahi izan da. Hiru alderdi nabarmendu nahi dira jarraian: Bat, gizarte praktikek eta hauen ekimenek gizarteko beharrei erantzuteak duen garrantzia. Hemen GB **gizarte praktikaren** planteamenduekin (Keiboom, 2014) lotura estutzea ekarri du. Hots, gizarte bazterketaren aurrean hirugarren sektoreko aktoreen ekimenak kontuan izan dira (Cunha, Beentworth & Oliveira, 2015). Testuinguru honetan, GBren helburua merkatuak eta Estatuek ase ez dituzten beharrei erantzutea da, pertsonei bizitza ekonomikoan eta sozialean dagokien lekua eta parte hartzea eskaintzeko (Westwood, 2009).

Bi, gizarte kohesioa eta gizarte justuagoa lortzeko aldaketa sakona planteatzea dakartzaten ideiak daude. Aipatu behar da GB komunitateen ahalduntzearekin gizarte kohesiorako, dinamika ekonomikoari ekarpena egiteko eta **gizartea aldatzeko** (Valle, 2009) dela. Aurrekoari lotuta, zenbaitzuk (Moulaert & Nussbaumer, 2005) arreta jartzen dute GB prozesuak gizarte kohesioari, hiri edo landa eremua berroneratzeari edo auzo garapenari egin diezaiokeen ekarpenetan. GB sistema aldatzen duena izan behar (Loogma,

Tafell-Viia & Ümarik, 2013; Neumeier, 2012, Cunha, Beentworth & Oliveira, 2015ean aipatua) delako, irtenbide berritzaileekin eta etengabeko ikaskuntza komunitate izaerari jarraituz balio soziala eta komunitate garapena bultzatzen duena; betiere justizia sozialari begira. Ikuspegi honetan errealitatea aldatzeko pertsonen gaitasunak nabarmentzen dira, bazterketa soziala zein bestelako gizarte egoerak gainditzeko trebetasunak eta norbere buruarenganako konfiantza, motibazioa eta duintasuna indartzeko bide moduan. Hiru, praktika sozialak eta ekimenak garrantzitsuak dira gizarte aldaketei erantzuteko eta horretarako sortzen diren antolaketa moduak -sareak, laborategi sozialak, …- gizarte aldaketa sistemikorako (Kieboom, 2014; Schienstock & Hämäläinen, 2001). Diziplina, eremu eta dimentsio ezberdinak zeharkatzen dituen antolaketan oinarritzen da (Cunha, Beentworth & Oliveira, 2015). Honenbestez, GBaren norabidea gehiago zehazteko definizio hau jaso nahi da: "A true social innovation is systems-changing by developing novel solutions in border spanning learning communities to create social value and promote community development, challenging existing social institutions through collaborative action developing wider networks" (Cunha, Beentworth & Oliveira, 2015, 639).

Ikus daitekeenez, GBaren definizioari begira egindako ñabardurek definizio eremua asko zabaltzen dute. Dena dela, Mulgan-en (2006) definizioa osatzeko **gizarte onura** bezala komunitatearen balio soziala eta bere garapena azpimarratu behar dira, ez noski irabazi ekonomikoei lotua baizik eta komunitatearen ongizatean eragin dezakeen **gaitasun kolektibo** bezala (Dawson & Daniel, 2010). Egile hauek diotenez, GB sorrarazten duena ez da soilik egiteko eta ekiteko konpetentzia, baizik eta kontrako egoerak eta arriskuak gainditzeko beharra eta kemena. Esanak esan, GBren ekarpena gizarte kohesiori begirakoa izan behar da. Prozesuak partaideen ikaskuntzan ere eragiten duen bitartean. Tokiko eremuan eta une zehatz batean eragina sortu behar du. Halaber, eragin horren edukian baita balioei, itxaropenari eta konpromisoari loturiko mezuak zabaldu behar ditu. Bide batez, administrazio eta komunitateko eragile zein gizarte zibilaren arteko harremana sendotzen eta gizarte inklusiorako urratsak ematen lagundu behar du (Evers & Ewert, 2015).

> Although, there can be different intentions behind the development of innovations that can range from business, economic, political, social or militaristic objectives, social innovations often have aims that

> draw on notions of contributing to the welfare and improving social capital. (…) there is a collective dynamic interplay across the technical, social, economic and political dimensions in the group pursuit and development of social objectives and outcomes. (Dawson & Daniel, 2010, 15)

Bestetik, Dawson eta Daniel-ek (2010) arestian aipatzen duten dinamika sozial edo kolektibo horri begira jarri beharra dago. Izan ere, HH egitasmoen garapenerako lan-molde berritzaile gisara **sare-lana** eta elkarlana azpimarratu izan dira (Civis & Riera, 2007; Pérez Triviño, 2011; Ubieto, 2007). Esan bezala, GB berrikuntzak **dinamika kolektiboaren antolaketa** eredu berria eraikitzen laguntzen du partaideak ahaldunduz, sare-lanean eta teknologien abantailez lagunduta. Funtsean, gizartean dauden botere egiturak aldatzeko pertsonak ahaldundu behar dira. Modu honetara, argi gelditzen da GB eraldaketara bideratuta ikusten dela. Alegia, Westley eta Antadze-k (2010) azpimarratzen duten eran:

> (…) will challenge the social system and social institutions that govern people's conduct by affecting the fundamental distribution of power and resources, and may change the basic beliefs that define the system or the laws and routines which govern it. While many smaller innovations are continually introduced at all scales, it seems most important to consider those innovations that have the potential to disrupt and change the board system. To do so, a social innovation must across multiple social boundaries to reach more people and different people, more organizations and different organizations nested across scales (from local to regional to national to global) and linked in social networks. (3-4)

2.4.1.2.2. GBren prozesua eta diseinua

GB prozesua dela esan dugu. Prozesu hori **konplexua** da bere baitan hartzen dituen alor, dimentsio, mekanismo, aktore edo eragileen aniztasunagatik (Dawson & Daniel, 2010). Sorleku ezberdinak ditu, adibidez, arte adierazpenak, gizarte-erakundeak, irabazi asmorik gabeko erakundeak, herri mugimenduak, … batzuk aipatzearren. Baina baita, berrikuntzaren

testuinguruaren baldintzatzaileengatik ere. Alegia, ikerketek esaten dute herrialdeak ekonomikoki garatzen direnean eta aberastasunaren banaketa irizpideak aplikatzen badira lanpostuak sortzeko, mugikortasun sozialerako, ongizaterako, erakunde funtzionamendu eraginkorrak izateko zein ustelkeria ekiditeko berrikuntza kultura sortzea ahalbidetzen du (Gurrutxaga, 2011). Era berean, gizartean oro har botereak eta interes materialak duten eragina GBren kasuan ere kontuan hartzekoa da. Azkenik, bizi garen gizarte aldakorrean GBaren izaera eta aukerak aldatzen doaz, etengabe berrasmatzen ari da (Manzini, 2014).

GB prozesuek ez dute hazkunde ekonomikoaren prozesu lineala jarraitzen (Innerarity & Gurrutxaga, 2009). Agidanean, ez du kausa-efektua logika jarraitzen. Profil , arrisku eta nahi gabeko alderdien eragina nabarmenagoa da eta horrenbestez, **logika malguagoa** eta **dinamikoagoa** duela azpimarratu behar da. Esan bezala, gizarteko arazoak ebazteko eta etorkizuneko egoera hobeak sortzeko gaitasunari eta ahalmenari lotuta dago. Honako ezaugarriak atxikitzen zaizkio (Young Foundation, 2012): sektore anitzak gurutzatzen ditu, irekia eta elkarlanera begirakoa; komunitatearen oinarrietatik eta *botton-up* logikatik eraikitzen da, elkarlanean eta elkarren errekonozimendutik, rol eta harreman berrietan zentratua, elkar errekonozimendua, rol eta harreman berriak sortzen dira, baliabideen erabilera egokia, gaitasun eta aktiboen garapena

GBk **forma** desberdinak har ditzake. Ideia berritzaileak emaitzak programak, produktuak, legeak, erakundeak, ideiak, harremanak, elkarrekintza ereduak, antolaketa ereduak eta zenbaitetan aipatutakoen arteko bateratzea izan daiteke (Young Foundation, 2012).

GB prozesuek gizarte mailan aldaketak sortzeko bideak izaera ezberdina dute. **Diseinu** edo logika ezberdinak jarrai ditzakete. Diseinua bi motatakoa izan daiteke: behetik gorakoa *–botton up-* edo goitik beherakoa *–top down-* (Manzini, 2014). Bi logika horien izaera azaltzeko GB oinarrizko elementuak (Loogma, Tafel-Viia & Ümarik, 2013) kontuan harturik aldaketa prozesuen ezaugarriak jasotzen dira jarraian aurkezten den 2.11 Irudian:

Ezaugarriak	Aldaketa prozesuen izaera	
	Botton-up logikatik abiatuta	*Top-down logikatik abiatuta*
Sorburua/ sorburuaren logika	Barne faktoreak: mehatxu edo krisia, ideia berrien sorburua	Kanpo faktoreak: Erreforma, ekimen edo aldaketa sistemikoa kanpo eraginengatik
Helburuak	Herri ekimenaren instituzionalizazioa	Aldaketa sistemikoa eta iraunkorra sortzea
Aldaketarako mekanismoak	Mekanismo integratuak: Ikaskuntza, elkarrekintza eta negoziazioa	Diseinatutako mekanismoak: eraikitzeko gaitasuna eta ikaskuntza kolektiboa
Gizarte inplikazioak	Instituzionalizazioa (antolaketa formala, arauak eta zigorrak)	Ulermen partekatu eta komuna, portaera arauen eta balioen garapena
Gizarte onurak	Baztertuenen ahalduntzea, boterearen eta baliabideen banaketa ekitatiboagoa	Kolektiboaren eta aktoreen ekiteko gaitasuna, sinergiak sortzeko eta egokitzeko estrategien indartzea

2.11. Irudia. Gizarte Berrikuntzaren eredu integratua. Loogma, Tafel-Viia & Ümarik (2013, 289) lanetik hartua eta moldatua.

Aipatutako egileek, Estoniako testuinguruan hezkuntzan egindako aldaketa sakonak aztertu dituzte aurreko Irudian (2.11) azaltzen diren elementuen arabera. Hezkuntza esparruan egindako aldaketak batetik, balio gizatiar eta demokratikoetara curriculuma ekartzeko aldaketa prozesua. Azterturik bere sorburua, prozesua, mekanismoak eta emaitzak *botton-down* logikatik. Bestetik, gobernuak balio neoliberalei lotzen zaion curriculumera trantsizio-erreforma *top-down* logikatik. Azterketa horretako ondorioetan garrantzia eman zaio aldaketa prozesua burutu den moduari, eragin duten faktoreak identifikatzeko eta prozesuan sortzen diren eragozpen eta bereziki ondorioak ezagutzeko. Manzini-k (2014) bere aldetik, hiru esperientzi bildu ditu logika bakoitzetik bana eta beste bat bi logikak integraturik dituena. Ateratako ondorio nabarmenena logika biak uztartzen dituen berrikuntza diseinuak, *konstelazioak* bere hitzetan, aldaketa prozesuei eraginkortasuna, iraunkortasuna eta hedapenerako aukera gehiago eskaintzen diela da.

Honenbestez, GBaren prozesua aztertzeko elementuetan oinarritutako prozesuaren eta emaitzaren azterketa egiteko planteamendua lagungarria da. Modu honetara, berrikuntza ireki (Murray, Caulier-Grice & Mulgan, 2010) bat izango genuke, hau da, testuinguru bateko eragile ezberdinen (erakunde, sail, elkarte, gizarte zibila, …) ezagutza, ideiak eta esperientzia partekatzea, adituetan soilik zentratu gabe sortutako eta sare bezala ulerturik. Horretarako, erakunde, elkarte zein enpresen egiturek sortzen dituzten mugetatik at aritu eta harreman berriak sortu behar dira. Ezberdintasunaren arteko konexioa alegia. Berrikuntza iraunkorrak izateko, mugak gainditzen dituzten **bitartekariak** rol garrantzitsua betetzen du (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007).

2.4.1.2.3. GBren urratsak eta arrakastarako gakoak

Aldaketak batzuetan komunitate bateko kide batek abiatzen ditu. Bere izaera karismadunak eta ekimenak lagunduta. Adibidez, Robert Owen[16], XVIII. mendeko berritzailea, bere oihal lantegiak irabaziak lortzeko eta gizarte berregiteko erabili zituen eta XIX. mendean Octavia Hill[17]; Michel Young[18], XX. mendeko berritzailea; Ongizate Estatua eraikitzen lagundu zuen Londreseko langileen osasunerako zerbitzuak sortzeko ekimenagatik. Beste batzuetan, herri mugimenduek abiatu dituzte aldaketak. Esaterako, mugimendu feministek emakumeen eskubideen aldeko ekimenak tokiko zein nazioarte mailan bultzatu dituzte eta mugimendu indigenak egindakoak eskubideak, hizkuntza eta kultura berreskuratzeko. Erakunde batzuetatik era izan dira ekimen berritzaileak aldaketa ekarri dutenak, adibidez, NASAk klima aldaketaren ideia zabaltzeko, AEBko militarren eskutik Interneten erabilera, beste batzuen artean.

Aldaketaren aldeko indarrek eta mugimenduek pertsona berritzaileen zein bere testuinguruko eragileen arteko elkarrekintza behar dute. Ideia berriek babesa behar dute bizirauteko.Babesa batzuetan konpromisoa eta pasioa izan daitezke, bestetan administrazioen eta bezeroen diru-laguntzak edo hitzarmenak. Finean **aliantzak** behar dira. Young Foundation-en (2012) hitzetan, erleen eta zuhaitzen arteko aliantzak. Nolabait erleak eragileak, taldeak eta pertsona sortzaileak, dinamikoak, azkarrak eta polinizatzeko gaitasuna dutenak

[16] Gehiago ezagutzeko: http://www.biographyonline.net/business/robert-owen.html
[17] Gehiago ezagutzeko: http://www.octaviahill.org/about-octavia-hill/
[18] Gehiago ezagutzeko: http://youngfoundation.org/about-us/history/

dira. Bestetik, zuhaitzak erakundeak eta administrazioak dira; sormen handirik gabekoak baina onak inplementazioan eta duten esperientziagatik gauzak garatzeko eta dimentsioz areagotzeko gaitasuna dute. Biak ala biak elkarren beharra dute. Gizarte aldaketa asko bien arteko aliantzatik sortzen baitira.

GB esan dugu sektore ezberdinetan zehar egin edo gertatu daitekeela. Sektore bakoitzean berrikuntza prozesuaren elementuak (2.11 Irudian aipatutakoak) bere aldaera edo izaera propioa hartzen dute. Helburu sozialak dituen GBaren kasuan lau sektore kokatu daiteke (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007; Young Foundation, 2012):

- Irabazi asmorik gabeko erakundeak: Hezkuntza zentroak (Unibertsitate edo eskolak), erakunde sozialak, GKE (Gobernuz Kanpoko Erakundeak), komunitateko elkarteak adibidez.
- Sektore publikoan: Hezkuntza edo osasun sistema, gizarte zerbitzuak, …
- Sektore pribatuan: Enpresak edo finantza erakundeak esaterako.
- Sektore informalean edo hirugarren sektorean: Mugimendu sozial eta politikoak, komunitateko giza taldeak eta elkarteak nagusiki.

Aipatutako aldaketa horiek gauzatzeko **urrats** ezberdinak behar dira. GBk ekintza, zerbitzu edo antolaketa modu berriak sortzeko eta sistema aldatzen joateko pausoz pauso egin behar du aurrera. Urrats hauek abiapuntu baten bueltan hazten doan prozesua irudikatzen dute, espiralaren irudiak ongi azaltzen du nola ideia batetik abiatzen den prozesua goraka eta alboetara zabaltzen eta hedatzen joan behar den aldaketa sistemikoa lortzera iritsi arte. Alabaina jakinik, azken urrats hau ez dela eskuragarriena. Lan ezberdinetan (Mulgan, 2006; Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007; Murray, Caulier-Grice & Mulgan, 2010; Young Foundation, 2012) jasotzen diren ekarpenak erabiliz definitu dira urratsak.

Lehen urratsa: Beharra edo arazoa sakon ulertuz eta berariazko irtenbideak identifikatuz ideiak sortzea da. Berrikuntza ase gabe dagoen behar edo arazo batetik abiatzen da. Batzuetan beharrak oso agerikoak -gosea, bizikidetza gatazkak, etxebizitza falta, bazterketa, gaixotasunak, bortxazko harremanak,…- dira baina bestetan hain agerikoak edo aitortuak ez diren

kasuak – arrazakeria, genero indarkeria dela-eta babes falta, parte hartzeko oztopoak,…- daude.

Beharrak nonahi eta nolanahi sortzen dira. Batzuetan pertsonen edo taldeen egonezinetik, iradokizunetatik, kanpainetatik edo mugimendu politikoetatik edo pertsonen behaketatik bai gizarte mugimendu informaletatik, erlijio mugimendutik edo antolatutako elkarteetatik. Sarritan, entzuten, hurbilduz eta jende artean behatuz antzematen dira beharrik sentituenak (Mulgan, 2006). Esandakoak esan, beharrezkoa izango da diagnostikoa etapa honetan arazoaren kausa esanguratsuenak identifikatzeko (Murray, Caulier-Grice & Mulgan, 2010).

GBren printzipio garrantzitsua da pertsonengan eta bere gaitasunetan sinestea. Alegia, bakoitzak bere bizitzan dituen arazoen eta irtenbideen aktore nagusiena dela aitortuz. Nolabait irtenbideak bilatzerako orduan, behetik gorako logikari –*botton up*- garrantzia ematea da. Sarritan goitik beherako -*top down*- logikatik proposatutako irtenbideak baino eraginkorragoak izan ohi direlako.

Lehen etapa honetan ideien mundua elikatzeko interesgarriak izan daitezkeen metodoak dira: itxarobide guztien aurka edo '*positive deviants*' (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007) aurrera atera diren hiritarren (ikasketa gabeko gazteak, preso ohiak,…) esperientziak aztertzea. Beste aukera batzuk aztertu daitezke, esaterako, teknologia edo telebista digitala erabiltzea tokiko komunitateak indartzeko edo negozio aukerak zabaltzeko internet erabiltzen dituzten eremuak. Amaitzeko, komunitateko harremanetan eta antolaketan oinarritutako esperientziak begiratzea litzateke. Sormena sustatuko duten aukerak bilatzea, ideia baliagarriak izan daitezkeenak antzematea finean. Gizarteko hainbat lorpen sarri komunitateko ekimen eta ezagutzaren arteko loturan sortu izan dira. Horien artean, bikote homosexualen arteko ezkontza eskubidea, etxegabeen aldizkaria sarean, animalien eskubideen aldeko ekimenak, zaintzaren eta softwarearen arteko loturatik etxeko arreta zerbitzua batzuk aipatzearren.

Bigarren urratsa: Ideien garapena, prototipoak eta proba pilotua egitean datza. Ideiak garatuz, ereduak eta probak egitera igarotzen da. Ideian

laborategitik hautatutako ideia baliagarriena praktikara eramateko bidea urratzen da.

Ideien garapena eta hobekuntza praktikaren bidez lortzen da. Praktikan esperimentatzen dena ikertu eta aztertu behar da, modu formalean edo informalago batean bederen. Sarritan ideia berriaren inguruan dagoen motibazioak urratsak arinegi ematea ekartzen du, hori dela eta, komeni da praktikan proba pilotuak egitea eta ondo aztertu ostean berrikuntza hedatzea eta inplementatzea. Gure gizartean eraginkortasun eta erakargarritasun handia dauka adibideak eta ereduak aurkeztea besteen esperientziak hobetzeko.

Zenbait ideia bertan behera uzten dira fase honetan ez direlako uste ziren bezain baliagarriak. Baina hain baliagarriak izan ez diren ideiak ere erakuts dezakete ideia hobeagoen norabidea.

Hirugarren urratsa: Ideia onen ebaluazioa, zabalkundea eta hedapena egiteko unea da. Behin praktikan ideiaren baliagarritasuna ikusi denean, ideia hori hazi, erreproduzitu, egokitu edo moldatu daitekeelako ematen da urratsa. Funtsezkoa da ideiaren egokitzapenean bere elementu gakoak, ahulguneak eta indar-guneak ezagutzea. Metafora egoki batekin azaltzen dute egileek urrats honen izaera (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007): Erleek (gizarteko ekintzaileak, berritzaileak), beraien izaera sortzailea eta berritzailea garatzeko zuhaitzak behar izaten dituzte (erakunde eta elkarteen ekarpena eta laguntza ideia handiagotzeko). Honek guztiak era berean, babes instituzionala, ebaluaziorako eta hobekuntzarako mekanismoak eta berrikuntzak izan duen inpaktua neurtzeko bitartekoak (mekanismoak, finantziazioa, …) behar ditu.

Bestalde, urrats honetan komunikazioak leku garrantzitsua dauka. Komunitatean sortzen diren ideia berritzaileak jarraitzaileak, babesleak eta sostengua emango dioten erakundeak behar dituzte. Horretarako komunikaziorako trebetasunak, ausardia eta iraunkortasuna behar dira. Batzuetan ideiak erakunde edo elkarte batean gorpuztu izan dira, bestetan berriz erakunde publikoen sostenguz hazi dira ideiak eta aplikatu dira legeetan, zerbitzuetan eta abar.

Hazkunde fase bat da beraz. Aipagarria da internet bidez ideiak nola hazi eta hedatu daitezkeen berehala kostuak murriztuz modu nabarmenean. Halere, ideiaren erreplikak testuinguru ezberdin batera eramatea prozesu zaila bihurtzen da. Kontutan hartu behar da baita, idei berritzaile batetik abiatuta merkatu zabal batera iritsi daitekeela eta horrek batzuetan, merkatuko joko arauak onartu baino aldatzeko jarrera eta trebetasunak eskatzen ditu.

Laugarren urratsa: Ikaskuntza eta eboluzioari lotuta dago. Abiapuntuan dagoen ideia eboluzionatzen doa. Bilakaera prozesu bat geratzen dela esan daiteke. Eboluzio honetan ikus daitezke aldez aurretik antzeman ez diren beste aplikazio aukera batzuk eta arriskuak. Murgilduta dauden aktoreak ikaskuntza prozesu kolektiboan murgilduta daude.

Prozesu honetan ideia trinkotu egiten da sostengua nahikoa duelako. Erakunde eta elkarte handiagoak ikasteko eta eboluzionatzeko gaitasun eta esperientzia gehiago izaten dute, aldiz, txikiek, beraien partaideen gaitasunetatik lortu dezakete eta baita sarea lan eginez beste batzuekin.

Bosgarren urratsa: Gorakada eta hedapena. Berrikuntza trinkotu denean, goraka hazten hasteko unea da. Erakunde baten baitan edo hedapenerako bestelako mekanismoen bidez. Berrikuntza ideiak oro har ez dira erakunde edo eragile bakar baten bidez hazi eta hedatu baizik eta emulazioz hedatu dira. Honenbestez, ideia berritzailea baten gorakada eta hedapena bere baliagarritasuna azaltzen eta frogatzean datza. Batzuetan eskaintza ona eta efikaza egitea bezain garrantzitsua da eskaera egokia aurkitzea edo besteengan beharra sortzea ideia hedatu ahal izateko.

Prozesu honetan badira aldagai batzuk zaindu beharrekoak. Batetik, informazioaren kudeaketa da. Ideia berritzailearen hedapena egiterakoan informazioaren xehetasunak eta eskatzailearen neurrikoa izan behar da. Urrats honetan, administrazioek paper garrantzitsua jokatu beharko lukete. Esaterako ideiak hazteko eta hedatzeko hitzarmenak, kontratuak,.. ahalbidetuz. Batzuetan hauek laburrak izaten dira eta berrikuntzaren inguruan giza eta gizarte kapitala sortzeko ez dira nahikoa izaten.

Batzuetan, ideia berri batetik erakunde edo elkarte berri bat sortzeko aukera egoten da. Goraka haztearen ondorio bezala uler daiteke hau.

Bestetan, ideia berritzailea beste batzuek erabiltzeko izan daiteke. Adibidez, programa berri baten inplementazioa, zerbitzu baten garapena,… Gutxitan bada ere, erabateko gardentasunez eta modu irekian ideia berritzailearen planteamendua, eredua, prozesua eta aplikazioa irekita uzten da nornahik hartu dezan.

Seigarren urratsa: Aldaketa sistemikoa lortzea da. Ordu arte gauzak egin diren modua eta gizarteko beharrak ulertzeko era aldatzea lortzen da. GBren azken xedea da hau, zailena nolanahi ere.

Aldaketa ez da sekula erakunde edo eragile baten eskutik etortzen. Elkarrekintza eta aliantza konplexuak behar dira kultura, politikak, jarrerak eta portaerak aldatzeko. Horrek guztiak pentsamendu ezberdinak behar ditu, orain artekoak ez bezalakoak; jendeak eta erakundeek beste begi batzuekin ikusi, ulertu eta pentsatzeko. Honenbestez, etapa hau gorabeheratsua eta ezegonkorra izan daiteke, goraldiak eta beheraldiak tarteko.

Aipatutako urratsaren adibide bat aldaketa klimatikoaren inguruan izan diren mugimenduak dira. Mugimendu honen eragina maila politikora, merkatura eta enpresetara iritsi da. Nazioarte mailako gobernuek hitzarmenak eta erabakiak hartuz, enpresetaraino iritsiz eta energia kontsumo gutxiagokoak edo alternatiboekin funtzionatzen duten produktuak produzituz. *Greenpeace* izan da eragile aipagarrietako bat. Maila akademikoan klima-aldaketaren zantzuak aurkezten ziren heinean gobernuak beraien politikak eta helburuak moldatzen joan dira. Kontsumitzaileek ere kontzientzia gehiago hartu dute. Tankera honetako aldaketek goraka eta alboetara hedatzeko gaitasuna erautsi dute nahiz eta erresistentzia handiekin topo egin. Halere, aldaketa sistemikorako izan duen zeharkako eragina erakunde, sektore eta aktore ezberdinengan adierazgarria da.

Amaitzeko esan, aipatzen diren urratsak ez direla aurrerago esan bezala linealak. Atzera aurrera joan-etorriak badaude, ez dira beti ordena berdinean ematen. Adibidez, batzuetan gauzak egiteak (ekintzak) ideia berriak sorrarazten ditu. Sektore ezberdinetan (hezkuntza, osasuna, ekonomia, …) aldaera ezberdinak daude, alegia errealitatea bera aurkikuntza eta esperimentazio prozesu bat da.

GB arrakastara bideratu ahal izateko zenbaitetan **gako** ezberdinak kontuan izan behar dira. Aldaketak batzuetan zergatik gertatzen diren eta beste batzuetan oztopatzen edo bertan behera gelditzen diren galderari erantzuna bilatu nahian, alderdi pertsonalak, ekimena, interesak zein harremanekin loturikoak ikusi izan dira (Young Foundation, 2012). Bestetik, ikerketek diote, ikuspegi sistemiko batetik, maila ezberdinetako faktoreak parte hartzen dutela GBn (BEPA, 2011; Dobele, 2015; Dufour, Lessard & Chamberland, 2014; Mulgan, Tucker, Ali eta Sanders, 2007): Kanpoko faktoreak (makro sistema), antolaketa faktoreak (meso sistema) eta maila indibidualeko (mikro sistema) faktoreak. Hona hemen berrikuntzaren eragozleak izan daitezkeen faktoreak edo ikuspegia irauliz, arrakasta izateko zaindu beharreko gakoak:

Makro sisteman, kontuan hartzeko lau faktoreak:

- *Faktore politikoak eta juridikoak* diskurtsoan, agenda politikoetan eta legerian eragin zuzena dute. Gobernuek praktikara eramateko alderdi hauek batzuetan ondo koordinatuta daudenean erraztu dezake. Alderantzizko eragina izaten da ohikoena. Beste batzuetan, berrikuntza soziala juridikoki aitortua ez egoteak sortzen ditu eragozpenak. Azkenik, administrazio eta eragile ezberdinen arteko koordinazio falta dago. Finean, berrikuntzarako nahiko baldintzarik ez dagoenean gertatzen da.
- *Politika mailakoak:* Erabakimen maila ezberdinetan hartzen diren erabakien koordinazioa (erakunde, elkarte, finantza erakundeak, gizarteko sareak, …) eta hauen operatibizazioan ahulguneak daudenean. Hots, maila ezberdinetako politiken arteko lotuneak garbi ez daudenean, erabakien arteko estaldurak edo komunikaziorik ez dagoenean.
- *Ekonomia faktoreak:* Hau da, edozein ideia sortu eta garatu ahal izateko erakundetik, elkartetik edo taldetik kanpoko diru laguntzak eskuragarri izatearekin lotzen da. Sarritan ez delako nahiko funtsik izaten eta GBek helburu sozialak dituztelako, ez ekonomikoak. Hau dela eta gehienetan GBek ez dute ekonomia eta teknologia berrikuntzek adinako abiadurarik izaten. Laguntza horiek eman ditzaketenak erakunde edo agentzia publikoak eta fundazioak

izan daitezke. Egoera honetan, funts publikoekiko mendekotasuna eta GBaren zailtasunak agerian gelditzen dira.

- *Gizarte eta kultur faktoreak*: Oro bat, gizartean GB denaren eta duen eraginaren inguruko zabalkunderik ez da egin eta beraz, ez dago nahiko informaziorik. GBk izan dezakeen eragina neurtzeko tresnak ere urriak dira. Unibertsitate mailan ere gizarte berrikuntzaren inguruko formazioa ere apenas eskaintzen da (BEPA, 2011). Bestetik, berrikuntzarekin aldaketarako beldurra agertzen da. Berrikuntzan parte hartzen duten pertsonengan sor daitekeen halako mehatxu sentsazio batekin lotzen da. Erresistentziak agertzen dira partaide bakoitzaren jarduna aldatuko duelako, ohiko praktikak aldatu behar dituelako. Orduan, norberak garatu dituen konpetentzien galera bat bezala irudikatzen da berrikuntza (Dobele, 2015). Gaineratu behar da, pertsonen pentsamoldeak, balioak eta arauen unibertsoak eragiten duela neurri batean egonkortasuna mantendu nahian. Honela azaltzen digute pentsamoldeak duen eragina erakunde baten kulturaren baitan Mulgan, Tucker, Ali eta Sanders-ek (2007):

> (…) any social system comes to be solidified within peoples' minds in the form of assumptions, values and norms. the more the system appears to work, giving people security and prosperity the more its norms will become entrenched as part of peoples' very sense of identity (18).

Halere, GBren beharra krisiarekin areagotu da. Gero eta langabezia tasa altuagoak daude, demografiaren zahartze prozesua, pobrezia eta bazterketa nukleoak nonahi, klima-aldaketa besteak beste. Egoerak gastu publikoak sekulako eragina daukanez jasangarriagoa izateko bideak bilatzeko aukera izan daiteke GB.

Sozialki eta kulturalki elkarlanerako trebetasunak eta jarrera funtsezkoak dira. Aktore ezberdinen arteko ideiak, baliabideak eta pertsonak konexioan jarri eta sarea osatuko luketen bitartekari eraginkorrak behar dira aurrerago aipatu den bezala. Sare-lana

beharrezkoa da beraz. Erleen metafora berreskuratuz, erlauntzaren barnean argizariz prestatzen dituzten gelaxka hexagonalen multzoak erakutsiko luke sare-lanean arituzearen konexioa eta elkartrukea (Murray, Caulier-Grice & Mulgan, 2010). Arreta beraz, konexioan egongo litzateke.

- *Teknologia faktoreak:* Konexioarekin jarraituz, internet izan daiteke komunikaziorako eta elkarlanerako aukera erraztu dezakeen faktorea.

Meso sisteman, antolaketa da faktore nagusia:

- *Antolaketa mailako faktoreak*: Berrikuntzari beste balio erantsi bat ematen diona antolakuntza berritzailea izatea da. Izan ere, GB askotan hirugarren sektoreko elkarte, irabazi asmorik gabeko erakunde edo taldek abiatzen dute. Hori horrela, zenbait arrisku faktore ikusten dira: baliabide falta, arriskua hartzea, GBren estrategia eta kudeaketa gaitasuna, erakundearen ikaskuntza eta kultura. Arestian aipatu bezala, faktore adierazgarriena diru-laguntzak eta babes ekonomikoa lortzeko zailtasuna da. Ideia berritzailearen garapenerako indar eta sostengu nahikorik ez izatea ere eragozpen suerta daiteke. Batzuetan erakundeak, enpresak edo administrazioak berrikuntzaren hartzaileak izaten dira. Hauen antolaketa eta kudeaketa erritmoen eta kulturen eraginez prozesuak moteldu egiten dira, eskuragarri ez egoteagatik, politika aldaketengatik, eskakizunak ez betetzeagatik batzuk aipatzearren (Dufour, Lessard & Chamberland, 2014). Bestalde, erakundeen barnean arriskuak hartzea kasu batzuetan ezinezkoa da. Azpimarratu beharrekoa da arriskuen eta babes faltaren aurrean sektore publikoak jokatu dezakeen papera da (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007). Esan nahi da, babes publikoak ez ditu beste laguntza batzuk mugatu behar, emaitzak jasotzeko aukera erraztuz.

Mikro sisteman, elementu pertsonalak esanguratsuenak dira:

- *Maila indibidualeko faktoreak:* Mikro mailako funtsezko elementuak pertsonen ezagutza, jarrerak, motibazioak, nahiak eta ilusioak dira

(Dufour, Lessard & Chamberland, 2014). Elementu pertsonalek berrikuntzak maila ezberdinetan eragotz ditzakete. Esaterako, egitasmo berritzaileen finantziazioa bilatzea eta garapena; berrikuntza prozesuaren kudeaketa eta hedapena baita. Aipatu diren faktoreak (jarrera itxia, sormen falta, interes falta, …) zeresan handikoak dira berrikuntza baterako ideien sormena eta garapena erabat oztopatu dezaketelako (Mulgan, Tucker, Ali & Sanders, 2007).

2.4.2. Egitasmo sozio hezitzaileen ekarpena berrikuntzara: esperientziak

Aurreko atalean GBren nondik norakoak azaldu ondoren, esparru sozio hezitzailean aurrera eman diren zenbait esperientzietara joko da. Berrikuntzari egindako ekarpena zein ardatzetan kokatzen duten.

HHen planteamenduaren printzipio nagusiak Hiri Hezitzaileen Gutunean (AICE, 2004) jasotzen dira. HHen planteamendua bera berritzailea dela esan daiteke, hiriaren zeregin hezitzailea bera berria delako eta gizarte aldaketa sakoan bilatu nahi duelako komunitatearen parte hartzearekin. Berritzailea da oro har eta zehazki elementu hauengatik:

- Hezkuntza ikuspegi irekia eraikitzen duelako.
- Ezagutza sortu eta partekatzen delako.
- Errealitatearen ikuspegi integrala eta zeharkakotasunez erantzuten delako.
- Komunitatearen parte hartzea eta komunitatearen garapenerako aukerak sortzen direlako.
- Hiritarren ahalduntzea politika publikoetan.
- Beharren erantzunetan duelako zentzua, ez eskaintzan.
- Tokiko eremuak protagonismoa hartzen duelako globalizazio garaian.

HHen Gutunaren printzipioetara joan eta GBren inguruan jasotzen dena aztertzerakoan aipamen bakarra agertzen dela ikusi da. Zehazki 5. printzipioan jasotzen da:

> Udalerriek eraginkortasunez erabiliko dituzte hezkuntzan dagozkien eskumenak. Eskumen horren irismena edozein izanik ere, hezkuntza-politika zabala egin beharko dute, zeharrekoa eta berritzailea, bere barnean hezkuntza formalaren, ez-formalaren eta informalaren molde guztiak hartuko dituena, bai eta hirian sortzen diren kultura-adierazpen, informazio-iturri eta errealitatea ezagutzeko bideak ere.
>
> Egingarritzat jotzen diren politikak ezartzea eta haien eraginkortasuna ebaluatzea dira udal-administrazioaren politika; horrez gain, estatu edo erregio mailako beste administrazio batzuen lege-erabaki egokiak lortzea ere bai. (Hiri Hezitzaileen Gutuna, 2004, 6)

5. printzipioak Udalerriek hezkuntzarekiko dituzten eskumenetatik politika berritzaileak egitearekin lotzen du berrikuntza. Politikak edo egiteko moduak dira berritu beharrekoak, HHak berak badakarrelako bere planteamenduan herrien eta hirien izaera berria eta berritzailea. Hori hertsiki lotzen da Udalerrietan berenganatu beharreko jokabide, politika, harreman, antolaketa eta metodologia ezberdinekin. Berrikuntzaren izaera aipatzen ez den arren ondoriozta daiteke gizartea berritzearekin lotuta dagoela. Esplizitu egiteak HH egitasmoei lagunduko lieke gizartea berritzeko duten potentziala agerian uzteko. Esanak esan, 2016ko azaroak 30ean ospatu zen nazioarteko HHen egunari lotuta Bartzelonako udalak prestatutako egitarauan bederen, berrikuntza eta hezkuntza berrikuntza ardatz nagusiak izan dira.

Lan honetan HHPk (Hiriko Hezkuntza Proiektua) eta baita THPk (Tokiko Hezkuntza Proiektua) jorratu izan dira HHen hezkuntzaren eta hiriaren arteko sinergiak komunitatearekin batera eraikitzeko tresna sozio-politiko bezala. Hauen azterketa egin izan dira batetik, hezkuntzaren erantzunkidetasunaren eta sare-lanaren (Civis & Longas, 2015; Longás, Civis & Riera, 2008) ikuspuntutik. Beraien hitzetan, HHaren praktika osatzen duen ekimen berritzailea den arren, teoriatik praktika igarotzerako orduan zailtasunak daude, konplexutasunagatik eta berrikuntza eremu ezberdinetan suposatzen duelako. Bestetik, politika publikoen zeharkakotasuna eta komunitatearen papera hezkuntzan eta gai publikoen (Blanco, Fleury & Subirats, 2012; Collet & Subirats, 2016) begiradatik egin da. Egileek diotenez, HHPen berrikuntza pedagogikoa bi mailatara eramaten duela: bat, Udal barnera begirakoa. Administrazioak tokiko politiketan hezkuntza zeharkakotasunez integratzea. Azken honen xedea da

errealitate sozial konplexuari orain arteko logika bertikaletik eta sektorialetik emandako erantzunek beharrak asetzen ez dituztelako hutsune tekniko, teknologiko eta antolaketari loturikoak daudelako; bi, kanpora begirakoa. Hiria eta hezkuntza uztartzea komunitateko eragile guztien inplikazioarekin. Halere, Collet eta Subirats-ek (2016) diotenez, hirugarren belaunaldiko (2009-2015) HHPen planteamendu filosofikoa berritzaile da. Berarekin dakartza sare-lana, erantzunkidetasuna eta komunitatearen ahalduntzea gai publikoetan eta orain arte lortu ez den iraunkortasuna. Egileen hitzetan, "Por tanto, en la tercera guía metodológica se propone que toda la organización, las actuaciones y las propuestas-acciones del PEC estén pensadas desde el primer momento, para ser útiles, sostenibles y evaluadas a lo largo del tiempo" (Collet & Subirats, 2016, 18). Ikusgai dago azken belaunaldiko HHPek denboran irautea lortzen duten. Hauen praktiken ebaluaziotik aterako diren emaitzak esango digute ziurrena. Dena dela, ondoriozta daiteke planteamendu teorikoak praktikak baino urrutiago iritsi direla.

Hezkuntza eta gizarte politiken arteko loturan sortzen ari dira gizarte hobeago bat sortzeko bide berriak. Esaterako, **gizarte inklusioa** lortzera bideratutako egitasmo berritzaileek agerian utzi dituzte gizartean sortutako aldaketak zein egitasmoak aurrera eraman dituzten elkarteen eta erakundeen baitako (antolaketa, metodologia, ikuspegia,…) aldaketak.

Egitasmo sozio-hezitzaileen ardatz edo lerro berritzaileak arakatzerakoan, honako esperientzia hauetara jo da: IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques) eta Esplai Fundazioaren artean "Ciudadania e Inclusión Social" lanean (Subirats et al., 2010) bost esperientzia aztertzen dira. Esperientzia hauen helburuak gizarte bazterketa eta pobreziaren aurrean gizarte inklusioa hiritartasunerako estrategia bezala bultzatzea da. Hirugarren sektoretik abiatzen diren gizarte-ekintzak dira. Egitasmo hauek pertsonarengan zentratzen dira, bere testuinguru, arazo eta zailtasunei gertutasunez erantzun berritzaileak emanez. Praktika sozio-hezitzaile hauetan hiru ardatz kontuan hartzen dira: ardatz berritzailea (erantzun, metodologia, antolaketa, harreman, finantziazio bide berria,…), ikuspegi integrala (pertsonan ardaztua, dimentsio ezberdinak eta testuingurua) eta parte hartzea eta sare-lana (demokrazia egikaritzea, aniztasuna, elkarmenpekotasun positiboa)(Subirats et al., 2010). Autonomia

erkidego ezberdinetakoak dira esperientziak. Erakunde ezberdinak eraman dituzte aurrera. Erakunde publikoekin hartu emana izan da eta laguntza eskaini dute. Esperientziak arlo eta giza talde ezberdinei zuzendutakoak izan dira: Lan-munduratzea eta ekintzailetza; Etxegabekoentzako etxebizitza; gazteentzako alfabetatze digitala; pertsona helduei arreta eta landa-eremua; eta aisialdia eta adimen desgaitasuna.

Eremu sozio-hezitzailean ohiko praktikak itzal handia dute, kosta egiten da praktika berritzaileak martxan jartzea. Esperientzia hauetan ordea, berrikuntza arazo edo behar zaharrei zein berriei erantzuten dien praktika berri bezala ulertzen da. Praktika hauek berritzaileak dira sortu diren testuinguruan. Dagoen arazoari erantzuteko proposatzen duten metodologiagatik edo arazoa bera definitzeko eta enfokatzeko moduagatik, edo antolaketa ezberdin bat sortzen delako ere bai. Beste era batera esanda, berrikuntza sor daiteke arazoari emandako erantzunean, arazoaren ikuspegian edo planteamenduan, metodologian, antolakuntzan, prozesuen kudeaketan, lan-moldetan, diru-laguntza edo finantziazioa lortzeko bideetan, baliabideen erabileran edo gizartean sortutako mobilizazioan (Subirats et al., 2010).

Esperientzia hauen nondik norakoetan kokatuz, lau esperientzien ardatz berritzaileetatik ekarpenen sintesi bat jaso nahi da orain artekoari ebidentzia praktikoak eman nahian.

- Lan-munduratzea eta ekintzailetza: Tomillo Fundazioak eramaten du aurrera. Arreta berezia jartzen du gizarte egoera zaurgarrian dauden pertsonetan: haurrak, emakumeak, pertsona nagusiak, etorkinak, presoak eta langabetuak. Programa honen izaera berritzailea lan-munduratzea baino harago iristean datza. Hau da, batzuetan lan-munduratzeko programengandik espero dena da lanpostu bat lortzea langabearentzat arreta jarri gabe prozesua nolako izan den eta zein baldintza eskaini dituen. Finean, esparru askotan bezalaxe, emaitzei erreparatzen zaie prozesuari edo *nola* galderaren erantzunari baino. Lan-munduratzeko prozesua bestelako baldintzatan burutu dela esaten, enplegu jasangarria, iraunkorra edota prekarioa den edo ez. Gainera kalitate handiko *tresna* digitala sortu da, SIERES deitzen zaiona. Auto-enplegu

birtuala ekintzaileak diren sektoreekin lotzen du. Bestetik, *edukiari* dagokionean berritu dute. Etorkinen esparruan ekintzaileak izan diren testigantzak partekatu dituzte. Azkenik, programaren alderdi metodologikoan ere berrikuntzak egin dira, hala nola, ekintza multzo (aholkularitza indibidualizatua, formazio orokorra/espezifikoa, mikrokredituak, jarraipena) anitzak sortu dituzte kasu bakoitzari erantzuteko moldagarriak direnak.

- Etxegabeen arloan Mambré Fundazioa aritzen da. Teilatupe bat eskaintzeaz gain, garapen pertsonalean ere lan egiten dute. Bere bereizgarri berritzailea da pentsioa eta partekatutako pisuaren artekoa dela, azken horien zailtasunak gainditzeko pentsatua. Espazio komunak eta pertsonalak ditu etxebizitzak.
- Edadetuak eta lan-eremuan aritzen da "CDR El Sequillo" erakundea. Hasiera batean gazteentzako landa-eremuan enplegua sortzeko asmoarekin sortu bazen ere, denborarekin landa-eremuko komunitatearen garapen integralean kokatu ziren. Horrek, komunitatean bazterketa egoeran dagoen edozein pertsonarekin aritzera eraman zituzten. Bestetik, komunitatean dauden orotariko baliabideak optimizatzera. Programa honen bereizgarria bazterketaren *kontzeptualizazio* globala da. Ez dute aldez aurretik arazoo definitu bat, baizik eta landa-eremuan bazterketaren adierazpide anitzetan aritzen dira. Erakunde bezala, malgutasuna eta moldagarrtasuna dira ezaugarri bereizgarriak. Ikusi izan dute gizarte zerbitzuak dituzten arazoak errealitatera egokitzeko eta *ikaskuntza* horretatik sustatu dute kultura aldaketa erakundean. Horrek laguntzen die diagnostikoa egin ahala errealitatera moldatzen. Metodologikoki ere landa-eremuko arazo ezberdinei erantzuteko programa ezberdinak sortu dituzte esku hartze integral batetik pentsatuta.

  Berain balioak trinko defendatzen dituzte. Esaterako, edadetuak beraien etxeetan artatuak izateko eskubidea aldarrikatzen dute. Pertsonaren harremanak eta eguneroko zereginekin kontaktua mantentzea da bizi kalitatea beraientzako. Bide horretatik landa-

eremuko ohiturak eta jakintzak mantendu eta hedatzeko aukera ere jorratu dute tailerren bidez.

- FEAPS-A toda Vela: Aisialdi inklusiborako zerbitzua da. Adimen desgaitasuna duten pertsonen inklusioa komunitatean lortzea da aisialdiaren bidez. Zerbitzua ausarta eta berritzailea da laguntza pertsonalizatua eskaintzen duelako, pertsona bakoitzaren gaitasun eta helburuetara bideratzen delako eta normalizazioa eta bizikidetzan oinarritzen delako. Pertsonarengan ardaztua dago erabat eta gainera beraien praktikatik eskatzen dute hiritar guztiek bezala adimen desgaitasuna duten pertsonak ere gai publikoetan parte hartu behar dutela.

  Aisialdi zerbitzua malgua eta pertsonalizatua da. *Metodologia* aldetik, parte hartzailea (laguntzak eskainiz) da. *Edukietan* berritzaileak dira, hau da, aisialdia eta denbora librea ere pertsonen eskubidea dela sinisten dute. Izan ere, aisialdiak lotura afektiboak, auto-estimua eta oreka emozioanala, talde-identitate eta komunitarioa izateko aukera ematen du. Horregatik definitzen dute hiritartasunerako zutabe bezala. Edukien alorrean baita, hiritar emozionala edo emozionalki adimentsua den hiritarraren ikuspegitik aritzen dira. Berdinen artean ongizate emozionala eta auto-estimua errazten duelako.

  Esku hartzeko eremua komunitatea da. Komunitateko zerbitzuak eta azpiegiturak erabiltzen dituzte, hauek aisialdirako espazio inklusibo bihurtuz eta bertako erabiltzaile eta langileak sostengu edo laguntza naturalak bihurtuz. Komunitateak esperientzia honetatik bizikidetza eta elkar laguntzan ikaskuntza esanguratsuak egiten dituzte.

  Azkenik aipatu behar da, erakundeak parte hartze komunitario hauen jarraipena egiten duela. Parte hartzaile bakoitzaren beharrei erantzunez, boluntarioek lagunduz eta abar. Helburu dute pertsonak ahalik eta autonomia maila gorena lortzea bere desioen definizioan eta egikaritzean.

Orobat, gizarte inklusioaren ikuspegitik desgaitasunak, baztertutako kolektiboak, harreman-sarerik gabeko hiritarrak, kultura aniztasunaren presentzia, … dira berritzen ari diren alorrak. Bestetik, komunitatearen beharrekiko erantzunkidetasun eta bere garapenerako programa, zerbitzu eta estrategia berritzaileak sortzen ari dira. Prozesu, kudeaketa eta balio berriak sortuz. Hala nola, itxitasuna gainditzen, ikusezinak ikusaraziz, metodologia berrietara hurbilduz, komunitatearekin eta komunitateko erakunde zein zerbitzuekin aliantzak sortuz kultura berri baten mesedetan.

Ikusi da lau esperientzia hauetan berrikuntzak **aldaera** ezberdinak hartu dituela. Nola edukian, metodologian hala esku hartzean edo balioen transmisioan. Aldaera hauek programen zein erakunde arduradunen gaitasun sortzailea eta **balio erantsia** sortzen dute (Subirats et. al, 2010).

2.4.3. Ebaluazioa berrikuntzaren testuinguru konplexuan

GBren definizioaren inguruan nahasmena dagoela esan daiteke. Pil-pilean dagoen gaia ere bada egun. Politika publikoetan eta gobernuen diskurtsoetan maiz ageri da GB. Antzeman daiteke GBri buruzko diskurtsoetan esan nahi dena, baina zehaztapen falta dagoela esan daiteke (Innerarity & Gurrutxaga, 2009).

GBaren ibilbidea laburra denez bere eragina neurtzeko bidea hastapenetan dagoela esan daiteke. GBk zer eta non eragin behar duen eta errealitatea eraldatzera bideratu behar den edo ez. GB eta gizarte aldaketa lotzen dituen prozesua ebaluatzea eta ateratako emaitzak sozializatzea lagungarri izan daiteke bai gizarte mailako sentsibilizazio eta berrikuntza kultura hedatzeko.

2.4.3.1. Garapenerako ebaluazio (GE)

Ebaluaziora etorrita, bi ebaluazio mota erabili izan dira prozesuak, programak eta hauen eragina edo inpaktua neurtzeko (Lukas & Santiago, 2009; Lukas et. Al., 2009; Lukas & Santiago, 2016). Batetik, ebaluazio hezigarria. Programa baten prozesuak eta inplementazioan izan diren eraginak aztertzen dira. Ebaluazio honen xedea da programa horren hobekuntza, egokitzapena eta transferentzia egitea. Horrela, programaren inplementazio egokia egiteko

iradokizun multzo bat eskainiko du ebaluazioak programaren kalitatea hobetuz. Behin ebaluazio hezigarriaren ondorioak eta iradokizunak txertatu ostean, beharbada, amaierako ebaluazioa edo sumatiboaren unea izan daiteke. Alegia, programa hobetzeko jarduerak inplementatu ostean ia esperotako emaitzak eman dituen aztertuko luke. Antzeko beste programen emaitzekin alderatuko litzateke eta ikusi transferitzeko aukerak leudekeen.

Programen ebaluazioan uneak eta xedeak argi badaude ere, GBaren kasuan ikuspegia bestelako izan behar da (Preskill & Beer, 2012) honako arrazoiak medio: Baliteke GBren helburuak epe luzera argi definituak egotea baina prozesua ez da hain lineala izaten ez baitago funtzionamendua, lekua, baldintzak, aktoreak eta modua hain zehatzak. Berrikuntzak egin ahala garatzen doaz, aurreikusi ezin diren faktoreak daude. Litekeena da baita, eraginak eta interesak gurutzatzea. Hau da, ideia berritzailearen asmatzaileak finantziazioa edo diru-laguntza ematen dion babeslea (erakundea, fundazioa, administrazioa,…). Egoera horretan, ez daude soilik aztergai ideia berritzailearen eraginak baita erakunde-babeslearen helburuak eta interesak, gizartean eta erakundean izandako eraginak, aktoreen harremana, antolaketa era, garapen prozesua, ikaskuntza, besteak beste. Aipatutako ebaluazio sumatibo eta formatiboa garatzen ari den berrikuntzan aplikatzen denean, prozesuaren sormena eta egokitzeko gaitasuna zapuztu dezake (Preskill & Beer, 2012). Azkenik, berrikuntza oraindik garapenean dagoenean eta urratsak arakatzen dagoenean ideia berritzailearen eraginari buruz ebaluazioak eskain ditzakeen emaitzak baldintzatu dezakete epe luzerako bestelako eraginak eta finantzatu dutenen interesa (Dozois, Langlois & Blanchet-Cohen, 2010; McDonald, 2016).

Garapenean dauden errealitate biziak direnez, bestelako **arreta fokuak** behar dira. Batzuk aipatzearren, zein ekintzek sustatu dezaketen aldaketa, aurrera jarraitu aurretik egindakoa baloratzeko tresnak eta moduak behar dira, prozesuaren elementu ezberdinen arteko sinergiak, ikaskuntzak, … Funtsean, bizirik dagoen errealitate bat ebaluatzea da, duen garapenerako gaitasuna eta eragina.

Garapenerako ebaluazioa (GE hemendik aurrera) edo *developmental evaluation* (Fagen et. al, 2011; McDonald, 2016: Patton, 2015) programen

ebaluazioaren baitan sortzen ari den planteamendua da. Azpimarra jartzen du berrikuntzan eta ikaskuntzan. Patton-ek 1990. hamarkadaren erdialdean proposatu zuen garapenaren ebaluazioa ekimen berritzaile baten baitan ebaluatzaileak izan behar duen rola deskribatzeko (McDonald, 2016). Ebaluazioaren ezaugarriak bestalde, aldaketarako teoriaren planteamenduak artikulatzea, ebaluaziorako galderak eta informazio egokia luzatzea, ekimen berritzailea garatzen laguntzeko **ikaskuntzarako** eta **egokitzapenerako elkarrekintza** zikloak eskaintzea dira. Elkarrekintza horietan, GEk ideia edo ekimen berritzailearen garapena bultzatzeko aproposa den ikaskuntza sustatzea dauka erronka nagusia. Azken hau da ebaluazio sumatibotik eta formatibotik bereizten duena.

GEren bereizgarriari dagokionean, Patton-ek (2015) dio gizarte berrikuntzaren erronkei aurre egiteko bidea eta berrikuntza prozesua elikatzeko bidea dela. Ebaluazio mota honen erabiltzaile nagusiak aldaketa sakonak edo esanguratsuak lortu nahi dituzten pertsonak, erakunde edo elkarteak dira. Berrikuntza egoerak **izaera konplexua** izaten dute, hala nola, a) *aurresan-ezintasuna*: eragin handiko ekintza txiki multzoa, ez linealak espiralean zabaltzen direnak; b) *Ziurgabetasun handia*: irtenbideak bilatzeko aldez aurreko esperientzia gabekoak eta norabide argirik gabeak; c) *Azkarrak eta aurresan ezin* direnak; d) *Sortze bidean*: egoera aldakorrean egokitzen eta eboluzioan daudenak; e) Parte hartzaileen arteko *elkarlanaren beharra*. Definizio honetan borobiltzen da GE izaera:

> Developmental evaluation refers to long-term, partnering relationships between evaluators and those engaged in innovative initiatives and development. Developmental evaluation processes include asking evaluative questions and gathering information to provide feedback and support developmental decision-making and course corrections along the emergent path. The evaluator is part of a team whose members collaborate to conceptualize, design and test new approaches in a long-term, on-going process of continuous improvement, adaptation, and intentional change. The evaluator's primary function in the team is to elucidate team discussions with evaluative questions, data and logic, and to facilitate data-based assessments and decision-making in the unfolding and

developmental processes of innovation (Patton, 2008; Dozois, Langlois & Blanchet-Cohen, 2010, 15ean aipatua)

Konplexutasun eta izaera dinamiko horretan kokatuta, Patton-ek (2015) GE erabilgarria izan daitekeen **egoerak** zehaztu zituen:

- Testuinguru konplexu edo dinamikoan ekimen bat etengabe garatzen egon behar denean.
- Ekimen berritzaile bat testuinguru zehatz batean eraginkorra izan denean beste batean egokitzen ari denean.
- Krisi edo bat-bateko aldaketa esanguratsu baten ondorioei azkar erantzun behar zaienean.
- Berrikuntzaren hastapeneko urratsetan, eremu zabalean aplikatzen eta aldaketa esanguratsuak jasaten ari denean.
- Aldaketa sistemikoa: Berrikuntzaren amaierako urratsean aldaketarako feedbacka ematea.

2.4.3.2. GEren printzipioak

Patton-ek (2015) ekarpen esanguratsuak egin ditu GEren nondik norakoak gero eta argiagoa izateko eta aplikaziorako erabilgarria. Berak GE zortzi printzipiotan oinarritzen du:

I. *Garapenerako asmoa duen ebaluazioa*: Garatzen ari denaren gainean informazioa, argitasunak eta laguntzak eman, antzemanez zein den berrikuntzaren izaera eta garapen joerak (egokitzapena edo aldaketa sistemikoa). Ekarpen ezberdinak egin ditzake ebaluazioak: Bat, arazo edo behar baten ikuspegi ezberdin bat eraikitzen; bi, baldintza aldakorren baitan garatzen joateko informazioa eskaini; hiru, baliagarriak eta eraginkorrak izan diren printzipioen egokitzapena testuinguru berri batean; lau, sistema garrantzitsuen aldaketa lagundu; bost, krisi egoeran erantzun azkarrak eraiki.

   GB abian denean burutzen da garapena. Ideia, zerbitzua, esku hartzea edo dena delako garatzen ari da. Ebaluazioa bera ere garatu behar da. Hau da, ebaluazioaren diseinua eta

inplementazioa sortzen eta egokitzen joan behar da berrikuntza prozesuarekin batera. Beraz, ebaluazioa ziklo laburretan egingo da: diseinatu, datuak bildu, elkar elikatu, sintesia egin eta ebaluazio gogoetak burutu. Jakina, etengabe ebaluazio diseinua egokitzea ez da erronka makala ebaluatzailearentzat ezta berritzaileentzat ere.

II. *Ebaluazioaren zorroztasuna*: Ebaluaziorako galderak, ebaluazioarekin konpromisoa hartzea, ebaluazioaren logika erabiltzea, metodo eta teknika egokiak erabiltzea eta enpirikoki funtsatua (datu bilketa, interpretazioa eta emaitzak) izatea. Enpirikoki gidatzen den ebaluazio da. Datuak bildu eta interpretatu egiten dira garatzen ari den berrikuntza ulertu ahal izateko. GEren diseinua pertsonalizatua eta testuinguratua izan behar da, ez estandarizatua.

III. *Erabilera funtzionala* izan behar du ebaluazioak. Hau da, ebaluazio prozesuaren hasieratik amaierara eskuragarri izan behar da partaideentzako. Aurreko bi printzipioekin lotzen da ebaluazioaren erabilera *fokatua*, hots, berrikuntza prozesuari informazioa eta zorroztasunez lortutako ebaluazioa emaitzak eskainiz. Ebaluatzailearentzako erronka da berrikuntzaren prozesuan eta partaide ezberdinen artean harreman, konplizitate eta konfiantza sortzea, izan ere berrikuntzaren arduradunek egiten ari direnetik ikaskuntzak atera nahi dituzte eta erantzukizunez jokatu emaitzak lortzeko.

IV. *Ebaluazioaren ekosistema*: Patton-ek (2015, 301) *evaluation niche* bezala izendatzen du printzipio hau. Aldaketa prozesua eta ematen dituen emaitzen ebaluazioa berrikuntzaren eta egokitzapenaren parte da. Hori da ebaluazioaren ekosistema. Aldaketa prozesu esanguratsuak lortu nahi dituzten eragileek sistema aldatzea nahi dute, sistemaren egitura eta gauzak egiteko modua. Beraz, aldaketa prozesu horretan gauzak eta hauen formak nola aldatzen doazen datu bidez ezagutzea nahi izaten dute. Honenbestez, GEren zeregin dokumentatzea, interpretatzea eta prozesuaren zein emaitzen gaineko informazioa eskaintzea da.

Horien bidez sortzen da aipatu ekosistema. Batzuetan berrikuntzak ideia eta egiteko forma berriak sortzen ditu eta beste batzuetan, sortu den gauza berri hori beste testuinguru batean agian ez da berria. Dena dela, berrikuntzarekin oso lotuta dago egokitzapena. Alegia, berrikuntza testuinguru batera egokitu egin behar da beti eta baita sortzen ari diren aldaketetara egokitu behar da ideia, zerbitzua, pertsonak, … (Preskill & Beer, 2012).

V. *Ikuspegi konplexuan oinarritua*: Berrikuntzaren garapena konplexutasunetik interpretatzea esan nahi du. Ondorioz, ebaluazioa ere bai. Modu honetara ebaluazioak estrategiak bideratzeko, egokitzeko eta aldaketa sistemikorako orientatu behar du. Garatzen ari dena interpretatuz, ebaluazio diseinua egokituz eta ateratzen doazen emaitzak aurkituz. Zer dela eta? Berrikuntzak izaera disruptiboa dauka, askotariko aldagaiak eragiten dute eta ziurgabetasunak edo dinamismoak giroan eragiten du. Horrekin guztiarekin aritu behar du GEk. Beraz, ebaluazioak konplexutasuna eta pentsamendu sistemikoa elkarrekin lotuta daude ebaluazioa berrikuntzaren dinamikara egokitzen joateko eta baita ulertzeko ere. Ebaluatzaileentzako bi kontzeptu hauek kontuan hartzeak egoera konplexuak monitorizatu eta egoera konplexuetan aldaketa kontzeptualizatzen (Lam & Shula, 2014). Horretarako, aldez aurretik adierazle argiak eta definituak zehaztu ordez, unean uneko adierazleak zehazten eta hauek moldatzen joatea lagungarria da une batean ordena jartzeko.

VI. *Pentsamendu sistemikotik aritzen da*: Sistema ikuspegia izatea funtsezkoa da. Hauen arteko elkarrekintza, muga, berrikuntzaren elementu gakoak eta ebaluazioaren testuingurua. Ikuspegi sistemikoak berrikuntza prozesuan dauden eraginak, erlazioak eta askotariko dimentsioetako elkarrekintzak kontzeptualizatzeko aukera ematen du. Berrikuntzako aktoreei zein ebaluatzaileei prozesuaren ulermen markoa osatzen laguntzen du. Sistema bakoitzean zein sistemen artean dagoen elkarreragina aztertzen laguntzen du. Ondorioz, pentsamendu sistemikoa ebaluazioaren planteamendua, diseinua eta ondorioak egiteko lagungarria da.

VII. *Elkarrekin eraikitzen da*. Berrikuntza eta ebaluazioa elkar elikatuz eraikitzen doaz, ebaluazioa aldaketaren parte bihurtzeko. Ebaluatzaileak ekintzatik oso gertu aritzen direnez, ebaluazioa esku hartzearen parte bilakatzen du. Ebaluatzailearen gaitasunak ekintzarekiko jarrera ebaluatzailea, datuetan oinarritutako feedbacka eta erabakiak hartzeko eta egokitzapenak egiteko informazioa eskaini behar du. Elkarlanean oinarritua izan behar da. Modu eraikitzailean lerrokatuta daude aktore eta ebaluatzaileak, eta baita, ebaluazioa eta berrikuntza.

VIII. *Feedbackaren edo atzera elikaduraren une eta erabilera egokia*: Denbora edo une egokian aproposa den feedbacka ematea da. Denbora egokitasuna eta erabilgarritasuna elkartzen direnean sortzen da printzipio hau. Ez soilik aurreikusitako informazio uneetan (hasieran eta amaieran esaterako), baizik eta beharrak eta lorpenak sortzen doazen heinean. Abiadura bizian bizia, arreta fokuak eta uneak laburrak dira, aukerak azkar zabaldu eta itxi egiten dira eta informazio fluxua etengabea da. Baina zer izan daiteke une edo denbora egokian feedbacka ematea? Berariaz berrikuntzaren izaerari eta aktoreek dituzten beharrei erantzuna emateko unea da. Uneak ez daude egutegi batean finkatuta, baizik eta errealitatean sortzen doazen heinean identifikatu eta erantzuten joan behar dira. Berrikuntzaren erritmoak ezberdinak izan daitezke: batzuetan azkarrak, bestetan motelak eta baita bietatik ere. Berrikuntzaren bidegurutze bakoitzean erabakia hartzen lagundu behar du ebaluazioak. Aukera horiek dira egokienak informazioa, datuak eta emaitzen berri emateko. Ebaluatzaileek datuak etengabe eguneratu, hautatu eta erabilgarri izateko prestatzeko gaitasuna izan behar dute. Zenbaitetan, feedbacka une egokian emateak berrikuntzaren norabidea egokitzen eta norabide berrian jar dezake. Garrantzia handikoa da beraz. Azkenik aipatu behar da, prozesu dinamiko honetan ebaluazioak izaera ezberdinetako txostenak sortzen joan behar dela aipatu diren beharrei erantzuteko batzuetan zein finantziazioa eman dutenentzako bestetan.

Printzipio hauek guztiak GE markoa ezartzen laguntzen dute. Zeharka bada ere ebaluatzailearen rola eta trebetasunen garrantzia azpimarratu da. Erronka handia da errealitate konplexu eta bizien garapena ebaluatzea. **Ebaluatzaileak** ebaluaziorako ohiko trebetasunez gain, honako hau eskaini beharko luke (Preskill & Beer, 2012):

- Taldeko ikaskuntza prozesua erraztu.
- Beharrak eta gaiak identifikatu eta informazio laburtu denbora labur eta errealean.
- Agerikoa den informazioa entzun eta ezkutukoa dena antzeman.
- Pertsonen arteko eta botere dinamikak behatu eta kokatu.
- Egoera eta elkarrizketak ertz ezberdinetatik interpretatu eta ulertu.
- Xehetasunak ikusteko gerturatu eta joera nagusiak ikusteko distantzia hartu.
- Harremanak sortu konfiantza giroan.
- Une aproposetan galdera egokiak luzatu.
- Elkarrizketak ausardiaz planteatu eta iruzkin eraikitzaileak egin.
- Anbiguotasunean eta aldaketa giroan eroso sentitu.
- Komunikazio bide eta modu ezberdinak erabili.
- Zuhurra eta diplomatikoa izan.

Baina nola eramaten da praktikara GE? Esan den bezala ez du metodo zehatz eta estandarizaturik. Testuinguru espezifikora egokitzeko ikuspegia izan behar da. Orientabide zehatzak eman ezin diren arren, badira praktika bideratzeko jardunbide eta praktika komunak (Dozois, Langlois & Blanchet-Cohen, 2010) GE egin dutenen artean.

- *Abiaburuko gakoak*: Sarrerako une hau oso erabilgarria da ebaluazio lana antolatzen hasteko, hots, lehen esan bezala ebaluazio ekosistema eraikitzen hasteko. Zeregin nagusien artean:
    - Ebaluatzaile gisa orientatzea: Berrikuntza eta bere aktoreen ezagutza sakona lortzea da. Dokumentazioa eta babesleak ezagutu.
    - Harremanak eraikitzea: Harremanak baldintzatzaile nagusi bat dira. Datuak eskuratzeko, elkarrizketak eta kafe-tertuliak

egiteko, ebaluatzaile gisara ere aktoreengan eragiteko eta sinesgarritasuna lortzeko.

- Ikaskuntza markoa definitzea: aktoreen ikaskuntza beharrak identifikatu eta zein norabidetan aurrera egin nahi duten ulertu,

Ebaluazioaren norabidean gako nagusiak zehazteko baliagarria da.

- *Praktika gidatzeko gako nagusiak*: GEren eraginkortasuna berrikuntzaren izaera eta testuingurua ulertzearekin oso lotua dago. Denbora inbertsio handia eskatzen du eta ekintzailea izatea. Ekimen ezberdinak burutu behar dira ulermen sakon batera iristeko:
  - Orientazioa: Funtsezkoa da bi norabidetan begiratzea. Batetik, ebaluatzaile bezala norbere burua orientatuta izatea. Bestetik, taldea orientatzea. Azken honetan, erabakiak hartzeko, egoera nahasietan argitasuna eskaintzea, berrikuntzaren oinarrietan kokatzen laguntzea, … besteak beste. Ikusarazi behar da taldean aurrera eramaten ari diren dinamika, zentzua eraikitzen joan.
  - Esku hartzea: Mota ezberdinak une ezberdinetarako pentsatu behar dira, esaterako:
    - Identifikatu zein unetan edo arlotan dagoen argibide beharra (Aukerak zabaltzeko galderak eginez, entzute aktiboa, elkarrizketak,…).
    - Une bakoitzeko gai edo puntu esanguratsuenak hobeto ulertzeko beharrezko informazioa bildu (Ahots ezberdinak jaso, argibideak eskatu, ikasteko aukera sortu, ...)
    - Nola hedatu prozesuan eskuratutako informazioa (Harreman eta konexio berrik erraztu, deialdiak, lehiaketak, …).
    - Berrikuntzako aktoreei estrategikoki informazioa eman eta iradokizunak egin.
    - Esku hartzearen emaitzen jarraipena egin.

Esperientzietara joanda, Fagen et. al-ek (2011) diotenez, garapenerako ebaluazio oso egokia da programa berritzaileak ebaluatzeko bere hasierako etapatan eta baita testuinguru konplexu eta aldakorretara egokitzeko. Esperientzia honetako abantaila nagusiak dira: Bat, ebaluatzaileen eta berritzaileen arteko harreman estua eta etengabea; bi, datuen erabilera programaren etengabeko hobekuntza lortzeko. Egile hauek esaterako, ebaluazio formatiboaren eta sumatiboaren osagarri bezala erabili izan dute.

Amaitzeko, McDonald-ek (2014) ebaluatzaileen ikuspegitik aztertu ditu bi esperientzia. Batean, GE ekimen berritzaile bat testuinguru berri batean egokitzeko erabili da. Bestean, berrikuntza baten garapenenean aurrera egiteko. Azpimarratzen diren abantailak hemen dira: GEk ziurgabetasun maila baretzeko balio izan du, ebaluazio-galdera egokiak formulatu direlako eta datuen erabilera egokia egin delako bai abiaburuko urratsetan zein prozesukoetan. Era berean lagundu dute prozesuko ikaskuntzek. Ebaluatzailearen jardunak berrikuntzako aktore ezberdinen ikaskuntza eta praktikaren arrazonamendua datuetan oinarritzen lagundu du. Hau posible egiten du ebaluatzaileak sortzen duen harreman giroa dela medio. Azkenik, ebaluatzaileren rolak suposatzen duen erronka dela eta, GErekin hasi aurretik funtsezko galdera batzuen erantzuna argi izan behar dela ondorioztatu da:

- Berrikuntzako aktoreak badakite zer den GE?
- Aktore guztiak prest daude prozesu elkarreragile batean part hartzeko eta datuen bidez ikasteko eta behar dena egokitzeko?
- Aktoreak harreman sendoa eta konfiantzazkoa eraikitzeko gai ikusten dira?
- Ebaluatzailea eroso dago denbora errealean datuak eskaintzeko eta sortzen diren arazoei erantzuteko ebaluazioa aldatzeko?
- Ebaluatzaileak argi ditu aktoreen interesak? Gaien ulermen argia du eta nola eragiten duten sistema ezberdinetako elementuek?

2.5. Aztergaiarekin lotutako ikerketak

Atal honen funtsa, HH ikergaiaren inguruan egin diren ikerketa ezberdinen berri izatea da. Bide horretatik tesi honen oinarriak sendotu eta datuen interpretazioan zein eztabaidan erabili ahal izateko. Bide batez, gaiaren inguruan beste ikerlari edo ikerlari taldeek egiten dutena ezagutzea ere bai.

Bilaketa egin ahal izateko, honako datu-baseak erabili dira:

- Tesiker: Euskaraz idatzitako EAEko (Euskal Autonomia Erkidegoa), Nafarroako eta Iparraldeko unibertsitateetan aurkeztutako doktorego-tesi digitalizatuak.
- Eric: Hezkuntzari buruzko nazioarteko datu basea.
- Red*in*ed: Hezkuntza eremuan Estatu espainiarrean egindako ikerketak, proiektuak, artikuluak eta abar biltzen dituen datu basea da.
- Teseo: 1976tik estatu espainiarrean irakurritako tesien datu basea.
- TDX. Doktorego tesiak sarean: Katalunian eta beste Erkidego autonomo ezberdinetan irakurritako tesien datu basea, formatu digitalean.
- Digital library of MIT theses: Ingelesez egindako tesien katalogoa.
- Google schoolar edo akademikoa.

Alde batetik, nazioarte mailako ikerketei begira (ingelesezko datu baseak) atal teorikoa garatzeko hainbat ikerketa arakatu ahal izan dira. Bereziki tesiaren aztergai nagusia den "Hiri Hezitzaile" terminora jo da. Zuzenean aztergaia bere horretan jorratzen duten nazioarteko ikerlanik ez da eskuratu. Aldiz, "hezkuntza politika" terminoak hautatuz, HHrekin lotura duten azterlanekin topo egin da. Gauzak horrela, atal teorikoa eta metodologikoa osatzeko erabili dira lan horietako emaitzak.

Estatu espainiarreko datu baseetan berriz, emaitzak bestelakoak izan dira "Hiri Hezitzaile" terminoak erabili ondoren. Aurkitutako ikerketen harira, HHen gaia aztertu dutenak aurkitu ahal izan dira. Bakoitzak kokapen epistemologiko ezberdina eman dio eta horien laburpenak jasotzen dira hurrengo lerroetan.

Euskal Herrira etorrita, UPV/EHUko ikerlarien txostenak eta artikuluak eskuratu ahal izan dira. Bereziki atal teorikoa osatzeko lagungarriak izan dira, arreta jarriz jarraian aurkezten den ikerketa prozesuaren oinarrizko txostenean.

2.5.1. Aztertutako ikerketen emaitzen ekarpenak

A. Santiago, K., Basurko, F., Lizasoain, L., J.F. Lukas eta Jimenez, O. (2007). Vitoria-Gasteiz, ciudad educadora. Documento Base: Informe de progreso. Abendua, 2007. UPV/EHU-Vitoria-Gasteizko Udala. (Argitaratu gabea)

Txosten honek Vitoria-Gasteiz, HHren ibilbidean Udaleko Hezkuntza Sailak egindako urratsen jarraipena egiteko proposamena biltzen du. Proposamen hori zehazki hiriaren izaera hezitzailean sakontzeko bidean aholkularitza egiteko diseinu metodologikoa proposatzen ditu.

Txostenak beraz, egindako aholkularitza prozesua eta bere emaitzak biltzen ditu. Helburu hauek lortu nahi izan ziren:

- Vitoria-Gasteiz hiri eredu adostua jasotzen duen oinarrizko dokumentua jasotzea.
- Egoeraren azterketatik praktika esanguratsuenen kokapena egitea.
- Udalaren zeregin hezitzailearen ezaugarritzea egitea.
- Udaleko sail ezberdinetan zeharkakotasuna inplementatzea.
- Vitoria-Gasteiz, HH eredua idatziz jasotzea alkatetzan onar dadin.

Helburu hauen lorpenerako, ikerketa-ekintza kolaboratzailea da erabilitako metodologia. Hiru erpinetan kokatzen dena: formazioa, ikerketa eta ekintza. Formazioa adituen aldetik garatu da. Garrantzia hartu du subjektu parte hartzaileek izan duten rol aktiboa. Vitoria-Gasteiz HH izateko bidean protagonistek izan dituzten arazo eta premia nagusietatik abiatu, gogoetatu eta aterabideetara hurbildu dira. Modu horretara teoria eta praktika uztartzea lortu delarik.

Eginkizun honetarako sortutako taldea anitza izan da. Rol eta profil ezberdinetakoak. Ikerketa-ekintza prozesuan jorratutako gai nagusiak eta hauen gogoetak jasotzen dira. Hurrenez hurren hauek: Hiri Hezitzaileen

Gutunaren analisia Gasteizko hiriaren ikuspuntutik; Globalizazioa, modernitatea eta hezkuntzaren kokapena ikusi ahal izateko gizarteko aldaketak nolako eragina izan duten hezkuntza eta hezkuntzatik nola erantzun globalizazioaren eraginei; Europar Batasuna: Trantsizio politika eta deszentralizazio lokala, Hezkuntzaren egoera eta azkenik, Hiri eta hezkuntza.

Ikerketa prozesu honen oinarrizko txostena erreferentzia garrantzitsua izan da batik bat alderdi hauen ekarpenagatik:

- HH baten garapenerako izan diren gogoeta gaiak identifikatzeko.
- HHaren definizioaz harago kontuan hartu behar diren parametroak aztertu eta jorratu direlako: Globalizazioak eta politika neoliberalek hezkuntzarengan izandako eraginen irakurketa kritikoa eta tokiko hezkuntza politikaren eskuduntzak eta HHren ulermen marko adostua.

B. Valdes-Cotera, R., Longworth, N., Lunardon, K., Wang, M., Jo, S. eta Crowe, S. (2015). Unlocking the Potential of urban communities. Case Study of Twelve Learning Cities. UNESCO-UIL

Gero eta komunitate gehiagok aitortzen dute bizitza osoan zeharreko ikaskuntza edo *lifelong learning* hainbat faktore sozial, kultural, ekonomiko eta ingurugirokoen garapenerako bideratzaile izan daitekeela. *Learning city* edo ikaskuntzarako hiriak garatzen ari dira giza potentziala sustatzeko, berdintasuna eta ekitatea eta justizia sozialean bultzatzeko.

Testuingurua hau izanik, *Global Network to Learning Cities* (UNESCO) sarea 2012an hasi zen sarean dauden hirien praktiken kasu azterketak biltzen hiri guztiek bizitza osorako ikaskuntzan ezagutzak partekatu eta esperientziak hobetzeko, eta praktika onak ezagutzera emateko.

Ikerlan honen helburua beraz, esperientzien eta praktika onen trukea egitea da.

Garapen fase edo aukera ezberdinak dituzten hirietako esperientziak biltzen dira; Melton (Australia), Sorocaba (Brasil), Pekín (Txina), Bahir Dar (Etiopía), Espoo (Finlandia), Cork (Irlanda), Ammán (Jordania), Ciudad de México (México), Ybycuí (Paraguay), Balanga (Filipinak), Namyangju (Koreako Errepublika) y Swansea (Erresuma Batua eta Ipar Irlanda). UNESCO-ren hitzetan, hiri bakoitzak bere aurrerapenak egin dituzte *Beijing Declaration on Building Learning Cities* (UIL, 2013a) eta *Learning Cities* (2013b)txosten hauetan jasotzen diren ezaugarrien aplikazioan.

Jasotzen diren kasu guztiak egitura berdinarekin egiten dira. Hiriaren sarrera orokorra, helburu eta arrazoiak, bizitza osorako ikaskuntzaren interpretazioa. Ondoren, lege markoa, agintariek erabilitako mekanismoak eta parte hartu duten elkarte edo erakundeak. Amaitzeko, ikaskuntza hiri bezala inplementatutako plan, programa eta ekintzak azaltzen dira eta jarraipen eta ebaluaziorako ekintzak. Kasu bakoitza ilustratzeko, adibide edo praktika zehatz bat aurkezten da.

Tesi honetarako ekarpen interesgarria izan da kasu azterketa egituratzeko kategorien kontrastea egiteko. Antzekotasun handiak aurkitu dira tesi honetarako informazioaren azterketa eta interpretazioa egiteko erabilitako kategoria eta hauen egiturarekin. Kontrastea burutzeko oso erabilgarri izan da.

Kasu azterketatik ateratako ondorioei erreparatuta, kontuan hartzekoak dira nola ondorioak jarraibide eran aurkezten diren. Sei eremutan aurkezten dira informazio praktikoa eta erabilgarria eskainiz *Learning City* bat izateko. Honako hau esan daiteke eremu bakoitzean laburbilduz:

- Learning City izateko plana garatu: Lidergo politiko trinkoa eta bizitza osoan zeharreko ikaskuntzarekiko uste sendoa izatea.
- Koordinazio egitura sortu: Interesa duten orok parte hartzeko egitura izan behar da. Elkarrizketa eta adostasuna eraikitzeko foroa da.
- Hasiera eta garapena ospatzeko ekintzak: Hiritarrengan motibazioa sortzeko eta atxikimendua lortzeko funtsezkoak dira.
- Hiritar orok ikaskuntzarako sarbidea ziurtatu behar da.

- Jarraipena eta ebaluazioa: errendimendua eta prozesuaren jarraipena egitea bermatu behar da etengabe.
- Finantziazio iraunkorra bermatu.

Azkenik esan, tesi honetako emaitzen kontrasterako eta proposamen eta inplikazioa aurkezteko era funtzionala kontuan hartu direla. Esan gabe doa, atal teorikoan aipatzen diren zenbait gai berresteko baita.

C. López Atrio, M.L. (2013). La ciudad educadora y creativa. Construcción de un modelo a partir de la experiencia desarrollada en Vigo. (Doktore tesia). Vigo-ko Unibertsitatea.

Doktorego tesi honetan Vigo-ko (Galizia) HHParen inplementazioa aztertzen da. HHP-aren helburua da HH eta sortzailea bihurtzea. Horretarako ekinbideak eta baliabideak sistematizatzea nahi delarik. Inplikatutakoen artean tokiko administrazioa, erakunde publikoak eta pribatuak, kultur eta gizarte arloko elkarteak eta hiritarrak daude.

Tesia eta bere gai ardatza, HHk, epistemologikoki Gizarte Pedagogiatik fokatu da. Garatutako testuinguru kontzeptuala, HHen ibilbide historikoa eta egungo antolaketa eta burututako biltzarrak.

Tesiaren helburuak HHParen diseinuarekin, inplementazioa burutzeko harreman eta inplikatuekin eta prozesuaren balorazioa egitearekin lotuta daude. Hau horrela, tesi honetako ekarpen nagusiak HHParen atal teorikoaren garapenerako erabili dira. Hurrenez hurren kontuan hartu direlarik:

- Diagnosia: HHParen prozesuan diagnosia egitearen garrantzia.
- Lidergo politikoa: Udalen rola HHPen diseinu eta garapenean.
- HH izateko, hiriaren intentzio hezitzailea gauzatzeko estrategiak artikulatu behar dira.
- Hiritarren parte hartzea erabakietan.
- Hiriaren baliabideen aprobetxamendua egin behar da helburu hezitzaileetan begirada jarriz.
- Hezkuntza hiriaren eta hiritarren garapen izateko, elkarlana eta sarea lana behar beharrezkoak dira.
- Komunikazioa plan baten beharra.

D. Coma, L. (2011). Actividades educativas y didácticas del patrimonio en las ciudades españolas. Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización. (Doktore tesia). Bartzelonako Unibertsitatea. Bartzelona.

Doktorego tesi honen testuingurua HHk eta hauetan burutzen diren ondarearekin loturiko jarduerak eta hauen didaktikak osatzen dute.

Tesiaren muinera jo aurretik egileak HHren markoan kokatzen du tesia ondoren hauetan burutzen diren jarduerak aztertu eta ondarearen didaktikarako orientabideak zehatzeko. Orientabide horiek HHen baitan egindako jardueren sailkapena eginez, balorazioak jasoz eta ondarearen lanketa egiteko ereduak eskainiz.

Ondorioak jarduera didaktikoak eta hauen sailkapena egitera bideratu den heinean, tesi honen interes eremutik kanpo gelditzen dira. Hala ere, osotasunean ez bada ere, atal teorikorako zenbait alderdi lagungarriak eta erabilgarriak izan dira.

E. Montero, P. (2008). Ciudad Educadora y política local: realidades y perspectivas urbanas de la acción socioeducativa municipal. (Master Amaierako Lana). Bartzelonako Unibertsitatea. Bartzelona.

"Gestió de Projectes de Serveis Personals a l'Administració Local" Graduondoko proiektua da. Bere testuingura tokiko administrazioen hezkuntza politikak eta HHk dira. Batetik, tokiko legedia aztertzen da Tokiko Administrazioak (Udalak) hezkuntza politikak garatzeko izaera ezaugarritzeko eta horrela hauen egitekoa hobetzeko bideak irudikatu.Bestetik, hiri hezitzaileen markoan, jardun sozio-hezitzailea

Lan honen helburua analisia eta deskribapena egitea da. Udal eremuaren potentzial hezitzailea aztertu eta deskribatzen da lege oinarriak ikusiz eta hiri hezitzaileek proposatzen duten eremu publikoaren kudeaketari begira. Bestetik, ordezkari politiko ezberdinen proposamen hezitzaileak aztertzea antzemanez bakoitzean nola ulertzen den ekintza sozio-hezitzailea alderdi bakoitzaren hauteskunde programan.

Bi dira lan honetatik kontuan hartzen diren ekarpenak. Bata, atal teorikoaren garapeneko ekarpena Udal eskuduntzei eta ; eta bestea, tesi honetako ondorioen eztabaidarako erabilgarriak diren ekarpenak. Horien artean, ondorioetatik lege eta arau eremukoak eta bestetik, ikuspegi politiko instituzionalari loturiko ondorioak.

F. Civis i Zaragoza, M. (2006). Els Projectes Educatius de Ciutat com a praxi de desenvolupament comunitari de gènesi socioeducativa. Anàlisi i interpretació de la dimensió socioeducativa i sociocomunitària de tres projectes educatius de ciutat de catalunya. (Doktore tesia). Ramon Llull Unibertsitatea. Bartzelona.

Izenburuan argi dioen bezala, tesi honetan HHPak dira bai atal teorikoaren zein landa-lanaren azterketa objektua. HHPen bi dimentsio aztertzen dira: sozio-hezitzaile eta sozio-komunitarioa.

Tesi honen ekarpen nagusia da HHk eta gisako proiektuentzako kokapen pedagogiko komunitarioa egiten duela. Hau da, HHk egitasmoa bezala ulertu ahal izateko, epistemologikoki pedagogia sozialaren baitan kokatzen du eta zehatzago, pedagogia komunitarioaren barnean. Hau da, hezkuntza eskolaz harago jarduera bat dela esaten dugunean zer esan nahi den argitzea nahi du egileak.

Ikergaiaren muina da garapen komunitarioaren azterketa eta ulermen sozio-hezitzaile batetik egitea. Zehazki ulermen edo ikuspegi sozio-hezitzaile batetik praktika zehatz eta koherenteak burutuko direlako garapen komunitarioarekin eta bestalde, gizarte konplexu honetan dauden beharrei erantzuteko eredu egokiena dela uste delako. Eta beraz, tesi honetan garapen komunitarioaren birkokapen bat egiten da egungo errealitatera. Ulerturik, garapen komunitarioaren ulermen sozio-hezitzaileak behar beharrezkoa dituela eremu komunitarioko praktika sozio-hezitzaileak. Hitz jokoa baino terminoen espezifikotasunari ematen dio garrantzia.

Esandakoari erreparatuta, garrantzitsuak izan dira batetik, garapen komunitarioaren ulermen markoaren ekarpena eta bestetik, praktika sozio-hezitzailearen pedagogiaren berrikuspena.

Azkenik, lan sakon honetatik ateratako ondorioetan arreta jarriz, aipatu daitezke modu laburrean bada ere:

Globalizazio prozesuak eta Ongizate estatuaren krisiak homogeneizazio eta bazterketa sozial dinamikak ekarri ditu. Testuinguru konplexu honetan, auzitan jartzen du orain arteko garapen komunitarioaren kontzeptua eta praktika agerian utziz bestelako eredu baten beharra. Erdu horretan funtsezkoak dira **komunitatea eta bere izaera proaktiboa** errealitate hurbilak eraldatu ahal izateko. Autonomiaz jokatzeko alegia.

Hezkuntza eta garapen komunitatearen harremana era ezinbestekoak dira **giza garapenerako (pertsona zein komunitate) eta berau iraunkorra** izatea bilatzen dutelako. Hau horrela, koherentea den ekintzak dinamika sozio hezitzaileak burutu behar ditu, ulertuz hezkuntza **prozesu eraldatzailea, eta askatzailea dela, zeharka gartzen dena erantzunkidetasunetik eta sarean lan eginez**. Horrek emango dio balio erantsia garapen komunitario eredu berriari eta bere praktikari. Eta beraz, hau sostengatzen duen pedagogia sozial eta komunitarioari.

HHPen praktikak aztertu ostean, esaten da, ez dutela tesian defendatzen den garapen komunitario sozio-hezitzailearen ikuspegia jarraitzen. Ikusi ahal izan da helburu sozialak planteatzen dira **behar espezifikoei** erantzunez, **politika erreaktiboetatik eta enfoke asistentzialetik**. Hori horrela, parte hartze komunitariorik ez eta sare lanik ez duenak aurkitu dira.

Azkenik, HHPak **paradigma aldaketa** bat den edo ez argitzen digu bere tesian. Bertan diosku badirela errazten eta oztopatzen duten faktoreak . Horren aurrean, paradigma berri bat izateko faktore zuzentzaile batzuk proposatzen ditu oztopatzaileei aurre egiteko:

- Parte hartzea indartzea.
- Zeharkakotasunez hezkuntza praktikak burutzeko sare-lana.
- Aholkularitza profesionala, pedagogikoa eta soziala.

G. Amaro, A. (2002). El movimiento de CE. Una investigación evaluativa. (Doktore tesia). Granadako Unibertsitatea. Granada.

Doktorego tesi honen helburua hiri hezitzaileen mugimenduaren ikerketa ebaluatzaile bat egitea da. Horretarako, hiriaren bilakaera aztertzen da Greziarren garaitik gaur egunera arreta berezia jarriz bere dimentsio hezitzaileari. Jarraian, hiri hezitzaileen mugimendua aztertzen da 90. hamarkadatik gaur arte arakatuz egindako biltzarrak, praktikak eta esperientziak estatu espainiarreko hiri eta herrietan.

Mugimenduaren azterketa ebaluatzailearekin batera, Bartzelonako kasu aztertu eta ebaluatzen da ikusteko ia Hiri Hezitzaileen gutunaren aplikazioa nola egiten den.

Tesiaren ondorio nagusiak laburbilduz, honako hau esan daiteke:

- Hiri hezitzaileetan garatzen diren programen jarraipena asterokoa dela dio egileak. Horrez gain, hiritarrei hezkuntza eskaintza, programa,.. eta barren inguruko asetasun inkestak burutzen dira.
- Hiri hezitzaileen garapenean ohiko lan-ildoa kultura programak izan ohi dira. Norabide honetan egileak gaien ikuspegia zabaltzea proposatzen du.
- Eskola sareentzako egiten den programazioaren bidez hiriak dituen baliabideen aprobetxamendua egiteko bide egokiena dela ikusi da.
- Herri eta hiriek ardura handia erakusten dute hezkuntza arautu eta ez arautuari dagokionean. Horrek erraztu du familien inplikazioa hezkuntza prometan eta baita etorkinen integrazioa.
- Hezkuntza programak hiritarren eskura daude modu argian (ez du esaten non). Hiritarrengana errazago iristen dira eskaintzak baldin eta hauetan eragile ezberdinak inplikatuta badaude.
- Eskolak hezkuntza eskaintzaren baitan parte hartzen duenean eta eskolaren baliabideak aktibatzen direnean, eskaintza trinkoagoa eta unibertsalagoa izaten da, osatuagoa hiritarrentzako.
- Erakunde arteko kolaborazioa badago eta berau batik bat espazioa eta finantziazio kontuetan oinarritzen da. Kolaborazio gutxiago dago programen diseinu eta garapenean.

3. Kapitulua

3. Kapitulua: Ikerketa galderak

Tesi honen asmoa da Euskal Herriko testuinguruan sortu diren HH egitasmoen errealitatea hurbiletik ezagutzea. Errealitate bizia eta konplexua izanik kategoria batzuek zehaztu dira errealitatearen ertzak definitu ahal izateko. HH ulertzeko era, hezkuntza ikuspegia, antolaketa, komunitatearen parte hartzea, egitasmoan eragiten duten faktoreak eta aurrera begirako proiekzioa eta hobekuntzak. Bide honetatik, EHn ditugun esperientzietatik zein eredu edo aldaera egon daitezkeen ikusteko, komunitateak jokatzen duen papera ezagutzeko eta berrikuntzara egiten duten ekarpena identifikatzeko. Nahiz eta azken honen inguruan berrikuntzaren kontzientzia ez dagoela egitasmoetan integratuta aurreikus daitekeen. Asmo hau betetzeko honako ikerketa galderak erantzun nahi dira tesiarekin:

3.1. Zein motatako herri hezitzaile ereduak ditugu Euskal Herrian?

Tesiaren galdera nagusia zer-nolako hiri hezitzaile (HH) **eredua**(k) dau(z)kagun Euskal Herrian argitzea (lantzen dituen baloreak, parte hartu duten eragileak, herriaren edo hiriaren beharrak, kohesioa, komunitate zentzua, burututako esperientzien bilakaera, hezkuntzaren egitekoa, ...) da. Izan ere, lekuan lekuko idiosinkrasiak eta hezkuntzaren ikusmoldeak eragina izango du eredu hori eraikitzerako orduan. Hori dela eta, garrantzitsua ikusten da kasuen azterketatik HH eredu baten edo **logika ezberdinak** identifikatzera iristea. Era berean, Euskal Herrian kokatzen diren herri eta hiri hezitzaileek gizarteko zein beharri edo egoerari erantzuten dion ezagutu eta erantzun hori, nola gauzatzen duten edo gauzatu nahi duten (eragileak, prozedura, esperientzia mota,...) jakingo da.

Galdera nagusi honi erantzuteko funtsezkoa da lekuan lekuko kasuetan eraiki nahi den herri/hiri ereduaren ezaugarriak ezagutzea eta zein aktorerekin (udaleko sail ezberdinak, hezkuntza sarea, eragile sozial, politiko, oro har, komunitatea, ...) egiten den. Izan ere, HH proiektuaren garapenean zeharkakotasuna eta erantzunkidetasuna funtsezkoak dira.

Azken finean, HH ereduaz hitz egiten denean kontuan izan behar da nazioarteko elkartekide izateko HHen Gutuna onartzen duela kide bakoitzak. Hortik abiatuz eta herri bakoitzaren eguneroko politika egiteko hezkuntza zeharkako ardatza bilakatu behar da. Horri lotuta, **dimentsio hezitzailea**ren garapena zertan gauzatzen den ezagutu behar da.

3.2. Zerk bultzatuta ari dira herri edo hiri hezitzailea garatzen?

Azken hamarkadan Euskal Herrian errealitate berriak sortu dira. Hori ikusita, gizarteari begira garrantzitsua ikusten da herri eta hiri bakoitzak hezitzaile izateko izan dituen sorburuko **motibazioak/arrazoiak** (politikoak, sozialak, hezkuntza, ekonomia, soziologia, ...) ezagutzea. Ezagutzearekin batera, sustatu nahi duten ereduarekin zein balore indartu edo hedatu nahi den jakitea beharrezkoa da.

Herriak edo hiriak sustatu nahi dituen baloreak eraikiz eta hedatuz joango dira. Hedapenari eta sozializazioari begira bi plano dira arreta jartzekoak: Batetik, aurrez-aurreko errealitatean motibazioak eta baloreak aztertzeko eta bestetik, Internetek eskaintzen dituen baliabideen artean udal ezberdinetako Web atariak hiriaren izaera hezitzailearen hedapena nola egiten den ikustea; eta ildo bera osatzeko, AICEko (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras) datu-basean aurkituko diren esperientzia edo indar-gune hezitzaileak arakatzea.

3.3. Nola antolatzen da herri/hiri hezitzaile izateko prozesua?

Komunitatearen parte hartzearekin eta udaleko sail guztiekin zuzenean loturik dago. Herria/hiria egitasmo gisa hartuta, eremu orotatik (ekonomia, hirigintza, kirola, gizarte zerbitzuak,...) begiratuta eta landuta eratzen joan behar den prozesua da. Prozesuko **baldintzak** ezagutzea funtsezkoa da egitasmoaren izaera ulertu ahal izateko.

Zeharkakotasuna finean antolaketarako printzipio bezala. Finean, HH egingarria izateko planteamendu metodologikoa da, bertan logika politikoak, profesionalak eta herritarrena biltzen direlarik helburu komun baten lorpenera begiratuz. Bistakoa da logika ezberdin hauen arteko horizontaltasuna,

komunikazio fluxua eta eragile guztien protagonismoa egon behar dela. Antolaketan eta parte hartzean garrantzitsua ikusten da gizarteko kideen **inklusioa**, nahiz eta oraindik bidean batzuk ahazten diren.

Esan gabe doa, udalek egitasmo zehatz bat garatzeko herritarren iritzia eskatzea baino harago doala. Egitasmo sozio-politikoa da, hots, proiektu komunitario baten aurrean gaude. Eraikuntza prozesu honetan herritarren zein eragile ezberdinen arteko kohesioa eta **parte hartzea** artikulatzea ezinbestekoa denez, nola egin den ezagutuko da. Irudikatu nahi delako antolaketa modu ezberdinak eta hauek eskain ditzaketen aukerak eta mugak.

Aurreko galderarekin loturan, hiri edo herri eredua erabakitzen den unean hori egikaritzeko estrategiatan pentsatu beharra dago. Hori, **Herriko edo Hiriko Hezkuntza Proiektuetan** (HHP] edo Tokiko Hezkuntza Proiektua (THP) bidez egin izan da. Gure testuinguruan, garape fasearen eta komunitatearekiko harremanaren araberakoa izango da. Baina aurreikus daiteke, HHParen hurbilpenik ez dela izango egitasmoen ibilbidea hastapenetan dagoelako.

3.4. Zeintzuk dira egitasmoek Gizarte Berrikuntzara egindako ekarpena?

Galdera honek, aztertuko diren Euskal Herriko kasu ezberdinetan izan diren lorpenak eta oraindik egitekoak ezagutzea eta aztertzea eskatzen du batetik. Hau guztia, komunitate zein erakunde ikuspegi eta esperientziatik eratuko da. Izan daitekeelako egitasmoaren proiekzioan bat datozen eta ez datozen ikuspegiak.

Bestalde, antzeman daiteke HH egitasmoen prozesua, antolaketa, ikuspegia zein egindako ekarpenak ebaluatzeko sistematizazioan urratsak emateko daudela oraindik. Eta ekarpenekin lotuta, hiriaren hobekuntzarako eta hiritarrentzako hobekuntzak badituen arren, **Gizarte Berrikuntza**ri lotuta doan ekarpena dela aintzatesteko kontzientziarik ez dagoela. Honenbestez, antzeman daiteke egitasmoetan berrikuntzaren ideia ez dagoela integratuta baina ekarpenak egon badaudela.

4. Kapitulua

4. Kapitulua: Metodologia

4.1. Sarrera eta justifikazioa

4.1.1. Ikerketa kualitatiboa: ikuspegitik hitz batzuk

Gizartea eta hezkuntza arloak hartzen dituen ikerketa da hau. Pedagogiatik gizarte eremuan ematen diren ikaskuntza prozesuak aztertu nahi dira. Funtsean orotariko eragileek elkarrekin sortutako ikaskuntza prozesuei eta testuinguruei erreparatuz ikertu da, horietan dagoen hezkuntza ikuspegia, egiteko modua eta ekarpenak arakatuz. Esan gabe doa, komunitatearen garapena eta erantzunkidetasuna dimentsio garrantzitsuak izan direla, azken xedea gizartearen berrikuntzan egindako ekarpenak ezagutu nahi direlako.

Pedagogiak badu hezkuntzaren egungo praktika hobetzeko beharra. XXI. mendeko hezkuntzarako funtsezkoa da hezkuntzaren ikuspegiari eta bete beharreko funtzioari so egitea aldaketarako gakoetan eragiteko. Aldaketarako gakoak askotarikoak diren arren, bizitzaren luze eta zabalean ikaskuntza aukera ekitatiboak eskaintzea eta oztoporik gabeko ikaskuntza eta parte hartzeko eremuak sortzea behar beharrezkoak dira pertsona ororen garapen aukerak bermatzeko (Echeita & Ainscow, 2011; Longworth, 2009). Hori horrela, Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntzan (BOZI) dauden eremu eta eskenatoki ezberdinak eta hauetan gertatzen diren prozesuak ikertu eta hortik abiatuz, prozesuok definitu eta ordenatu ahal izateko. Finean, hezkuntza praktika ezberdinen arteko artikulazioa egiteko, hezkuntzaren berrikuntzarako zein pertsonen etengabeko ikaskuntzarako eta garapenerako erabiltzeko. Behar horri hein batean bederen ekarpena egin nahian abiatzen da ikerlan hau. García, Ruiz eta García-k (2009) dioten bezala eragin hezitzailea duten eremu ezberdinak ezagutu behar dira hauek egiten duten ekarpena ezagutzeko.

> Comprender esta realidad nos ayudará a saber intervenir cada vez mejor en los diferentes ámbitos de influencia educadora que se están dando en nuestra sociedad. (…) Es tal la multitud de procesos, sucesos, fenómenos, agentes o instituciones que se ha convenido en considerar como educativos en los diferentes escenarios, que para seguir hablando con sentido de educación, se está reclamando la necesidad de definirlos y sistematizarlos, con la única intención de

> ordenar las diferentes acciones educativas que se llevan a cabo, con el fin de dotar a cada una de ellas de su pleno sentido y función." (García, Ruiz eta García, 2009, 147-148)

4.1.2. Kokapen epistemologikoa eta teorikoa

Izaera kualitatiboa duen ikerketa baten aurrean jartzean eta ikergaia zehazten hastean abiaburuko hainbat galdera sortzen dira eta erantzun beharra dago geure ikerketa ibilbidea definitu ahal izateko.

Alde batetik, ikertu nahi dugun fenomenoa, gertaera, objektua edota subjektuak ezagutu ahal izateko norberak ezagutzaren inguruan dituen usteak zeintzuk diren eta errealitatearen sorburua ulertzeko era zein den arakatu eta zehaztea da. Ikuspegi epistemologikoa eta ontologikoa alegia. Beste aldetik, ikerketa egiten hasteko paradigma, teoria, korronte eta metodoaren hautua egiteko dagoen zurrunbiloan ideiak argitzea alajaina. Horretarako garrantzitsuak izan dira egile ezberdinen ekarpenak, baina bereziki lagungarria izan da Sandín-en (2003) liburua. Izan ere, ikerketa kualitatiboaren ibilbidean arrastoa utzi duten beste paradigma bateko praktiken eragina badago, paradigma kuantitatiboarena alegia. Paradigma ezberdinak eta hauen izaera, metodo anitzak, teknika eta estrategia ezberdinak eta abar daude. Gainera, etengabeko ekarpenak ditugu interpretatzeko, bai argudiatzeko zein idazteko eratan eragina dutenak.

Esan behar da baita, ikerketa kualitatiboa ikuspegi neutral, objektibo eta positibista batetik ezin dela begietsi diote Denzin eta Lincoln-ek (1994), eta hala dela esan behar da. Ikerketa kualitatiboan garrantzia eta presentzia ematen zaio ikerlariak bere testuinguru soziopolitiko eta historikotik zer balio eta ideia hartu eta hautatu behar duen erabakitzeari. Ikerlariaren balioek beraz, eragiten dute. Kritikarako gaia izan da hau zientzia egiteko objektibotasunaren defentsa sutsua egiten dutenen aldetik (Sandín, 2003). Ingurumaria honetan hartzen dira erabakiak eta jarraian garatzen joango dira.

Arestian aipatutako aniztasuna eta zurrunbiloa, Rodriguez, Gil eta García-k (1999) Denzin eta Lincoln-en (1994) hitzak hartuaz ederki azaltzen dute orain arte esandakoa. Nolabait adieraziz ikerketa kualitatiboak diziplina ugari zeharkatzen dituela, paradigma edo beste batzuendako ikuspegi

ezberdinetatik edaten duela eta faktore politiko, sozial eta kulturalen eragina aitortzen dela.

> La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en ocasiones contra disciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales, y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples éticas y políticas.
>
> El investigador cualitativo se somete a una doble tensión simultáneamente. Por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad, interpretativa, postmoderna, feminista y crítica. Por otra, puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivista, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis. (Denzin & Lincoln, 1994, 576)

Ikerketa kualitatiboa definitzen eta ezaugarritzen gogoeta egiten duten adituek (Creswell, 1998; Cohen, Manion & Morrison, 2011; Denzin eta Lincoln, 1994; Flick, 2004; Marshall eta Rossman, 1999; Mason, 2002; Merrian & Tisdell, 2015; Sandin, 2003; Silverman, 2005; Vasilachis de Gialdino et al., 2009a; Yin, 2011; beste batzuen artean) ikerketa kualitatiboaren izaera eta ezaugarriak azaltzen dituztenean konturatzen gara dagoen aniztasunaz. Definizio bakoitzak bere ñabardurak jasotzen ditu, esaterako Creswell-ek (1998) metodo ezberdinetan oinarritu daitekeen *azterketa prozesua* dela dio; Denzin eta Lincoln-ei (1994) erreparatuz, *metodo anitzekoa* dela, *naturalista* eta *interpretaziozkoa*. Alegia, egoera naturaletan ikertzen dela eta gertaera edo fenomenoetako partaide direnen esanahiak ulertu eta interpretatzen duena dela.

Definizioak lagungarriak dira tesiaren lehen kokapen baterako eta esateko tesi honetan ere azterketa prozesu luze bat egin dela, esperientzia eta prozesu hezitzaileen testuinguruak, parte hartzaileak eta hauek eraikitzen

dituzten esanahiak ulertzeko eta interpretatzeko. Beraz, esan daiteke ikerketa kualitatiboa hezkuntza eta gizarte fenomenoak sakon ulertzeko jarduera eta prozesu sistematikoa dela, testuinguru eta praktika sozio-hezitzaileak eraldatzera bideratzen dena, erabakiak hartzen eta ezagutzaren eraikuntzan lagundu dezakeena (Sandín, 2003).

Maila zehatzago baterako igarotzen bagara, eta ikerketa kualitatiboaren ezaugarrien bilduma egin duen Vasilachis de Gialdino et al. (2009a) lanera joz gero, erreferentzia ugari jaso daitezke aipatutako ezaugarriez. Mason-ek (2002) azpimarra jartzen du hiru alderdi garrantzitsutan: a) ikerketa kualitatiboaren interpretaziozko izaeran, b) testuinguru sozialarekiko sentiberatasuna eta malguak diren metodoak erabiltzean eta c) ikergaiaren konplexutasuna, xehetasunak eta testuingurua ulertzeko analisirako prozedurak erabiltzean. Emakume honentzat ikerketa kualitatiboaren sostengu garrantzitsu bat gizarte prozesuetako dinamiken, aldaketen zein testuinguru sozialaren ezagutzaren trinkotasunean dago.

Maxwell-ek (2004a) dio, pertsonen esperientzian oinarritzen den ikerketa dela, pragmatikoa eta interpretaziozkoa. Modu honetara ikerketa prozesua eguneroko bizitzan murgilduz eta etengabeko elkarrekintzan, parte hartzaileen ikuspuntua aurkitu eta, analisia eta deskribapena egiterakoan parte hartzaileen ahotsa (informazioa) lehenesten duena (Marshall & Rossman, 1999; Silverman, 2005) da. Flick-ek (2004) aurrekoei ikerketa kualitatiboan berritasunak bilatzearen garrantzia gehitzen die teoriak eta ezagutzak eraikitzeko. Bestetik, ikerketaren baliozkotasunaz ohartarazten gaitu. Bere aburuz, ikerketa ez da zientziaren irizpide abstraktuen bidezko irizpideekin soilik ebaluatzen baizik eta aztertu nahi dena lortzearekin ebaluatzen dela. Horretarako, emaitzak eskuratzeko metodoen eta teorien arteko egokitasuna funtsezkoa dela diosku.

Ikerketa kualitatibo hau interpretaziozko ikuspegi teorikoan oinarritua dago. Izan ere, gure gizarte hurbilean sortu diren esperientzia hezitzaileen errealitatearen konplexutasuna ezagutzea eta ulertzea baita xedea. Hots, errealitatean eraiki diren esperientzia hezitzaileak **giza eraikuntza** dira eta horien ulermen sakonerako, partaideen bizipenen ezaugarriak eta horien arteko loturak **modu holistikoan** ezagutzea da asmoa. Errealitatearen konplexutasunaren ezagutza eta ulermen sakonetik badu eta baita

partikulartasunen edo xehetasunen identifikaziotik ere. Konplexutasuna eta partikulartasuna bilatzeko kasu azterketa bezalako metodo malguak erabili direlarik (Mason, 2002). Zentzu honetan ikerketa idiografikoa da.

Ikerlan honetako printzipioa **errealitatea pertsonek eta pertsonen artean eraikitzen dela** da. Errealitate sozialean eta eguneroko bizitzan sortzen joan diren esperientzia hezitzaileak dira aztergai, herri eta hiri hezitzaile gisa ezagutzen direnak alegia. Esperientzia hauek 1990. urtetik hona nazioarte mailan baina baita ere Euskal Herriko lurralde ezberdinetako herrietan eta hirietan sortu dira. Sorrera hori faktore ezberdinen elkarrekintzaren emaitza da. Batzuetan pertsonek hezkuntzaz duten konbentzimenduak, dituzten balio sozialak eta errealitatea eraldatzeko nahiak partekatuz sortu dira desabantaila sozialei eta ekonomikoei erantzuteko nahiarekin zein herri edo hiri hobeagoak (kohesioa, inklusioa,…) lortzeko nahiak bultzatuta; eta gutxitan bada ere, erakusleiho batean agertzeko nahi hutsak bultzatuta ere. Garbi dagoena da giza eraikuntza bat dela ikerketa honetako aztergaia. Esperientzia hauen "egia" parte hartzaileen elkarrekintzaren ondorioz sortzen da. Parte hartzaileen buruetan dago errealitatea, hizkuntzaren eta prozesu sozialen (askotariko elkarrekintzak) bidez eraikitzen dute esperientzien esanahia. Ikuspegi honetatik objektibotasuna subjektibotasun ezberdinen eta osagarriak direnen artean sortzen da, alegia intersubjektibotasunean (ekintza sozialen esanahi partekatua, dialektika, …). Eguneroko bizitza da egitasmo hezitzaileok (kasu honetan) sortzeko espazio eta denbora testuingurua.

Garrantzitsua da beraz esperientzia hauetako partaide ezberdinen esanahiak ezagutzeko bidea egitea eta partaide ororen ekarpena (informazioa) maila berean jartzea. Hots, Vasilachis de Giadino et al.-ek (2009a) bere lanean garatzen duen *subjektu ezagunaren ikuspegi epistemologikoan* (gazteleraz, Epistemología del Sujeto conocido) aldarrikatzen duen eran, ikerketako partaide diren subjektuak ere ezagutzen dute –badakite-, subjektu aktiboak dira eta eraikitzen dute ikerlariarekin batera.

> "Por lo tanto, la relación que ese mismo sujeto presuponga entre él y el sujeto conocido durante el proceso de conocimiento va a estar condicionada por la concepción de ese sujeto cognoscente acerca del lugar que le conceda, respecto de la diferenciación social, a la

> posesión del conocimiento científico como bien de carácter simbólico" (Vasilachis de Giadino et al., 2009a, 54)

Garbi dagoena da, esperientzia bakoitza testuinguru historiko, kultural, soziopolitiko eta ekonomiko konkretuan sortu dela eta izaera propioa duela. Gauzak horrela, testuinguru bakoitzeko baldintzei erantzuna emateko faktore (pertsonalak, materialak, …) ezberdinen arteko elkarrekintza funtsezkoa izan da. Horrek ematen diolarik ezaugarri eta izaera propioa esperientzia hezitzaile bakoitzari. Bakoitza bakarra eta errepika ezina beraz, aktore eta eragile ezberdinekin eraikitakoa. Askotariko hautemate eta bizipenak daude, partaideak beste. Denboran zehar aldatzen doazenak, modu dinamikoan unean uneko espazioko faktore eragileekin berrasmatzen direnak.

Honenbestez, ikerketa honek oinarri epistemologiko soziokonstrukzionistarekin (Crotty, 1998; Schwandt, 1994) bat egiten du. Gizarte fenomeno bakoitza bere testuinguruan eta partaideen eskutik ezagutu direlako beraien bizipenen esanahiak ulertuz (Bonilla eta Rodriguez, 1997). Ahaztu gabe, partaide diren subjektuak eta aztergaia (objektua) banaezinak direla bata bestearengan eragiten dutelako, horretarako nahitasuna (intentzioa) (Vasilachis de Gialdiano, 2009b; Wright, 1993) dago.

Interpretaziozko oinarri teorikoa duela eta soziokonstrukzionismoaren ideietan kokatzen dela esan da orain arte. Jarraian ikerketaren izaeraren arrazoibideak azaltzen dira (Vasilachis de Gialdino et al., 2009a), nolabait ikerketaren oinarriak zehaztuz:

- Euskal Herriko herri eta hiri hezitzaileen esperientzien testuinguruan eta dinamikan murgilduta egin da azterlana. Garrantzia emanez, zer, nola eta zergatik burutu diren esperientziok (Mason, 2006).
- Esperientzia hezitzaileen dinamika sortzen duten pertsonek edo protagonistek dituzten esanahiak, bizipenak eta interpretazioak (Silverman, 2005) ezagutu dira. Aztergai diren esperientzietako parte hartzaileen ikuspuntua eta bizipenak (Marshall eta Rossman, 1999) ezagutzeko eta ulertzeko saiakera egin delarik. Kontuan hartuz esperientzia bakoitzaren testuinguruaren (Erickson, 1989;

Maxwell, 2004a) eta prozesuen berezitasunak; horretarako, herri eta hiri hezitzaileetako erakunde ikuspegia eta komunitate ikuspegia osatzen duten parte hartzaileengana joaz.

- Tesia burutzeko egin den ikerketa prozesua ikerlariaren eta parte hartzaileen elkarrekintza bezala ulertzen da. Errealitatetik ezagutza sortu da modu induktiboan: deskribapena, analisia eta interpretazioa eginez eta parte hartzaileen hitzak eta esanahiak oinarrizko datu bezala balioztatuz eta parte hartzaile ororen ekarpena maila berean jarriz (Vasilachis de Gialdino et al., 2009a).
- Estrategia induktiboak eta hermeneutikoak erabiltzen dira. Nolabait errealitatea ulertzeko jasotako informazioaren azterketa egiteko garaian, osotasunaren irakurketatik eta ulermenetik abiatu da ondoren zatien (kategorien) ulermenarekin jarraitzeko. Orokorretik zehatzera eta alderantzizko joan etorria izan da estrategia. Egile batzuek, Dilthey-ren *hermeneutikaren zirkulua* edo *elkarrizketa hermeneutikoa* (Gadamer, 2001; Rodriguez eta Valldeoriola, 2010ean aipatua) deitzen diote honi.

> En principio comprender es siempre moverse en este círculo, y por eso es esencial el constante retorno del todo a las partes y viceversa. A esto se añade que este círculo se está ampliando constantemente, ya que el concepto del todo es relativo, y la integración de cada cosa en nexos cada vez mayores afecta también a su comprensión. (Gadamer, 2001, 244)

- Ikerketa prozesuak izaera gogoetatsua du eta ikerlariak rol gogoetagilea hartu du. Ikerketako parte dira bai parte hartzaileen eta baita ikerlariaren subjektibotasuna. Subjektibotasun horretan garrantzia handia hartzen du ikerlariak prozesuan zehar emandako urratsen eta erabakien egokitasunaren gaineko gogoetak. Egiteko era hau sistematizatu egiten da landa oharretan, egunerokoen edo jarduteko protokoloan, zelanbait ikerketaren zorroztasuna zainduz.

"Beltz guztiak ez dira bele" eta *"Besteren akatsak ikusteko ez da betaurreko beharrik"* diote esaerek. Hala da baita interpretaziozko teoriari dagokionean. Dena ez da erabat itxia ez dago ideiarik ezbaian jarri ezin denik. Kritikak eta ñabardurak egin zaizkio jarrera enpiriko-analitikotik zein soziokritikotik. Nola izaera ezegonkorra duela, mendekoa dela bai hizkuntzaren testuinguruarekiko, datuen interpretazioarekiko zein teoriarekiko, hala bere izaera politiko eta ideologikoagatik (Sandin, 2000). Bederen kontuan hartzekoak dira muga bezala baina onartzekoa baita ikerlariaren testuingurua ez dela aseptikoa eta ikertzeko moduak eta objektuak gero eta anitzagoak direla.

4.2. Azterlan kualitatiboaren helburua

Ikerketa honen helburu nagusia, Euskal Herriko (EH) lurralde ezberdinetan dauden herri eta hiri hezitzaile (HH) egitasmo sozio-hezitzaileen ezaugarri orokorrak erakunde ikuspegitik ezagutzea da lehen miaketa fasean. Bigarren fasean, praktika onak identifikatzeko tresna sortzea eta baliozkotzea, ondoren praktika onak identifikatu ahal izateko. Hirugarren fasean, praktika honen kasu azterketa egin da hauen izaera, hezkuntza ikuspegia, logika (erakunde eta komunitate) eta faktore eragileak sakonean ulertzea izan delarik helburua. Oro bat, esperientzia hezitzaileen faktore eragileak, hezkuntzari begirako inplikazioak eta berrikuntzarako aukerak proposatzeko.

4.3. Metodoa

Atal honetan, arestian aurkeztutako helburuak erdiesteko egin den ikerketa prozesuaren berri emango da. Ikerketa prozesuan hiru fase ezberdin diseinatu dira. Hauetako bakoitzaren ezaugarri eta helburuak azaltzeaz gain, parte hartzaileak, informazio bilketarako teknikak eta informazioa aztertzeko prozedurak azalduko dira hurrenez hurren.

4.3.1. Ikerketaren faseak eta ezaugarriak

Atal honetan ikerketa prozesuan diseinatu diren faseak eta hauetako bakoitzaren helburua eta ezaugarriak aurkeztuko dira. Esan beharra dago, hiru fase hauek bata bestearen ondoren diseinatzen joan direla, landa-lana aurrera

joan den heinean hartu diren erabakiei esker. Ikerketa metodoaren diseinua malgua izan den neurrian, fase bakoitzean eskuratutako informazioak eta egindako gogoeta prozesuak norabidetu ditu aipatu erabakiak.

Ikerketa lan hau garatzeko beraz hiru fase ezberdin burutu dira: 1) Miaketa, 2) Praktika onak identifikatzeko tresnaren baliozkotzea eta praktika onen justifikazioa eta 3) Kasu azterketa.

Diseinu malguko metodologia kualitatiboa erabili da, aldaketak onartu ditzakeena, esaterako, ikerketa galderetan, azterketa unitatean, informazioa bilketarako tekniketan, … (Marshall & Rossman, 2007). Diseinu malguak fase bakoitzaren helburuak lortzeko eta lekuan lekuko esperientzia sozio-hezitzailea modu holistikoan ulertzeko, testuinguruaren idiosinkrasiara egokitzeko eta erakunde zein komunitate ikuspegia osatzen duten parte hartzaileekin bakarkako eta taldeko harremana sortzeko aukera eskaini du.

Garrantzitsua da ikerketa prozesu honetan sortu diren **baldintzak** aipatzea. Informazio iturri diren parte hartzaileekin gertuko harremana eta konfiantza giroa edo *rapport*-a (Taylor & Bogdan, 1994) sortu da. Funtsezkoa izan da konfiantzazko giro lasaia sortzea informazio trukea egiteko, joan etorrizko komunikazio fluxua izateko eta gogoetak partekatu ahal izateko. Nolabait eguneroko bizitzan gertu sentiaraztea (mezuz, telefonoz, aurrez aurre…) izan da gertutasuna eta konfiantza lortzeko estrategia. Gertutasun hori lortzeko baita, elkarrizketak edo eztabaida taldeak burutu baino lehen hartu eman informala mantendu da eta horrez gain, elkarrizketa gidoiak partekatu dira informazioa prestatu eta eroso sentitu zitezen. Bide batez esan, azken estrategia honek parte hartzaileen eskutik balorazio oso positiboa jaso duela.

Ikerketa hau burutzeko estrategia metodologiko nagusia **kasu azterketa** izan da. Uste baita gizarte zientzietan errealitate sozio-hezitzaileak aztertzeko modu egokiena (Latorre, Del Rincon eta Arnal, 1996) eta esanguratsuenetakoa dela. Askotariko egileek idatzi dute kasu azterketari buruz. Ñabardura ezberdinak ezarri dizkiote definizioari. Batetik, alderdi, gai edo une eta leku konkretu bateko gertaeraren azterketa osatua eta sakona dela. Edo baita, abian dagoen kasu bati buruzko informazio bilketa dela esaten dute (MacDonald eta Walker,1977). Datu bilketa, antolaketa eta azterketa modu

partikular batekin definitzen dutenik ere bada (Patton, 1980) edo ikerketa enpiriko bezala ulertzen da non garaikidea den fenomenoa ikertzen da bere testuinguruan mugak eta ebidentziak garbi ez daudenean (Yin, 2011).

Oro bat, azterketa prozesu trinkoa da, xehetasunez betetako azterketa, sakona era berean, ulerkorra eta sistematikoa. Ikerketa kualitatiboan kasu azterketa, gizarte eta hezkuntza fenomenoak ezagutzeko estrategia metodologiko egokia delako hautatu da; esperientzia bakoitzaren egungo dinamika bere izaera propioaren baitan ezagutzeko aproposa dela iritzita. Norabide berean Eisenhardt-ek (1989) definitzen du kasu azterketa: "a research strategy which focuses on understanding the dynamics present within single settings" (534).

Kasu azterketak abantailak (Cohen, Manion & Morrison, 2011; Merrian, 1988; Stake, 2007) ere eskaintzen dituelako, hala nola hurrengoak:

- Konkretuagoa da, esperientziarekin lotua baitago. Errealitate bizia ezagutzeko aukera ematen du nahiz eta informazioa ordenatzea erronka bat bihurtzen den ikerlariarentzako.
- Testuinguruan errotua den errealitatea eta bere konplexutasuna ezagutzeko aukera ematen du; testuinguruan bertan hartzen dute zentzu soziala.
- Erreferentziazko eta zuzeneko harremana duten askotariko parte hartzaileak aintzat hartzen dira.
- Partikulartasunak bilatzen ditu: egoera, gertaera, gela, programa edo fenomeno konkretuak aztertzen dira. Horrela, eguneroko bizitzan dauden arazo praktikoak eta gertaerak aztertzeko eta erabakiak hartzeko baliagarria da.
- Deskribatzailea: kasu azterketa prozesuak emaitza deskriptibo aberatsak eskaintzen ditu. Narrazio xehatuak eta ulermen holistikoa ahalbidetzen du. Xehetasunen (prozesu, harreman, antolaketa,…) arteko erlazioak ikusten laguntzen duena eta softwareen bidez irudikatu daitekeena.

Kasua kasu bezala osatzeko, muga fisiko edo soziala izatea funtsezkoa da. Stake-k (2007) dioen bezala, hezkuntza eta gizarte arloetan interesatzen

zaizkigun kasuak pertsonak, gelak, eskolak, gertaerak eta programak dira. Interesa dute ezaugarri komunak dituztelako eta aldi berean espezifikotasunak dituztelako. Hori horrela, pertsona bat, erakundea edo ikastetxea, ikasketa programa, ikaslea, irakaslea, gertaera edo bilduma bat izan daiteke kasua.

Ikerketa honetara etorrita, kasuak herri edo hiri bakoitzean egituratuta eta martxan dauden **egitasmo sozio-hezitzaileak** dira. Egitasmo bakoitzean egin dena eta bere hezkuntza ikuspegia, egiteko modua, egitasmoaren sozializazioa, parte hartzea, … besteak beste. Egitasmo hauen erantzuleak eta eragileak dira berau pentsatu eta dinamizatzen dituztenak, egitasmoari bizia ematen dietenak finean. Gehienetan ardura nagusiena Udaletako teknikari eta ordezkari politikoak izan ohi dute eta horiekin batera, komunitateko askotariko eragileak (hezkuntza, gizartea, kultura, …) baina bereziki hezkuntza eragileak (eskola komunitatekoak, aisialdiko hezitzaileak, …). Kasuaren definizioa beharrean kasuak praktika on gisa dituen indar-gune hezitzaileak ezaugarritzen dituzte. Ikerlana burutzerako orduan, **dimentsioak eta kategoriak** dira egitasmo sozio-hezitzaileen ezagutzan sakontzeko ibilbide orria. Ibilbide orriarekin ulertuz, ezagutu nahi den errealitatearen aldeak, era berean muga jartzen diotenak ikerlanari. Hurrengo Irudian (4.1) aurkezten dira dimentsioak, kategoriak eta azpikategoriak:

DIMENTSIOAK	KATEGORIAK	AZPIKATEGORIAK
A. *Kontzepzio teoriko-filosofikoa: HH Kontzeptua edo ideia*	**1. Hiri hezitzailearen ikuspegia (K_1)**	1.1. Arrazoiak: proiektua abiatzeko arrazoiak 1.2. Lan ildoak 1.3. Lan moldeak: funtzionamendua, lan dinamika 1.4. Esku hartze eremuak eta programak 1.5. Ezaugarriak 1.6. Lidergoa 1.7. Egiturak, foroak 1.8. Zeharkakotasuna 1.9. Eskuduntzak
B. *Aplikazioa eta garapena: baldintzak (ideiekin, pentsamenduarekin)* *eta* *osagaiak* *(estrategiak, ekintzak, …)*	**2. Hezkuntza ikuspegia (K_2)**	2.1. Xedea(k) 2.2. Ezaugarria(k) 2.3. Ikaskuntza eremuak 2.4. Praktikak 2.5. Erantzunkidetasuna
	3. Parte hartzea (K_3)	3.1 Egiturak 3.2 Baldintzak eta Estrategiak 3.3 Prozesua 3.4. Komunitatea 3.5. Erakundea
C. *Egitasmoaren analisia eta balorazioa*	**4. Alderdi edo faktore eragileak (K_4)**	4.1. Faktore erraztaileak: aukerak, onurak 4.2. Faktore oztopatzaileak: mugak zailtasunak 4.3. Berrikuntza aukerak
D. *Sozializazioa eta hedapena*	**5. Egitasmoaren sozializazioa (K_5)**	5.1. Estrategia (Zer, zetarako eta nola) 5.2. Bideak 5.3. Hobekuntza ildoak: ekintzak, programak, …
E. *Ebaluazioa eta hobekuntza*	**6. Aurrerabideak (K_6)**	6.1. Komunitatearen ikuspegia 6.2. Erakundearen ikuspegia

4.1 Irudia. Ikerketaren dimentsioak, kategoriak eta azpikategoriak

Ikerketaren **lehen fasean, miaketan,** EHko 10 egitasmoak izan dira aztergai. Azterketa erakunde-ikuspegitik burutu da, hots, Udaletako ordezkari politikoak eta teknikariak izan dira egitasmoen inguruko informazioa eman duten pertsonak. Aurreko lerroetan adierazi bezala, egitasmo bakoitza arakatzeko ikerketa prozesuan funtsezkoa izan da dimentsio eta kategoria sistema. Ikerketarako tresna horrek ikerketaren helburuei erantzuten, ikerketa gehiegi ez zabaltzen eta egitasmoaren ertz nagusienak ezagutzen lagundu du. Era berean, prozesuan zehar beharrezko erabakiak eta moldaketak egiten ere.

Aipatutako miaketa fase honek hainbat erabaki hartze ekarri du. Ikerketa diseinuan aurreikusita ez zegoen praktika onak identifikatzeko tresna sortzea. Horrekin batera, adituak eta arituak direnekin tresna baliozkotzea, eta horrenbestez, miaketa faseko esperientzien artean praktika onak identifikatzea. Erabaki hauek **bigarren fase bat** diseinatzea ekarri dute. Bertan, **praktika onen identifikazioa** eta **tresnaren baliozkotzea** egin ahal izan direlarik.

Hirugarren fasean, kasu azterketarako hiru kasu hautatu dira. Bigarren fasean azalduko den bezala bakoitzak baditu bere indar-gune hezitzaileak. Hori da aukeraketarako arrazoi nagusia. ***Askotariko kasu azterketa*** *edo* ***kasu azterketa kolektiboa*** (Eisenhart, 1989; Stake, 2007) da. Tesi honetan lehen izendapena erabiliko da. Hau da, aintzat hartu da HH fenomenoaren ezagutzan eta ulermenean sakontzea nahi da. Horretarako hiru kasu hautatu dira, kasu bakoitza bere horretan HH bat hobeto ulertzeko, egitasmo hezitzailearen berezitasunengatik eta praktika onak direlako. Bakoitzak bere indar-gune hezitzaileak dituztelako eta bakoitzetik beste esperientzia batzuetarako ikaskuntzak eta ekarpenak egin daitezkeelako. HH fenomenoaren orokortzea bilatzea baino, EHko errealitatean ditugun HH ereduak identifikatu eta etorkizunean beste esperientzia batzuetara *transferitu* (Lincoln eta Guba, 1985) ahal izateko. Bere osotasunean ez bada ere bederen kasuan eman diren faktore eragileak, egiteko moduak, harreman erak izan daitezke besteak beste.

Denboraren dimentsioari begira, kasuak zuzenean aztertuko dira, hau da, martxan daudelarik 2012-2015 urteen artean. Ikerlariak ez du esku hartzerik izan

kasuetan, HH egitasmo bakoitza bere horretan arakatzera eta ezagutzera jo da elkarrizketa eta eztabaida taldeen bidez eta baita dokumentuen eta web guneen azterketaren bidez. Lortu diren emaitzak herri eta hiri hezitzaile kontzeptuaren inguruan garatutako egitasmo sozio-hezitzaile bakoitza zein kasuen arteko berdintasunak eta ezberdintasunak azalduko dira. Horrela, HH ereduez hitz egiteko egokiera dago eta herri eta hiri hezitzaile bakoitzaren filosofian eta praktikan sakondu da.

Ikerlariaren **rolari** dagokionean (Rodriguez et al., 2009), rol ezberdinak izan dira ikerketa prozesuan zehar. Prozesuaren hasieran, errealitatera lehen hurbilpena egiteko miatzailea eta dokumentu eta web atarien aztertzailea izan da. Hor sortu da herri eta hiri hezitzaileen errealitatea aztertzeko interesa eta ikerketarako dimentsioen zehaztapena. Hortik abiatuta, landa-lanean kokatuta, landa-oharrak jasotzea eta aztertzea, eta bereziki ikerketako parte hartzaileen gertuko pertsona izatea. Ikerketaren une ezberdinetan aldiz, emandako pausoak aztertzea eta ebaluatzea dagokionean ikerketari buruzko erabakiak hartzeko. Prozesu hau konstante bat izan da ikerketa prozesuan. Hori dela eta, aipatutako **kategoria eta azpikategorien mapa** (metodoa atalean aipatua) etengabeko eraikuntza izan da. Informazio bildu ahala osatzen joan dena. Beraz, gogoeta etengabea izan da ikerlariaren rol nagusia.

Laburbilduz, ikerketak hiru fase dituela aipatu da. Hiru fase bata bestearen ostean eraikitzen joan direnak eta jarraian azalduko dira bakoitzaren xehetasunak: Miaketa, praktika onen identifikaziorako tresnaren baliozkotzea eta praktika onen justifikazioa eta kasu azterketa. Ikerketaren kalitatearen bermerako hartutako erabakiak zein etikoki izandako jarrerak azaltzen dira ostean. Azkenik, ikerketa prozesuan antzemandako mugak aurkeztuko dira metodologia atalari itxiera emateko.

4.3.1.1. I. FASEA: Miaketa: errealitatera hurbilpena

Ikerketa prozesua 2012. urtean abiatzen da eta 2015. urtean amaitu. Azterketa bibliografikoa egin ostean, urte horien tartean EHan abian dauden herri eta hiri hezitzaileen egitasmoak identifikatu eta ezagutu nahian AICE-ko (Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkartea) webguneko elkartekideen datu basean kontsulta egiten da. Kontsulta horren xedea EHko lurralde ezberdinetan

martxan zeuden esperientziak identifikatzea zen. 11 esperientzia zeudela ikusi ahal izan zen. Hauexek:

- Araba: Gasteiz. (1)
- Bizkaia: Bilbo, Barakaldo eta Santurtzi. (3)
- Gipuzkoa: Donostia, Zarautz eta Ordizia[19].(3)
- Lapurdi: Baiona. (1)
- Nafarroa: Iruña, Lizarra eta Tutera. (3)

Hasierako miaketa fasearen funtsa HH esperientzien errealitatera hurbiltzea izan da. Errealitate horretan erakunde ikuspegia ezagutu eta dagozkion xehetasunak dokumentatu dira. Esan beharra dago, hurbilpen eta dokumentatze lan horrek errealitatea sakonago aztertzeko aukerak zabaldu ditu. Hori horrela, lehen miaketa fasean, egitasmoen artean indar-gune hezitzaileak dituzten esperientziak identifikatu ahal izan dira, bigarren fasean azalduko den moduan. Zeri esker? Miaketa fasean jasotako informazioaren azterketa egin ahala, ikusi ahal izan da bazirela esperientzietan errepikatzen ez ziren ezaugarri bereizgarriak, hezkuntzarako baldintza propioak, prozedurak, egiteko erak, harremanak, … arreta pizten zutenak. Hori ikusita, eta erreferentzia teorikoei erreparatuz, ikerketa prozesuan tresna bat sortzeari ekin zitzaion. Tresna horren helburua praktika onak identifikatzea izan zen. Praktika on horiek, oso lotuta daude herri edo hiri hezitzailea ulertzeko era konkretu batekin, lekuan lekuko errealitateari erantzuteko erari hain zuzen. Beraz, aipatutako alderdiei jarraituz, miaketa faseko azterlanak bere helburuari erantzuteaz gain, ekarpen interesgarria bezain baliagarria egiten dio ikerlanari. Bigarren fasean aurkeztuko den moduan, tresnaren aurkezpena eta azalpen xehatua.

4.3.1.1.1. Helburua

EHko herri eta hiri hezitzaile egitasmoen prozesua eta ezaugarri orokorrak erakunde ikuspegitik ezagutzea da, alegia arduradunen ikuspegitik. Erakunde ikuspegia Udaletako ordezkari politikoak eta teknikoak osatzen dute.

[19] Ordizia, tesi honen ikerketa prozesua burutzen zen bitartean egin zen AICE-ko elkartekide; 2014. Urtean hain zuzen.

Helburu hau erdiesteko, nola eta zergatik bezalako galderak (Adibidez, Nola ulertzen duzue HH? Zergatik abiatu duzue egitasmoa?) hartu dute lekua landa-lanean erabili diren ikerketarako tekniketan.

4.3.1.1.2. Azterketa unitateak

Arestian esan bezala, ikerketa prozesu honen lehen fasean, 11 esperientziatik 10 izan dira aztergai. Tuterakoa izan da bertan behera utzi beharreko esperientzia, izan ere, Udaleko ordezkari politikoak ezin izan du agenda kontuengatik elkarrizketan parte hartu eta ikerketa burutzeko eskakizunei erantzun.

Azterketarako egitasmoen aukeraketa irizpidea Euskal Herriko esperientzia izatea izan da. Hori horrela, dauden esperientzia guztiak erabili dira miaketa fasean. Modu honetara, esperientzia aniztasuna bermatu da eta aukera eman du bai esperientziaren alde esanguratsuenak eta ahulenak ikusteko.

4.3.1.1.3. Parte hartzaileak

Lehen fase honetan, esan bezala 10 egitasmo sozio-hezitzaileetako arduradunak izan dira parte hartu dutenak. 10 egitasmo guztira, herri, hiri eta hiriburuetakoak.

Herri eta hirien sailkapena egiteko, 1985/7 apirilaren 2ko, Toki Araubidearen Oinarriak arautzen dituen Legera (TAOL)[20] jo da. Bertan jasotzen den irizpidearen arabera hiriak biztanle kopuruaren arabera sailkatu dira. Honela da sailkapena:

[20] Iturria: Toki Araubidearen Oinarriak arautzen dituen Legea (TAOL),1985/7 apirilak 2ko Legea, 26. artikulua.

4.1. Taula

Biztanleen araberako sailkapena

Irizpidea	Azterketa unitateak	Kopurua
Handia: 50.001 biztanletik gorakoa.	Donostia, Gasteiz, Bilbo, Iruñea eta Barakaldo	5
Ertaina: 20.001-50.000 biztanle artekoa.	Baiona, Santurtzi eta Zarautz	3
Txikia: 5.000-20.000 biztanle artekoa.	Ordizia eta Lizarra	2

Elkarrizketetan parte hartu duten pertsonen soslaiari begira hauek dira ezaugarriak:

HERRIALDEA	HERRIA/HIRIA	SOSLAIAK
ARABA	Gasteiz	Udaleko Hezkuntza Saileko zuzendari-koordinatzailea
LAPURDI	Baiona	Hezkuntza eta Gizarte Bizitzako zuzendaria
GIPUZKOA	Donostia	Gazteria, Hezkuntza, Lankidetza, Berdintasuna eta Giza eskubideen saileko zinegotzia, zuzendaria eta teknikaria.
	Zarautz	Hezkuntza eta Ongizateko zinegotzia eta kultura teknikaria
	Ordizia	Kultura teknikaria
		Hezkuntza eta Ongizateko zinegotzia
BIZKAIA	Bilbo	Hezkuntza zuzendaria
		Hezkuntza Zinegotzia
	Barakaldo	Hezkuntza zuzendaria eta Agenda 21 eta hiriko programen arduraduna
	Santurtzi	Kultura teknikaria
NAFARROA	Iruñea	Udaleko pedagogoa
	Lizarra	Gizarte Ongizate saileko koordinatzailea eta gizarte hezitzailea

4.2 Irudia. Miaketa fasea: parte hartzaileen soslaiak

Parte hartzaileen atala amaitzeko esan beharra dago, lehen fase honetan elkarrizketetan parte hartu duten harremanari esker informatzaile-gakoak izan daitezkeen pertsonen erreferentziak ezagutu dira. Urrats hau funtsezkoa izan da kasu azterketara.

4.3.1.1.4. Informazio bilketa prozesua

Lehen faseko helburua lortzeko informazio bilketarako bi teknika erabili dira: elkarrizketa erdi egituratua eta dokumentuen eta Udaletako webguneen azterketa.

Kapitulu honen hasieran esan den bezala, ikerketa prozesuan parte hartzaileekin hartu eman eta komunikazio harreman fluxu egokia eta lasaia lortu ahal izateko baldintzak zaindu dira. Harreman informalak erabili dira elkarrizketa aurretik (rapport-a).

Bi teknika erabili izan dira beraz fase honetan:

- **Dokumentu eta web guneen azterketa:**

Eskura izan den dokumentazioa aztertu da. Batzuetan, informazioa eman dutenengandik jasotakoak eta bestetan, Udaletako web orri ofizialetatik jasotakoa.

Dokumentu idatziez ari garenean, HH egitasmoen errealitatea hobeto ezagutzeko idatzizko (paperean, digitalean) edozein dokumentu, txosten, aurkezpen, akta, erakunde adierazpen, programa, laburpen tekniko edo bestelako ebidentzia edo materiala dela ulertzen da.

Eskuratu diren dokumentu nagusiak HH egitasmoaren oinarrizko dokumentu idatziak eta egitasmoaren oinarrizko ideiak jasotzen dituen aurkezpen diapositiben dokumentua izan dira. Horrekin batera, web gunean eskura dauden hezkuntza eskaintzekin lotutako agenda digitalak, hezkuntza eskaintzaren gidak, plan estrategikoa, CD-ak, Udalaren balioen adierazpena besteak beste.

Abiapuntuan, errealitatera lehen hurbilpena egiten hasteko funtsezko lana izan da. Dokumentu eta web orri azterketak, elkarrizketa gidoiak osatzeko

zein elkarrizketatua izango den pertsonaren kargua eta ardura zein den jakiteko. Finean elkarrizketa unean norekin gauden argi izateko.

Kasu batzuetan elkarrizketa unean bertan eman dizkigute eskura eta ondoren egin da hauen azterketa sakonagoa. Halere, elkarrizketa unean ere dokumentuen gaineko informazio trukea egin da. Informazio iturri izan diren pertsonentzako oso garrantzitsua eta lagungarria izan da elkarrizketa unea prestatzeko aurretiaz beraiekin partekatutako elkarrizketa gidoia. Bistakoa izan da elkarrizketa une ezberdinetan elkarrizketatuak eskura dituzten dokumentuak eta bestelakoak ekarri dituztela. Prozesuan zehar oso positiboki baloratu den taktika izan da. Ikerketari buruzko literaturan, ikerketa kualitatiboaren egiazkotasunari lotuta, inplikatutako pertsonen ekintzarako gaitasuna areagotzeko *egiazkotasun-taktika* edo *empowerment* bezala izendatu da (Berg, 2001; Sandin, 2003; Tojar, 2006)

Web guneen azterketari dagokionean, fase honetan tokiko administrazioen web atarietan eta sarean modu sistematikoan gordeta dauden esperientziak aztertzea da. Udaleko web guneak batetik eta bestetik, AICE-ko (Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkartea) esperientzien datu-basetik[21] HH bakoitzak dituen esperientziak eta hauen deskribapena erabili dira.

Azterketa egiterako orduan hainbat parametro eta adierazle aintzat hartu dira, eta hauetatik abiatuz, behealdean txertatutako Irudiak (4.3 eta 4.4.) lanerako tresna operatiboak izan dira. Informazioa aztertu ostean ikerketarako esanguratsuak diren datuak erabili dira emaitzak osatu eta ondorioak ateratzeko.

[21] Edcities (Esperientzia Bankua): http://www.edcities.org/banco-de-experiencias/

Tresna	Herria/hiria	Deskribapena
BIDCE (Banco Internacional de Documentos de Ciudades Educadoras)	BIZTANLE KOPURUA	
	URL	
	ESPERIENTZIA KOP.	
	HASIERA DATA	
	EGUNERATU	

4.3. Irudia. Esperientzien azterketarako tresna

Tresna	Adierazleak	Deskribapena
Web orria	LOGOA HASIERAN	
	LOGOA HEZKUNTZA	
	SARBIDEA HEZKUNTZARA	
	ZER DAGO?	
	HHP	
	PLANAK/PROGRAMAK	
	PARTE HARTZEA	

4.4. Irudia. Web orrien azterketa tresna

- **Elkarrizketa:**

Elkarrizketa sakonak egin dira. Izaera irekia, malgua eta dinamikoa izan dadin informazio joan etorria ahalbidetuz. Sakoneko elkarrizketek pertsonen ikuspegi ezberdinak eta zenbait arazo edo gertakizunen inguruko informazioa jasotzeko balio dute. Beraz, fenomenoen esanahiak sakonean aztertzen dituen teknika kualitatiboa da (Valles, 1997); honek, elkarrizketatuen egunerokotasunetik eta bizipenetatik abiatuz, informazio konplexu eta aberatsa sakonean ezagutzen lagunduko du.

Teknika honen aldeko hautua egin da elkarrizketatuarentzat garrantzitsua eta adierazgarria dena ezagutu baitaiteke. Elkarrizketa oinarritzat hartuz, elkarrizketatuak bere mundua, bizitza zein ondo ezagutzen duen arlo edo gai bat nola ikusten, sailkatzen eta bizitzen duen ezagutu daiteke (Juaristi, 2003). Beraz, elkarrizketen ekarpen nagusia parte hartzaileen ikuspegia ematea eta informazioa berreraiki ostean ekintzari esanahia eranstea izango da.

Herri zein hiri hezitzaileetan burutu beharreko elkarrizketak gidatu ahal izateko erdi-egituraturiko gidoiak erabili dira. Aldez aurretik prestatutako gidoia jarraitu da (ikus I eta II eranskinak) elkarrizketatuak dioenari tiraka sakonduz ikerketaren helburuen norabidean.

Gidoiak eraikitzeko ikerketaren dimentsioak aintzat hartu dira. Lehenik gidoiaren alderdi komunak finkatu dira dimentsioetatik abiatuz. Ondoren, web ofizialen eta sareko esperientzien azterketatik ateratako ondorioak aintzat hartuz, herri edo hiri bakoitzerako elkarrizketa gidoira alderdi espezifikoa gehitu zaio, tokian tokiko egitasmoaren ezaugarri eta berezitasunak aintzat hartuz. Nagusiki gidoiak HH egitasmoen prozesu osoa ezagutzeko helburua izan du, hala nola, abiaburuko arrazoiak eta hezkuntza ikuspegia; prozesuko baldintzak eta antolaketa; komunitatea eta parte hartzea; balorazioak eta aurrera begirako asmoak.

Orotara, 11 elkarrizketa egin dira. Horietatik 7 bakarkako elkarrizketak eta 4 talde-elkarrizketa (2-4 lagun). Talde-elkarrizketen inguruan iritzi ezberdinak dauden arren emaitzak oso positiboki baloratzen dira praktika esanguratsua izan delako, hau da, talde elkarrizketetako partaideak bakoitzak bere arduratik, eginkizunetik eta bizipenetik eman du lekukotasuna eta horrela partaideen ikuspegien arteko osagarritasuna jaso da. Tojar-ek (2006) ere Villasante-k (1994) auzo latinoetan egindako talde-elkarrizketak aipatzen ditu praktika egoki bezala. Talde-elkarrizketa hauetan hitz egiteko txandak eta giroa zaindu dira (Tojar, 2006) bereziki grabazioak kalitatezkoak izan daitezen.

Elkarrizketaren unean landa oharrak jaso dira. Informazioaren lehen interpretazioa egiteko eta berau ordenatzeko aukera baliatuz. Horrek, hurrengo urrats analitikoa erraztu duelarik.

Elkarrizketa aurretik zein momentuan bertan aurrez ongi prestatutako urratsak edo protokoloa jarraitu da:

- Aurretik: Elkarrizketa hitzordua baino lehen, elkarrizketatua izango den pertsona edo pertsonekin gidoia partekatu da.
- Momentuan bertan:
    - Kapitulu honen hasieran esan den bezala, ikerketa prozesuan parte hartzaileekin hartu eman eta komunikazio harreman fluxu egokia eta lasaia lortu ahal izateko baldintzak zaindu dira.
    - Azalpen labur eta zehatzak ematen dira hiru alderdi hauen inguruan:

i. Elkarrizketa hasi aurretik elkarrizketaren testuingurua eta helburua azaltzen dira. Grabaketarako baimena eskatu eta konfidentzialtasun konpromisoa adierazten da. Jasotako datuen erabilera argi uzten da hasieratik eta elkarrizketatuaren soslaia jasotzeko fitxa deskriptiboa betetzen da.

ii. Elkarrizketaren iraupena eta egitura aurkezten dira. Egitura bereziki, egitasmoaren prozesuaren logika jarraitu nahi delako eta elkarrizketatuak ere hori erreferentziatzat hartu dezan. Bide batez bere berbaldia egituratzeko ere bai.

iii. Elkarrizketaren izaera malgua eta dinamikoa: Elkarrizketako galderak gidari funtzioa dute. Elkarrizketa aurrera doan heinean elkarrizketatzaileak galdera batetik bestera igaro dezake elkarrizketatuaren erantzunean sakontzeko eta ateratzen diren intereseko gaietan geldialdia egiteko.

- Amaieran, elkarrizketaren transkribapenak bueltatuko zaizkiela adierazten zaie, alderdiren osatu edo moldatu ahal izateko. Une honetan, harremanetan jarraitzeko aukera zabalik uzten da.

4.3.1.2. II. FASEA: Tresnaren baliozkotzea eta praktika onen justifikazioa

Sarreran aipatu bezala, bigarren fase hau ikerketa prozesuan zehar hartutako erabakien ondorioa izan da. Lehen miaketa fasean aztertutako egitasmoetara lehen hurbilpena egin ondoren, modu intuitiboan antzematen ziren alderdi edo potentzial hezitzaileak modu sistematikoago batean aztertzeko erabakia hartu zen.

Erabaki horren ondorioz, literatura aztertuz eta 10 esperientzietatik ikasitakoa kontuan hartuz, HH praktika onak identifikatzeko tresna bat sortzen da. Beraz, argi ikus daitekeen moduan, praktika onek gainerakoen esperientziak osatzeko eta horietatik ikasteko funtzioa betetzen dute. Eta nola ez, praktika onak sakonean aztertzeak transferentziarako egokiera ematen du.

Helburua aurkeztu ondoren, praktika onaz eta adierazleaz zer ulertzen den argituko da. Ondoren, tresna aurkeztu eta praktika on bakoitzaren justifikazioa ezagutu ahal izateko.

4.3.1.2.1. Helburua

Praktika onak identifikatzeko tresna sortzea eta beronen baliozkotzea egitea ikerketako azterketa unitateak diren HH egitasmoetatik praktika onak identifikatu eta sakonago ezagutu ahal izateko.

4.3.1.2.2. Tresnaren eraikuntza

4.3.1.2.2.1. Praktika onaz ulertzen dena

Praktika ona terminoa hezkuntzan emeki-emeki sartu den terminoa da nazioarte mailan. Ez da soilik hezkuntzako profesionalek onak diren praktikak direla esaten dutelako, hori baino arrazonamendu zientifikoagora hurbiltzen delako deitzen zaio praktika ona. Ezaugarri bereizgarriak ditu ongi funtzionatu duelako, emaitza onak eskaini dituelako eta eredu gisa aurkeztu datekeelako. Honenbestez, esperientzia arrakastatsua dela, eta zentzu zabalean baliozkotua (denboran iraun, egokitu, berritu, …) izan delako.

UNESCO-k MOST (Management of Social Tranformations, 1994) programan zentzu horretan bereizgarri hauek azpimarratzen ditu eta beste azalpen osagarri batzuk gehitu zaizkio:

- Berritzailea, aterabide berria eta sortzaileak garatzen ditu. Gizartearen behar orokorrenei erreparatuz erantzun jasangarria emanez arlo ezberdinetatik: generoa, ekonomia, gizartea eta ingurumena.
- Eraginkorra, positiboki eragiten du eta antzeman daiteke. Zehazki helburuak lortzeko modu eraginkorra eta partaidetzakoa erakutsi duelako eta pertsonengan edo komunitateengan eragin positiboa izan duelako.
- Iraunkorra baldintza sozialetan, ekonomikoan eta ingurugiroan irauten duena; eta baita positiboki eragiten duena eta iraunkorrak direnak.

- Erreplikagarria, beste testuinguru batean politikak, ekimenak eta ekintzak burutzeko eredua da.

Kasu honetara etorrita, HH egitasmoen bereizgarriak dira arreta puntua. Egitasmoetako hezkuntza jarduni erreparatuz gero, indar-gune hezitzailea duen ekintza multzo *berritzailea, eraginkorra eta koherentea* da praktika ona. Hots, praktika onak, ez dira ekintza puntualak, baizik eta modu sistematikoan eta berrian planifikatutako eta garatutako ekintzak dira. Lekuan lekuko pertsonen beharrei erantzun eraginkorra emateko dinamika berritzaileak sustatzen ari direnak. Beraz, emaitzez edo efikaziaz harago, egiteko moduekin edo prozesuekin lotuagoa dago, bere eragina positiboa da, berritzailea da. Horregatik, praktika onen ezaugarrietariko bat *transferigarritasuna* izango litzateke, hau da, testuinguru berri batean egiteko modu hori aplikatzeko aukera izatea. Hala eta guztiz ere, transferentziaz hitz egiten dugunean, testuinguruaren garrantzia ezin aintzat hartu gabe utzi. Izan ere, ezinezkoa da praktika on bat testuingurutik kanpo aztertzea eta baloratzea. Horrenbestez, ez luke zentzurik izango, testuinguru berriaren ezaugarriak aintzat hartu gabe, praktika on bat bere osotasunean transferitzeak.

Arrazoiak eta beharrak ere baditugu esperientzia sozio-hezitzaileak aztertu eta praktika onak identifikatzeko. Ikerketaren helburuetako bat delako bizitzaren luze eta zabalean hezkuntza praktika eremu berritzaileka identifikatzea. Praktika onak identifikatzen hasteak zenbait onura bistaratzea ere ahalbidetu du:

- Aurretik aztertutako esperientzietan sakontzeko eta osatzeko aukerak antzematea.
- Praktika onetatik abiatuz, esperientziak baloratzeko adierazleak ateratzea, eta inplikatuentzat (arduradun politiko, teknikari, eragileentzat, …) lanerako tresna bihurtzea.
- Eskola eta komunitatearen arteko zubien bidez, hezkuntzarako agertoki berriak irudikatzeko garaian, lankidetza dinamika berriak garatzeko moduak ikustea, ikaskuntza aukera berriak sortzea,....
- HH egitasmo berriekin praktika onak partekatzea.
- HH egitasmoen artean saretze lanari ekiteko bideak irudikatzea.

4.3.1.2.2.2. Tresnaren aurkezpena

Abiatzeko, marko teorikoa hartu da oinarri gisa. Bertan jasotzen den bezala ardatzak parte-hartzea, hezkuntza, gizarte berrikuntza eta herritartasuna dira. Ardatz bakoitzak bere xehetasunekin. Marko teorikoan jasotako oinarriez gain, miaketa faseko azterketatik ateratako ondorioak ere aintzat hartu dira, bertan HH egitasmoek egikaritzeko, baldintzak, prozesua, estrategia eta ildoak zeintzuk izan behar diren identifikatu dira. Beraz, hauek dira abiaburua eta oinarria praktika onak identifikatzeko adierazleak zehazteko.

Baina zer dira **adierazleak** edo nola ulertzen dira? Gertaera edo fenomeno baten egoerari buruz edo denbora tarte zehatz batean izan dituen aldaketan berri emateko balio digute. Gure eremura etorrita, hots, hezkuntza eta gizarte eremura, gure adierazleek fenomeno edo gertaera sozial bati buruzko pertzepzioa edo iritzia jasotzen dute. Zenbaitetan zenbaki eran ere bai.

Adierazle ugari eta askotarikoak erabili beharra izaten denez, sailkapen bat egin da. Euskal Herriko (EAE, Nafarroa eta Lapurdi) herri eta hiri hezitzaileen fenomenoari buruzko analisia (hasiera, garapen prozesua, emaitzak eta sozializazioa) egiteko kategorien eta adierazleen arteko gurutzaketa ahalbidetuko duelako.

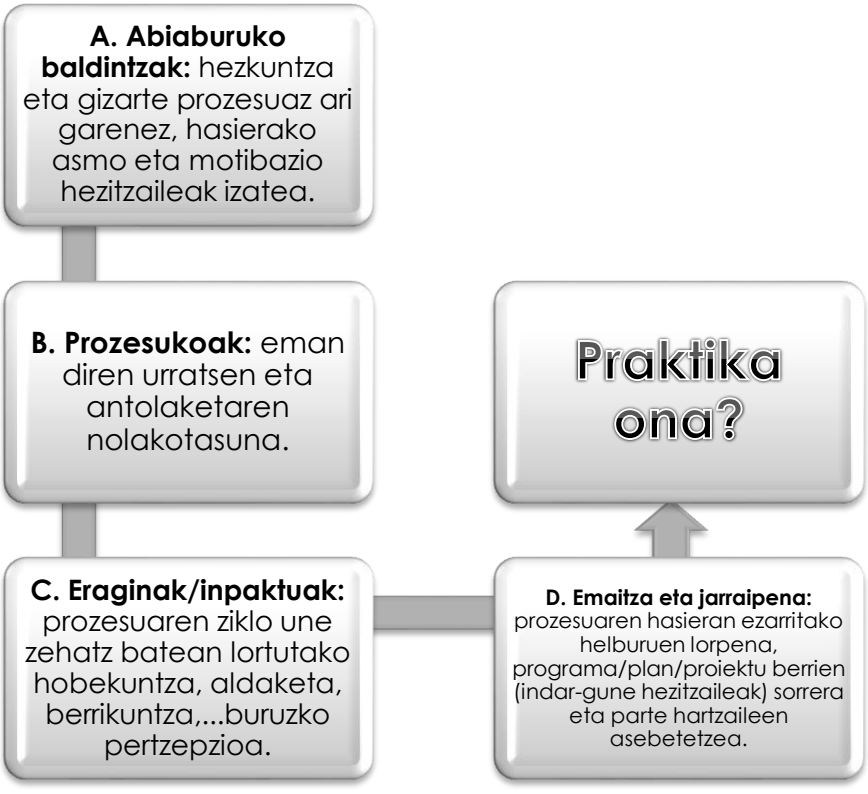
Zehaztu diren **adierazleen funtzioa** argia da: HH fenomenoen artean praktika onak detektatzea. Hau da, aipatutako kategorien bitartez indar-gune hezitzaileak identifikatu eta sakontasunez ezagutzeko urratsak emateko erabili dira.

Adierazleen izaerari dagokionean, askotariko sailkapenak aurki ditzakegu, ekonomikoak, osasunekoak, ingurugirokoak, teknikoak, ... Hala ere, hezkuntza eta gizarte eremura etorrita, erabiliko diren adierazleen izaera irekia da. Horrekin esan nahi da, une honetan fenomenoa aztertzeko balio digutela eta urratsak eman ahala, aldakorrak izan daitezkeela esku artean dugun beharraren eta helburuen araberakoa. Une honetan adierazle kualitatiboak lehenetsi dira.

Ondorengo kategoriatan sailkatu da tresna (ikus IV. eranskina). Kategoria bakoitzak bere adierazleak ditu. Hona hemen kategoria bakoitzak jaso nahi duena eta bere esanahia:

A) Abiaburuko baldintzak: hezkuntza eta gizarte prozesuaz ari garenez, hasierako asmo eta motibazio hezitzaileak izatea.
B) Prozesukoak: eman diren urratsen eta antolaketaren nolakotasuna (efikazia, efizientzia).
C) Eragina/inpaktua: prozesuaren zikloko une zehatz batean lortutako hobekuntzari, aldaketari, berrikuntzari,... buruzko pertzepzioa. eman diren urratsen eta antolaketaren nolakotasuna
D) Emaitza eta jarraipena: prozesuaren hasieran ezarritako helburuen lorpena, programa/plan/proiektu berrien (indar-gune hezitzaileak) sorrera eta parte hartzaileen asebetetzea.

Ondorengo 4.5. Irudian grafikoki adierazi dira tresnaren kategoria nagusiak eta praktika onak identifikatzeko norabidea.



*4.5. Irudia.*Praktika onak identifikatzeko tresna: adierazle multzoen adierazpen grafikoa

4.3.1.2.3. Tresnaren baliozkotze prozesua

Baliozkotze prozesua *Delphi* teknikaren bidez egin da. Teknika honen funtsa aditu talde baten iritzi fidagarriak lortzea da (Landeta, 2002). Luna, Infante eta Martinez-ek (2005) diote, Delphi teknikaren bidez adituen ikuspuntua eskuratzea dela asmoa galdera erronda edo joan etorrien bidez. Prozedura aldetik, aditu taldeari etengabeko galdetegiak bidaltzean oinarritzen da. Hemendik, kontsentsua lortzen delarik

Delphi teknikan adituak eta HH egitasmoan arituak diren pertsonei eskatu zaie tresnaren inguruan beraien ikuspuntua, balorazioa eta ekarpena egiteko. Teknika honen bidez distantziara aurkitzen diren adituen eta arituen ekarpenak jasotzeko prozesuan zaindu diren alderdiak dira: Aditu eta aritu taldearen anonimotasuna, partaide bakoitzaren ekarpena kontuan hartzea eta feedbacka. (Landeta, 2002; Tojar, 2006).

Baliozkotze prozesuan tresnaren gaineko ekarpenak jasotzeko eta feedbacka bueltatzeko modua, zehatza eta egituratua izan da. Galdera itxiak eta irekiak erabili dira. Jasotako erantzunen bidez moldatu eta egokitu da tresna. Hona hemen prozedura aldetik emandako urratsak:

- Aditu eta aritu taldea hautatu: Hezkuntza arloan batzuk eta zehazki Hiri hezitzaileen gaian adituak direnak hautatu dira. Gaiaren inguruan lan egin edo ikertu duten unibertsitate ezberdinetako irakasle talde bat osatu da. Bestalde, arituek parte hartu dute. Hauek hiri hezitzaile egitasmoan aritu diren Udaletako teknikariak osatu dute taldea.
- Anonimotasuna mantendu da. Batetik, aditu eta arituen arteko eragina saihesten delako, eta bestetik, iritzi aldaketarik ez gertatzeko taldean.
- Prozeduraren azalpena:
    - Baliozkotze prozesuan parte hartzeko gonbitea eta azalpena bidaltzen da. Azalpenean tresna aurkezteaz gain, zehazki bakoitzak egin behar duena argitzen da. Ekarpenak idatziz jasotzeko egokitutako espazioa ematen da.

    - Kronograma: ekarpenak idatziz bidaltzeko epea eta moldaketak jasotzeko data jasotzen du.
- Ekarpenak tresnan aplikatu eta bueltatu.

Adituen zein arituen eskutik jasotako ekarpenak eremu ezberdinetara bideratuak izan dira. Honela laburbildu daitezke:

- Dimentsioak: Tresnak biltzen dituen dimentsioak ontzat eman dituzte oro bat.
- Adierazleak: ekarpenak maila ezberdinetan kokatu behar dira:
    - Osatzeko edo moldatzeko proposamenak izan dira ugarienak. Guztira, 14.
    - Esanahi antzekoa ikusi zaien adierazleak bateratzeko 7 proposamen egon dira.
    - Adierazleak dimentsioz aldatzeko proposamen bakarra.
    - Adierazleen formulazioa aldatzeko 7 proposamen berri jaso dira.
- Iruzkinak: Batetik, terminoen esanahia argitzearekin eta erabilera moldatzearekin lotuta egon dira. Bestetik, adierazleen graduazioa zaintzera zuzendua eta azkenik, adierazleek duten ikuspegia irekitzera.
- Balorazio orokorrak: tresna baliagarria da praktika onak identifikatzeko. Beraz, bere helburua betetzen duela ondorioztatu da.

4.3.1.2.4. Praktika onen justifikazio laburra

Atal honetan aurkezten denak praktika onak identifikatzeko justifikazioari erantzuten dio. Erabilitako tresnaren bidez, esperientzia bakoitzean adierazleen betetze maila eta ezaugarriak zein den ikusten da.

Aipatzekoa da bakoitzak bere bide eta esperientzia propioa garatu dituela eta berezitasun horiek direla oro har bakoitzaren bereizgarri. Goazen zehatzago azaltzera praktika on bakoitzaren[22] indar-gune hezitzaile nagusiak modu laburrean: Barakaldo, Lizarra eta Ordizia (Indar-guneen garapena modu sakonago baten emaitzen atalean garatu da).

[22] Egitasmo sozio-hezitzaile bakoitza bere herriaren edo hiriaren izenarekin identifikatuko da.

4.3.1.2.4.1. Barakaldo, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: HH egitasmoari ekiteko **hezkuntza ikuspegia** jorratu zuten Udalean eta hezkuntza zentroekin ere kontrastatu. Hots, hezkuntza hirian eta hiritarren garapenerako izateko zer-nolako baldintzak eta programak garatu zitezkeen. Udalak hezkuntza politika propioak garatzeko hautua egin du 80. hamarkadatik, **asmo hezitzaile argiak** ditu egitasmoak. Gainera, **lan ildoak** hiriko beharrekin nahiz balioekin (HH Karta) lotu dituzte. Parte hartzeari begira, hezkuntza zentroekin kontrastatu dituzte hezkuntza formalaren arloan dauden beharrak eta hiriak eskain ditzakeen heziketarako aukerak uztartzeko bideak, indartzeko alderdia dute hau.

   HHen Nazioarteko (AICE) zein Estatuko (RECE) elkarteekin harremana dute. Bereziki RECEko gaikako-sareetan aktibo parte hartu dute.

B. Prozesua: Barakaldon Udalak hezkuntzarekiko egin duen apustua da; apustu hori **hezkuntza eskaintza** zabal eta eraginkor propioan nola bilakatu duen da. Hezkuntza eskaintzaren eta horren sistematizazioa potentzialtasun nabariak dira. Hezkuntza zentroentzako hezkuntza gaietan Udala bada erreferente argia.

   Prozesuko jarraipenari begira garrantzitsua da hezkuntza zentroekin hezkuntza eskaintzaren inguruan jasotzen duten **feedbacka**.

   Egitasmoaren norabidetzeko beharra antzeman da Barakaldon.

C. Eragina: Adierazle hauek ahulguneak identifikatzeko garrantzitsuak izan dira: egitasmoaren sozializazioarekin loturiko **ekintza eta komunikazio planik** ez dagoelako; Udaleko web gunean presentzia gutxiko egitasmoa dela eta Hezkuntza eskaintzaren inpaktua ebaluatzea erronka dela egun.

D. Efikazia eta efizientzia: Barakaldon **eremu publikoa** jorratzea lehentasuna izan da. Baina komunitateko eragileekin elkarlanik ezta sare-lanik ez da ikusi.

E. Emaitza eta jarraipena: Jarraipen bilerak hezkuntza zentroekin egiten dira, badaude horretarako egiturak. **Harreman bide** zuzenak dituzte elkarren beharrak ezagutzeko eta proposamenak egiteko.

Erabakiak aldiz, Udaleko sailetako teknikarien esku daude. Esan beraz, eragileen parte hartzea erabaki guneetan ahulgune bat dela.

Ebaluazioari garrantzia ematen zaio, baina horretarako estrategiak eta tresnak falta zaizkie.

4.3.1.2.4.2. Lizarra, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: HH proiektuaren ideia eta filosofia Udaleko ordezkari politikoek aurkeztu zuten arren, egitasmoaren lidergoa Ongizate Saileko koordinatzaileak eta gizarte hezitzaileak hartu zuten. Beraien **printzipioak** sustatu dute egitasmoa.

Lizarra AICEko (Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkartea) sarean sartuta dago. Ez dute bestelako **harremanik ez** nazioarteko egiturarekin ezta Estatu mailako RECE (Hiri Hezitzaileen Estatuko Elkartea) egiturarekin ere.

B. Prozesua: Hiri Hezitzaile egitasmoaren pean kokatzen eta sustatzen den proiektuak balioen lanketari lotutako **asmo hezitzaile** argiak ditu. Oso lotuta dago Lizarrako gizartearen beharrei.

Proiektu hezitzailearen baitan aurrera eramaten diren ekintzak **oso definituak** daude: helburu hezitzaileak, egutegia, hartzaileak, arduradunak, lantzen diren balioak,… **Komunitateko askotariko eragileak** parte hartzen dute, elkarrekin lan egiten dute helburu komunak lortzeko. Ikaskuntza komunitariorako aukerak badaude.

Egitasmoaren garapenerako komunitateko eragileekin osatutako oinarri eta egitura bat eraiki dute, **eskolatze batzordea**.

Bestetik, hobetu beharreko alderdietako bat HH proiektua Udalean ildo estrategikoa bihurtzea da, izan ere, gisa honetako proiektu

baten biziraupenak arduradun politiko zein teknikoa finkatzeko beharra dauka.

C. Eragina eta inpaktua: Komunitateko eragileen **koordinazioa** asterokoa da, badute lan-dinamika zehatza ezarri eta unean uneko beharrei erantzuten zaie eta hauen gaineko balorazioa egiten da.

   Komunitateko eragileen eta kolektiboen parte hartzea eta partaide egiten ari dira. Batez ere haurrei, gazteei eta baztertutako kolektibo batzuei bideratua. Aurrerantzean eta aurreikuspenen arabera, beste kolektibo batzuek ere parte hartzea nahiko lukete, esaterako edadetuak, …

D. Emaitza eta jarraipena: Emandako urratsen jarraipenari dagokionean, koordinazioa jarraituagoa eta eraginkorragoa izan behar ikusi da. Era berean horrek harreman eta informazio fluxuak areagotuko eta erraztuko lituzke.
   Administrazioa eta herritarren arteko harremana landu da Lizarran, Udala (zehazki Ongizate Saila) hainbat gaietan **erreferente** bihurtu da.
   Ildo berean sare ezberdinetako ikastetxeetako profesionalak **elkarlanean** aritzea lortu da eta kasuan kasuko beharrei era ahalik eta modu integralean (hezkuntza, gizarte zerbitzuak eta osasuna batez ere) erantzuten ari dira.
   Parte hartzearekin jarraituz, Lizarrako esperientzian ere gazteen eta baztertutako kolektiboen partaidetza alderdi ahulena dela aipatu behar da beste behin.

   Lizarrako esperientzian onartzen da alderdi ahulena proiektuaren sozializazioa eta hedapena dela.

   Zinez azpimarragarria da Lizarran **kohesioari** begira izan duen inpaktu ona egitasmoak.

4.3.1.2.4.3. Ordizia, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: Egitasmoari ekiteko **herriko beharren diagnosia** egin zen lehendabizi eta behar horiei erantzuna emateko lehentasunak adostasunez eta hezkuntzaren ikuspegia aintzat hartuz finkatu dira. Beraz, **asmo hezitzaile argiak** ditu egitasmoak abiaburutik. Lan ildoak beharrekin nahiz balioekin (HH Gutuna) lotu eta eragile ezberdinen artean zehaztu dira: udala, eragile ezberdinak, etab.

   Lehentasuna eman zaio komunitateko kideen protagonismoari, eskola eta komunitatearen arteko zubiak ahalbideratzen duten espazioak sortuz eta belaunaldien arteko elkarlana sustatuz.

B. Prozesua: Udalean ildo **estrategikoa** da HH proiektua eta hau ahalbidetzeko, arduradun politiko zein teknikoa dauka.

   Prozesuan zehar, urteko jarraipena egiten da eta sortzen diren arazoei aurre egiteko **talde eragilea** dago. Prozesua indartsuago egiteko lidergoa, koordinazio guneak eta informazio fluxuak hobetu behar dira.

   Egitasmoen garapenean herritar eta eragileak dira protagonistak. Komunitateko eragileen parte hartzeari dagokionean bi alderdi dira azpimarragarriak: egitasmoko jardueren jarraipenean parte-hartzea bermatzen da kontsulta mailan eta bestalde, alderdirik ahulena herritar eta kolektibo guztien presentzian aurkituko litzateke.

C. Eragina: Egitasmoaren sozializazioan eta komunikazioan hutsunea topatzen da. Herrira begira proiektuaren **sozializazioaz** zer eta nola helarazi erantzun ez diren galderak dira oraindik, nahiz eta ideiak badituzten.
D. Efikazia eta efizientzia: Eraginkortasunari erreparatuz, balorazioak positiboak dira. Eragile ezberdinen artean esperientzien ebaluazioa ere egiten da: alderdi indartsuak eta ahulak identifikatzen dira, aurrera begira hobetzeko erabakiak hartuz. Modu honetan, esperientziak herritarrengan ikaskuntza sortu dute.

E. Emaitza eta jarraipena: Jarraipen bileratan **parte-hartze komunitarioa** ahalbideratzen duten egiturak daude: arazoei aurre egiteko eta erabakiak hartzeko komunitateko kideei protagonismoa ematen zaie. Ahaztu gabe oraindik ez direla komunitateko kide guztiak eragile. Sare-lanera bideratzen ari direla ere esan daiteke.

   Sistematikotasuna, jarraikortasuna eta ebaluazioa ziurtatzen da jarraipen bileren bidez. Ildo horretatik, ekintza bakoitzean parte hartzen duten eragileen artean ebaluazioa partekatzeko beharra ikusi da.

4.3.1.3. III. FASEA: Kasu azterketa

Ikerketa prozesuko landa-lanaren azken fase honetan, hiru praktika onen azterketa sakona eta interpretazioa egiteko, kasu azterketa hautatu da estrategia metodologiko gisa. Arestian azaldu den eran, kasuak HHen artean identifikatutako hiru egitasmo izan dira: Barakaldokoa, Lizarrakoa eta Ordiziakoa.

Hurrengo azpi-puntuetan, fase honen helburua eta kasu azterketa prozesuaren ezaugarriak aurkezten dira. Hala nola, parte hartzaileak, informazio biltzea eta azterketa nola egin den.

4.3.1.3.1. Helburua

Hiru praktika onak erakunde eta komunitate ikuspegitik sakon aztertzea eta lortutako emaitzetatik, berrikuntzarako aukerak, baldintzak eta faktoreak identifikatu beste esperientzia batera transferitu ahal izateko.

4.3.1.3.2. Kasu azterketa: ezaugarriak

Aurreko fasean aurkeztutako hiru kasuak dira sakonean aztertuko diren hiru HH egitasmoak. Azterketa bi ikuspegitatik egin da: erakunde eta komunitate ikuspegietatik. Lehen fasean hiru kasu hauen erakunde-ikuspegia ezagutu den arren, azalpenetan aurrera joan ahala eta zehazki informazio biltzeko atalean ikusiko den bezala, erakunde ikuspegia gehiago osatu da zehazki Miaketa fasean ezagututako informatzaile gakoekin.

Aurrera jarraitu aurretik, aipatu behar da praktika onek indar-gune hezitzaileak izateaz gain, bestelako irizpideak eta ezaugarriak ere betetzen dituzte:

- Aniztasuna bermatzen dute: herrialde eta tamainaz; abiapuntua, garapen moduak, egindako ibilbidea eta sortutako harremanei erreparatuz.
- Oreka: ezaugarri anitzak dituzten heinean ezberdintasunez gain antzekotasunak daude.
- Erreplika: Kasuak teoriatik gertuago eta urrutiago daudenez, loturak eta ekarpenak ahalbidetzen dira.

  Alde batetik, *erreplika literala* kontuan izan da. Emaitzetan antzekotasunak lortuz nolabait teoriarekiko zantzuak eskuratu ahal izateko; beste aldetik, emaitzetan ezberdintasunak eskuratzea, hots, *erreplika teorikoa* ahalbidetzea (Yin, 2014) teoriaren alderdi ezberdinetako zantzuak izateko.

  > Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos ("replicación literal") o, alternativamente, para cubrir diferentes condiciones teóricas que dieran lugar, aunque por razones predecibles, a resultados opuestos ("replicación teórica"). (Martinez, 2006,173)

  Baldintza hauek betetzeak, HH batetik, kasu bakoitzaren faktore eragileak eta baldintzak identifikatuz ereduaz hitz egitera eraman gaitzake; eta bestetik, esperientziatik esperientziarako transferentzia egitera edota beste garapen teoriko emergente (Euskal Herrian kokatua) bat sortzera.

Esandakoak esan, ikerlan honetako kasuen ezaugarriei dagokionean, honako tipologia-mapa (Coller, 2000) osatu da, kontuan izanik:

- Azterketa objektua: Aitortzen da HHen fenomenoa prozesuan garatzen doan gertaera dela. Prozesua den heinean, ikerketa honetarako denbora tarte jakin batean aztertu da. 2012-2015 urte bitartean.

- Irismena: Intrintsekoak dira. Kasu bakoitza berezia da, badu izaera propioa eta berezitasuna. Euskal Herrian ditugun kasuen ordezkagarritasuna baino egon daitezkeen berezitasun horien bidez eredu ezberdinetara iristea da asmoa.

- Izaera: Aurrekoaren azpiatal gisa, hautatutako kasuak bereziki aitzindariak dira, Euskal Herrian lehendabizikoz aztertzen eta ezagutzen direlako. Bestalde, jatorri ezberdina dute.

- Garapen garaia: Garapena eta agerpen sasoia kontuan hartuta, *garaikideak* dira, egun sortu berriak dira nahiz eta garapen edo heldutasun fase ezberdinetan egon.

- Erabilera: HH fenomenoaren prozesua aztertu eta partaideen informazioaren arabera interpretatuko dira.

- Kopurua: *Askotariko* kasuak (Stake, 2007; Tojar, 2006; Yin, 2014) izango dira, hiru kasu. Bi norabidetan aztertzeko aukera dago, kasu bakoitzaren berezitasunak zein kasuen ezaugarrien arteko gertutasun eta urruntasunak.

4.3.1.3.3. Parte hartzaileak

Kasu azterketa bi ikuspegitatik egin ahal izateko, informazio emaile berriak eta klabeak hautatu dira lehen fasean. Xedea jasotako informazio osatzea izan da, hautaketarako kontuan izanik parte hartzaile hauen rola, inplikazioa, ardura, … Lehen faseko elkarrizketetan identifikatu dira parte hartzaile berriak. Jarraian erakusten den Irudian (4.5) azaltzen dira III. Fase honetan izan diren parte hartzaileen profilak.

HERRIALDEA	HERRIA/HIRIA	SOSLAIAK
GIPUZKOA	Ordizia	Kultura teknikaria Aniztasun eta berdintasun teknikariak Hezkuntza zentroetako zuzendariak (2) Goyeneche Fundazioa. Garaguneko koord. Emakumeen elkartea Jubilatuen elkarteko kidea Gazteria teknikaria Euskara elkartea eta Aek. Bertsozale Elkartea
BIZKAIA	Barakaldo	Hezkuntza teknikaria Gazteria teknikaria Kale Hezitzaileen Koordinatzailea Berritzeguneko Zuzendaria Hezkuntza zentroetako zuzendaritza taldeko kideak: - Haur Hezkuntza zentroko zuzendaria - Lehen Hezkuntzako PT edo Laguntza Irakaslea (Pedagogia Terapeutikoa) - Lehen Hezkuntzako irakaslea eta zuzendaria - Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako irakaslea eta idazkaria Gizarte Ongizate eta Hezkuntza saileko zinegotzi ohia
NAFARROA	Lizarra	Gizarte ongizateko eta hezkuntzako programetako hezitzailea Gaztelekuko arduraduna eta hezitzailea Guraso elkarteko kidea Hezkuntza zentroetako (publiko, ikastola eta kristau eskola) orientatzaileak (3) Hezkuntza eta Ongizate Saileko zinegotzia

4.6. Irudia. Kasu azterketa fasea: Parte hartzaileen soslaiak

4.3.1.3.4. Informazio bilketa prozesua

Fase honetan, bi teknika erabili dira nagusiki: sakoneko elkarrizketak eta eztabaida taldeak. Bietan grabazioak egin dira parte hartzaileen baimenarekin eta konfidentzialtasun konpromisoarekin.

4.3.1.3.4.1. Elkarrizketa

Miaketa fasean esan den bezala (4.3.1.1.4. puntuan), fase honetan ere sakoneko elkarrizketak erabili dira. I. fasean eskuratutako informazioa osatzeko Ordizian 3 elkarrizketa egin dira, Barakaldon 3 eta Lizarran 1.

Oraingoan, bi helbururi jarraituz egin dira: Bat, erakunde ikuspegiari dagokion informazioa osatzea bestelako rola duten parte hartzaileak elkarrizketatuz. Bi, komunitate ikuspegia osatzeko hezkuntza eta gizarte eragileekin elkarrizketak egitea.

4.3.1.3.4.2. Eztabaida taldea

Informazioa lortzeko moderatzaile baten bidez taldean egiten den eztabaida da. Moderatzaileak aztergaiaren inguruan partaideentzako garrantzitsuena eta adierazgarriena dena jaso nahi du, Eta beraz, moderatzailearen papera partaideen artean eztabaida eta iritzi trukaketa ahalbidetzea giro lasaian (Juaristi, 2003).

Eztabaida taldearen helburua HH egitasmoen baitan komunitateko eragileek izan duten bizipena, duten pertzepzioa eta iritzia jasotzea izan da. Arestian esan bezala, askotariko eragileak hartu dute parte eztabaida taldeetan eta hau izan da komunitate ikuspegia jasotzeko alderdi indartsuena. Hiru burutu dira. Kasu bakoitzeko bat.

Eztabaida taldean parte hartu dutenen soslaia aurkeztu den arren, esan beharra dago, taldeak osatzerakoan heterogeneotasuna bilatu dela. Hau da, kontuan hartu da HH egitasmoaren inguruan inplikazio maila ezberdina izan duten eragileak izatea, hezkuntza zentroak sare ezberdinetakoak izatea, eragile sozial eta kulturalak presente izatea, genero parekotasuna izatea, profil profesional ezberdinak izatea besteak beste.

Biziki interesgarria izan dira eragileekin egindako eztabaida taldeak, besteak beste, hezkuntzaren eta eskolaren funtzioaren inguruko gogoetak izan direlako tartean, egitasmoaren argi-ilunak eta balorazioak erakunde ikuspegian baino maizago atera direlako. Are gehiago, aurrera begirako

erronkak eta norabideak ere antzemateko oso lagungarria izan da eta hezkuntzan dihardugunontzako pizgarria da ilusioa ikustea.

Eztabaida taldea gidatzeko gidoia sortu da (ikus III. eranskina). Gidoiak dimentsio eta kategoriei jarraituz sortu dira, eta baita, kasuan kasuko elkarrizketetatik ateratako informazioarekin ere. Azken honekin komunitatearen iritzia, bizipena eta kontrastea zuzenean ezagutzea nahi izan da. Amaitzeko esan, parte hartzaileekin eztabaida taldeetako gidoiak aurretiaz partekatu direla.

4.3.1.3.5. Informazioa aztertzeko prozedura

Estrategia induktiboak eta hermeneutikoak erabili dira. Nolabait errealitatea ulertzeko jasotako datuen azterketa. Informazioaren azterketa egiteko garaian, osotasunaren irakurketa eta ulermenetik abiatu da ondoren zatien (kategorien) ulermenarekin jarraitzeko. Orokorretik zehatzera eta alderantzizko joan etorria izan da estrategia. Egile batzuek, Dilthey-ren *hermeneutikaren zirkulua* edo *elkarrizketa hermeneutikoa* (Gadamer, 2001; Rodriguez eta Valldeoriola, 2010ean aipatua) deitzen diote honi.

Prozedura honetan, Atlas.ti (7. bertsioa) datu kualitatiboak aztertzeko softwarea erabili da. Horren bidez, kategorizazio prozesua egin da. Bertatik, kategorien arteko loturak eta sareak aztertu ahal izan dira. Horrek ahalbidetu du era berean, aipatutako erlazioak ikustea.

Bestetik, emaitzak aztertu eta interpretatzerakoan bi estrategia erabili dira ondorioetara iristeko. Kasu barnekoa (*within case*) eta kasu-artekoa (*cross-case*). Merrian eta Tidsley-k (2015) Yin-en (2013) ekarpenak kontuan hartuz informazioaren analisian bi etapa daudela diote. Kasu bakoitzaren osotasuna ulertutakoan azalpen orokor komunak ematera pasatu behar da.

> In a multiple study, there are two stages of analysis- the within case and the cross-case analysis. For the **within case** analysis, each case is first treated as a comprehensive case in and of itself. Data are gathered so the researcher can learn as much as possible about the contextual variables that might have a bearing on the case. Once the analysis of each case is completed, **cross-case** analysis is begins. A qualitative, inductive, multicase study seeks to build abstractions

> across cases. Although the particular details of specific cases may vary, the researcher attempts to build a general explanation that fits all individual cases. (Merrian eta Tidsley, 2015, 234) [letra lodia egilearena da]

a. Kasu barneko (*within case*): Kasu bakoitza bere horretan aztertu da. Ikerketa galderei eta kategoriei erreparatuta, kasu bakoitzak egin dion ekarpena azaltzen da eta baita HH filosofiarekin lotura duten alderdien azalpena ere bai. Funtsean, kasua osotasunean ulertu, testuinguruaren berezitasunak ulertu, ahal bezainbeste sakondu kasu bakoitzaren bereizgarriak azaleratuz.
b. Kasu-artekoa (*cross-case*): Kasu arteko alderaketara jotzen da bigarren une batean. Ikerketa galderei erantzuteko beste modu bat delako kasuak elkarrekin alderatzea edo gurutzatzea. Hortik antzekotasunak edo bateratasunak eta berezitasunak edo bereizgarriak antzemateko eta azaltzeko.

Bi estrategia hauek emaitzetarako eta ondorioetarako zein eztabaidarako mamia oparoagoa izatea ahalbidetu dute. Norabide horretan ikerketaren kalitatean sakondu nahi da hurrengo atalean. Atal horretan azaltzen den moduan, ikerketaren kalitatea bermatzeko hartutako erabakiek emaitzen oparotasunean eta ikerketa prozesua kalitatezkoak izan daitezen lagundu dute.

4.4. Kalitatearen bermea

Kalitatea definitzea luze joan daiteke eta ez da atal honen xedea. Hala ere, ikerketan oro har kezka iturri dena eta sarritan eztabaidatua izan den kalitatea bermatzeko erabakiak azaltzea funtsekoa da, argi utziz ikerketa egiteko hartu den jarrera eta prozedurak.

Ikerketa kualitatibo batean kalitateaz diharduganean zorroztasun zientifikoa, fidagarritasuna, egiazkotasuna, onargarritasuna, metodologikoki egokitasuna, sinesgarritasuna, koherentzia, … bezalako irizpideez aritzen gara. Baina erabiliena *baliozkotasuna* dela esan daiteke (Sandin, 2003). Egiazki, ikerketa bat ez bada baliozkoa, ez da egiazkoa; baliozkotasunik ez badu, ez du

sinesgarritasunik. Finean, ikerlanek ez badute egiazko emaitzarik eskaintzen, ezingo dira politikan, hezkuntzan, curriculumean, … erabaki egokiak hartu.

Baliozkotasunaren inguruko galderak eta lehen erantzunak testuinguru esperimentaletik sortu ziren. Ikuspegi ezberdinetatik birdefinitu izan da terminoa. Hala eta guztiz ere, ikerketa kualitatiboaren ingurumarian, ikerketaren kalitatea eta zorroztasun zientifikoa baloratzeko **baliozkotasuna** funtsezkoa da. Esan gabe doa, baliozkotasuna auzitan jarri duenik ere izan dela. Esaterako Wolcott-ek (1990) nahiz eta ikerketaren zorroztasuna bermatzeko prozedurez mintzo zaigun arren esaten du, baliozkotasunaz galde egitea okerreko galdera erabiltzea dela gizarte zientzietan. Ez baitago errealitatearen egiazkoa eta bakarra den interpretaziorik. Bere ustez, egokiagoa da ulermenaz hitz egitea. Ulermena, kontzeptuak eta kategoriak erabiliz errealitatea ulergarri egiteko ahalmen gisa adituz (Sandin, 2003).

Esanak esan, kalitatearen inguruan erreferentziak aztertzen hasten garenean berehala mitikoak eta itzal handiko egileak agertzen zaizkigu han eta hemen. Bereziki aipatuak izan dira Lincoln eta Guba-ren(1985) lana kalitate irizpideen inguruko ekarpenagatik. Halere, esan beharra dago ondorengo lanetan egileek beraiek proposatutako irizpideen inguruko autokritika eginez adierazi dutela ikuspegi positibistaren eraginpean egin dituztela ikerketa kualitatiboaren kalitatea bermatzeko irizpide proposamenak. Aurrerapausoak ematea ahalbidetu dute eta bide horretan egindako gogoetek irizpideak birpentsatzea ekarri du (Sandin, 2000; Vasilachis de Gialdino, 2009a; 2009b).

Kalitate irizpideek etapa ezberdinak igaro dituzte. Aipatutako egileen haritik irizpide konbentzionalak proposatzen ziren garaitik, urratsez urrats, ikerketa kualitatiboaren irizpide propioak eta alternatiboak proposatzera iritsi da. Sandin-ek (2003) aurkezten ditu irizpideon laburpena eta ondoko 4.7 Irudian jasotzen dira:

Ikerketa kualitatiboaren kalitaterako termino konbentzionalak eta alternatiboak			
Alderdia	*Termino konbentzionala*	*Guba & Lincoln (1985); Guba (1989)*	*Miles & Huberman (1994)*
Egiazko balioa	Barne baliozkotasuna	Sinesgarritasuna	Egiazkotasuna
Aplikagarritasuna	Kanpo baliozkotasuna	Transferigarritasuna	"Fittingness"
Trinkotasuna	Fidagarritasuna	Dependentzia, trinkotasuna	"Auditability"
Neutraltasuna	Objektibotasuna	Berresgarritasuna	Berresgarritasuna

4.7 Irudia. Zehaztasun zientifikorako irizpideak ikerketa kualitatiboan: laburpena. Sandín (2003, 191) Lanetik hartua eta itzulia.

Lincoln-ek (1995) diosku, irizpide alternatiboen beharraren ikuspegitik, ikerketa zientifikoak hiru konpromiso motari erreparatu behar diola: hasteko, kasu egin behar zaio egun ikerketetan parte hartzen duten subjektuekin sortzen den harremanari; jarraitzeko, profesionalki, pertsonalki eta politikoki ikerketaren erabilerari buruz eta honen bitartez sortu daitezkeen ekintzen edo ekimenen inguruko jarrerari eta azkenik, justizia soziala, aniztasuna eta diskurtso kritikoa sustatzea ahalbidetzen duen ikerketa ikuspegiari lotutako konpromisoa. Emakume honek proposatzen dituen konpromisoak oso kontuan hartzekoak dira ikerketaren eremuan. Are gehiago, kalitate irizpideen eztabaida honetan ikerketa bera zer den ere auzitan jartzen da definizio berrien beharra azaleratuz. Hari mutur horri tiraka, Lincoln-ek (1995), ikerketaren kalitatea baloratzeko indarra hartzen ari diren irizpideak ekarri nahi izan ditu ikerketa kualitatiboaren literaturara. Ikerlan honetan egilearen proposamena oso presente izan da bai ikerketa prozesuan bai landa-lanean zein interpretazio lana egiterakoan ere. Horien artean arreta jarritakoak bereziki honako hauek:

- Komunitatea kalitatearen zaintzaile: Komunitatea izan bada ikerketaren parte zilegi da ikerketaren emaitzak ere komunitateari ekarpena egitea.
- Ahotsa: Askotariko ahotsak eta ikuspegi ezberdinak dituzten pertsonak parte hartu dute ikerketan.

- Subjektibotasun kritikoa: ikerlaria ez da fenomeno sozialaren testuingurutik, kulturatik edo taldetik erabat at dagoen subjektua, baizik eta hein batean parte da.
- Ikerlari gisara, pertsonen duintasuna, justizia eta elkarrenganako errespetua ez dira ikerketa prozesuan ahaztu eta oso presente egon dira ikerketan.
- Pribilegioak partekatu: Ikerketaren emaitzak partekatu dira parte hartzaileekin eta beraien egitasmoetan lagungarri izan daitekeen ekarpena egiteko prestutasuna azaldu da.

Horiek kontuan harturik eta ikerketaren kalitatea bermatzeko egiazkotasuna bermatzeko lau alderdi hauei erreparatu zaie: Sinesgarritasuna, transferigarritasuna, trinkotasuna eta berresgarritasuna (Guba, 1981; Lincoln eta Guba, 1985). Aipatutakoaz gain, informazio bilketan egindako elkarrizketak zein eztabaida taldeak grabatu eta transkribatu dira, parte hartzaileen baimenarekin, eta aurrerago esan den bezala, transkribapen horiek beraiekin partekatu dira.

4.4.1. Sinesgarritasuna

Ikerketa prozesuan ahalik eta informazio eta ikuspegi anitzenak ezagutu nahi izan dira. Ikuspegi horien artean asetasun-maila bilatu nahi izan da, hots, kategoria bakoitzaren inguruko informazio ugaria, elkarrekin bat zetozenak eta ez zetozenak. Jakinik noski, ikerketa kualitatiboaren ikuspegitik ez dagoela errealitate estatikorik, baizik aldakorra dela.

HH fenomenoen errealitatearen gaineko parte hartzaileen bizipen eta hautemateak eta ikerlariaren interpretazioak egitura bera jarraitzen dutela ziurtatu nahi izan da. Gainera, gardenak eta onargarriak izatea. Horretarako, ikerketan agerian edo ikusgai utzi dira jasotako datuak (transkribapenak), hauen jatorria, erabilitako kategoriak eta emaitza guztiak.

Aipatutakoarekin jarraituz, eta ikerketaren sinesgarritasunari begira, triangelaketa erabili da. Triangelaketa datuen interpretaziorako eta kontrasterako oso ohikoa den prozedura da (Denzin, 1978) non datu-iturri, ikerlari, metodologia eta ikuspegi ezberdinak erabiltzen direlarik (Berg, 2001;

Cohen, Manion & Morrison, 2011). Sinesgarritasunari dagokionean datuen eta tekniken triangelaketa aipatu nahi dira:

- **Datuen triangelaketa:** HH kasuen azterketarako zehaztasun gehiago eskuratzeko, subjektu edo informatzaileen triangelaketa egin da. Subjektuek betetzen duten rola eta egitasmoarekiko ardura aintzat hartuz, ikuspuntu eta hautemate ezberdinak jaso dira. Horren bidez HH egitasmoen ezagutza sakona lortzeko ikuspegi ezberdinak eskuratu dira, hala nola, erakunde ikuspegia eta komunitate ikuspegia. Jasotako ikuspegi ezberdinen erdigunea osatuko lukeen interpretazioa bilatu da, triangeluaren erdigunean kokatuko litzatekeena alegia. Onartuz, triangeluaren ertz bakoitzean kokatzen den informazioak maila bereko egia eta errorea duela (Berg, 2001).
- **Tekniken triangelaketa:** Elkarrizketak, eztabaida taldeak eta dokumentuen eta web orrien azterketa izan dira. Elkarrizketek eta eztabaida taldeek errealitate beraren inguruan datuak, bizipenak, iritziak eta balorazioak eskaini dituzte. Iritzi osagarriak eta kontrajarriak ere bildu ahal izan dira. Dokumentuek eta web orriko informazioak parte hartzaileen informazioa osatzeko eta alderatzeko balio izan dute.

4.4.2. Transferigarritasuna

Ikerketaren emaitzak beste testuinguru batean erabiltzeko eta aplikatzeko aukera da. Aurrerago esan bezala helburua ez da orokortzea. Osotasunean aplikatzea ezinezkoa den arren, lekuan lekuko testuinguruaren ezaugarriak eta baldintzak errepika-ezinak direlako, bai pentsatu da transferigarriak izan daitezkeela zenbait baldintza, prozesu eta faktore eragile. Zentzu horizontalean, testuingurutik testuingurura (Tojar, 2006) transferitzea alegia eta ez bertikalean, emaitzak orokortzen direnean egiten den eran. Horretarako, kasu bakoitza aztertzeko kategoriak eta hauetan lortutako emaitzak eta ondorioak ugariak, xehatuak eta erabilgarriak izan dira esperientzia sozio-hezitzaile bakoitzean ekarpenak egin eta transferitzeko. Posible izan da baita hipotesi berriak egitea (Ruiz Olabuenaga, 2012).

4.4.3. Trinkotasuna eta berresgarritasuna

Datuen trinkotasunari lotuta, aipatu beharra dago teknika ezberdinetatik eta informatzaile ezberdinetatik eskuratutako datuak izan direla aztergai. Horrek errealitateari buruzko pertzepzioak edo ikuspegiak berresteko aukera eman du.

Aurreko irizpideei jarraituz, datuen trinkotasuna eta baita berresgarritasuna bermatzeko estrategia nagusia izan dira batetik, ikerketako parte hartzaileen aniztasuna (ikus metodoa atalean I. eta III. faseak) bermatzea eta horrekin ikuspegi ezberdin eta osagarriak izatea; prozedura intersubjektiboen bidez.

Horrez gain, datuen trinkotasuna eta berresgarritasuna sendotzeko asmoz, kanpo aztertzaileak erabili dira bai emaitzak zein egindako interpretazioak baloratzeko. Triangelaketa egin da gaian aditua den ikerlariarekin, hots, kanpo aztertzaile rola izanik. Bestetik, ikerketako parte hartzaileak izan dira eskuratutako datuen eta egindako interpretazioen kontrastea egin dutenak; ikerketako barne aztertzaileak lirateke hauek.

- **Adituen triangelaketa:** Gaian aditua den ikerlariari eskatu zaio, ikerketako emaitzak eta ondorioak azter ditzan. Azterketa horretan, emaitzetan dauden datu eta ebidentziekin egin diren interpretazioak eta ateratako ondorioak erabilitako ebidentziekin bidezkoak eta zilegiak diren baloratu du. Balioespen honek emaitzen eta ondorioen sinesgarritasuna, **trinkotasuna** eta **berresgarritasuna** finkatzen lagundu dute. Azken honen harira azpimarratu nahi da arestian esandako moduan, ikerketa prozesuaren izaera gogoetatsuak ahalbidetu duela unean uneko erabakiak hartzea eta beharrezko moldaketak egitea.
- **Parte hartzaileen triangelaketa**: Datu-iturri izan diren partaideekin ikerketaren emaitzen **egiaztatzea eta berrestea** burutu da. Partaideak izanik errealitatearen sortzaile eta jakitun, beraiengana jo da ikerketaren emaitzen ebaluazioa egin dezaten. Ikerketa prozesuan zehar funtsezkoak izan dira eta ikerketaren amaieran

emaitzen sinesgarritasuna, trinkotasuna eta berresgarritasuna bermatzeko estrategia bezala erabili da. Esan gabe doa, partaide izan diren pertsonak egiten duten jardunari balioa emateko eta gizarte aldaketara begira ahalduntzeko taktika (Berg, 2001; Tojar, 2006) izan dela ere zalantzarik gabe.

Jarraitu den prozedura hauxe izan da: Lehendabizi, partaideei kide diren kasu bakoitzeko kontrastea egiteko azalpenak eta emaitzen dokumentua helarazi zaie epe jakin batean bueltatzeko. Partaideen iruzkinak bati-bat idatziz jaso dira eta zenbait kasutan telefonoz. Jasotako iruzkinetako proposamenak emaitzen atala moldatzeko erabili dira. Honako eremuetara bideratuta egon dira iruzkinak:

- Datu zuzenketa.
- Adierazpen moldaketak.
- Informazioaren antolaketari lotutako proposamenak.
- Balorazioa edo feedbacka.

4.5. Etika eta konfidentzialtasuna

Ikerketa kualitatiboaren esparruan, arreta berezia jarri izan zaio alderdi honi. Landa-lana egiteko sarbidea izatea eta errespetua. Izan ere, ikerlariaren eta parte hartzaileen arteko harremana beste ikerketa mota batzuetan baino trinkoagoa da. Hori dela eta, funtsezkoa da ikerketa prozesuan jardunbide egokia izateko arau eta irizpide etikoak ezartzea (Sandín, 2010).

- Landa-lana burutzeko arau eta jarraibide etikoak:
  - Grabaketak eta transkribaketak egiteko zein idatzizko txostenetan azaltzeko baimen idatzia izatea. Horretarako transkribapenak eta idatzizko txosteneko emaitzak parte hartzaileekin partekatu dira aukera izan dezaten autonomiaz idatzitakoa balioesteko eta proposamenak egiteko.
  - Pribatutasuna eta konfidentzialtasuna: Ikerketan parte hartu duten parte hartzaileen identitatea gorde da. Parte

hartzaileen ongizatea zaintzeko arretaz zaindu da alderdi hau eta aurreko puntuan esan bezala, gardentasunez beraiekin partekatu dira idatzizko transkribaketak.

- Ikerlariaren jardunbideari dagokionean, harreman giro lasaia eta egokia sortzea izan da bat. Eta bestea, parte hartzaileekin gardentasunez jardutea ikerketa prozesuan. Emandako urratsa zergatik eta zertarako eman den ezagutzera emanez eta sortutako dokumentuak partekatuz.

4.6. Ikerketaren mugak

- Parte hartzaileekin agenda kontuak finkatzea izan da muga handiena.
- Udaletako ordezkarien harrerak kasu gehienetan landa-lanerako sarbidea erraztu duen arren, izan dira erraztu ez duten Udalak ere.
- Komunitate ikuspegia osatuagoa izan zitekeela uste da. Batetik, elkarrizketan edo eztabaida taldean parte hartzeari uko egin diotelako edo ezin zutelako; eta baita ikerketa burutzeko denbora mugak eragile gehiagorengana jotzea baldintzatu duelako. Horien artean, guraso elkarteak, kultur eragileak, programetako erabiltzaileak (hezkuntza zentroetako irakasle, ikasle, guraso,…), herritarrak, … Adibide bat ematearren, guraso elkarteetako bi ordezkarik eztabaida taldean parte hartzeko konpromisoa baieztatu zutela, baina azken unean, ezinezkoa izan zaie.
- Aurrekoarekin lotuta, komunitate ikuspegian presentzia eta parte hartze urria duten kolektiboak integratzeko aukerarik ez da ikusi. Bai ordea hauekin lan egiten duten elkarteko teknikaria. Hala eta guztiz ere, ikerketa honetako ondorioekin bat eginik, gizarte mailan baztertuak eta beraz, presentzia eta parte hartze gutxi edo bat ere ez duten kolektiboen parte hartzea ez da lortu, eta hau muga izan den arren, aurrerantzean erronka eta konpromisoa da.
- HH bezalako egitasmoak esperientzia biziak dira, etengabe ari dira mugitzen, birpentsatzen, berrasmatzen, … Ikerlariarentzako errealitate bizi bat aztertzea konplexua da askotariko dimentsio, faktore, eragile, espazio eta une aintzat hartu behar direlako. Hala

ere, muga izatetik erronka izatera pasatu da behin ikerketa prozesuan murgildutakoan. Oso lagungarria izan da horretarako parte hartzaileekin sortutako harremana eta egitasmoaren bilakaeraren epe jakin bat zehatzea.

5. Kapitulua

5. Kapitulua: Emaitzen eztabaida

Ikerlanaren emaitzen eztabaida egitea da atal honen helburua. Metodologia atalean esan bezala, hiru fase ezberdinetan ateratako emaitzak aurkeztuko dira: Bat, miaketa fasea; Bi, praktika onen justifikazioa eta hiru, kasu azterketa.

Emaitzen azterketa eta interpretazioa **lehen fasean** erakunde ikuspegitik egin da. Bertan, HHren erakunde ikuspegiari dagokionean datuak aztertzea eta eztabaidatzea da helburua. Eta zer da erakunde-ikuspegia ikerlan honetan? Bada, ikuspegia da batetik. HH egitasmoan eta Udalean dagokion ardura mailatik, egitasmoa inguratzen duten urrats, erabaki, antolaketa eta komunitatearekin zein bestelako egiturekin dagoen harremana ezagutzea eta hauek eragindako bizipenak, hautemateak, iritziak eta balioespenak osatzen dute ikuspegia.

Bestetik, erakundea. HH egitasmoek badute abiapuntuan arduradun bat. Aztertu diren egitasmo guztien arduradunak erakunde publikoetako kideak izan dira. Kasu batzuetan Udaleko ordezkari politikoak eta beste batzuetan, teknikariak izan dira (Ikus parte hartzaileak 4.3.1.1.3. puntuan).

Bigarren fasean, praktika onen justifikazioa aurkezten da. Metodologia atalean azaldutako moduan, praktika onak identifikatzeko tresna erabili da zeregin honetan. HH egitasmo bakoitzak dituen potentzial hezitzaileak biltzen dira.

Hirugarren fasean, erakunde eta komunitate ikuspegiak erabili dira kasu azterketarako. Kasuak Barakaldoko, Lizarrako eta Ordiziako HH egitasmoak izan dira hurrenez hurren.

Emaitzak beraz, hiru fasetan aurkezten dira. Lehen eta hirugarren faseko emaitzen egitura kategorien araberakoa da. Zenbait kasutan, jarraian aurkezten den ordena aldatu egiten da. Horretarako arrazoia kategorien artean sortutako logikagatik, erlazio-nukleoak eratu direlako edo egitasmoaren garapenean ez delako alderdi hori landu da. Hala ere, kategorien izendapenak errespetatzen dira. Hona hemen dimentsio eta kategorien Irudi laburtua:

DIMENTSIOA	KATEGORIA
D_1. Kontzepzio teoriko-filosofikoa: HH Kontzeptua.	Herri hezitzailearen ikuspegia (K_1)
D_2. Aplikazioa eta garapena: baldintzak (ideiak, pentsamendua)	Hezkuntza ikuspegia (K_2)
eta osagaiak (estrategiak ekintzak, …)	Parte hartzea (K_3)
D_3. Sozializazioa eta hedapena	Egitasmoaren sozializazioa (K_4)
D_4. Prozesuaren analisia	Faktore eragileak (K_5)
D_5. Ebaluazioa eta hobekuntza	Aurrerabideak(K_6)

5.1.Irudia. Dimentsioak eta kategoriak.

5.1. I. Fasea: Miaketa fasea

5.1.1. Baiona

5.1.1.1. Aurkezpena

Baiona Lapurdiko hiriburua eta Ipar Euskal Herriko hiri nagusia da. 40.078 biztanle ditu. Halaber, Euskal Herri osoko hamargarren hiririk jendetsuena da. Baionak, Angelu eta Biarritzeko (BAB) udalerriekin batera Euskal Kosta-Aturri aglomerazio elkargoa izeneko gune metropolitarra osatzen du. Frantsesez eta ofizialki Agglomération Côte Basque-Adour.

Hezkuntza zuzendariak Baiona oso hiri abegitsua dela esaten du. Badu hiriak geografia aldetik, Hego eta Ipar Euskal Herria batetik eta bestetik, Frantzia Hegoaldea. Azken hau, oporretarako bidearen erdian dago. Zentzu honetan bada abegikorra.

Historikoki ere, komunitate askotako jendea etorri da Baionara: euskaldunak, judutar asko, espainiarrak, portugaldarrak, eta orain, Ipar Afrikakoak. Hiri honetan integrazioa zinezko hitz bat da, jendea berehala baionar sentitzen da. Oso hiri inklusiboa dela azpimarratzen du.

5.1.1.2. Emaitzak

5.1.1.2.1. HIRI HEZITZAILE IKUSPEGIA (K1)

5.1.1.2.1.1. Hasierako urratsak

Ekimenaren **sorburuetan** baizik ez daude. Duela hiru urte eman zuten izena AICEn, 2009an. Hezkuntza eragile guztiei informazioa helarazteko oraindik hasieran besterik ez daude. Urratsak eman gabe badituzte ere komunitateko eragileetara hedatzeko asmoa badute.

Zuzendariak diosku, Hiri hezitzaileen nazioarteko elkartean sartu aurretik, hirian egin izan duten guztia aztertu zutela. Ordu arte egindakoa jardun hezitzailea zela konturatuta **kontzientzia** hartzen dute. Hirian eragile hezitzaile guztiek elkarrekin lan egiten dutela eta hori, idatziz adostua edo hitzartua izan gabe. Hauxe izan da motibazio nagusia. Beraz, pentsatu zuten horri **izaera formala** eman behar zitzaiola. 2012ko martxoan erabaki zuten neurri gehiago hartzea, eta hori guztia 2013ko ekainean obratu dute.

> Aztertu dugularik hiriak egiten zuen guztia hezkuntza arloan (ez bakarrik eskolan), bizitza osoan, konturatu gara Hiri Hezitzaile ginela, jakin gabe. (Baiona-EL-2013a)

Izaera formala eman nahian, HH izateko urratsa eman aurretik, ibilbidean dauden **aurrekariak** hartzen dituzte kontuan. Desabantaila egoeran zegoen auzo bateko 100 haurren jarraipena egin zen. Haurtzaroa, eskola porrota eta gizarteratzearekin lotutako egitasmoa izan da hori. Egitasmoa, haurren familien, erantzukizuna zuten elkarteen eta Udal langileen elkarlana izan zen.

Bestetik, ordu arte bakoitzak bere eremuan lan egiten zuela ikusirik, konturatzen dira esaterako denek egiten zutela zerbait une ezberdinetan haurrentzat. Hori guztia mahai baten inguruan adostu behar izan zen, bakoitzaren balore komunak elkartrukatu, ekintza planak egin, … Hori izan da **hasierako urrats** garrantzitsuena.

> Hori zen gure lehen urratsa: jendeari esplikatu elkarrekin lan egin behar genuela. (Baiona-EL-2013a)

Elkarlanaren bidetik jarraituz, Baionan **lehentasunezko ildoak** izan ziren eskolatzea, eskola-arrakasta eta eskola-uztearen prebentzioa egitea bizitzarako esanguratsuak diren alderdiak kontuan hartuz (eskola, kirola, aisialdia,…), jarduera hezitzaile osagarriekin eta hiri jasangarria izateko kultura aldaketan eraginez.

Antolatzen hasteko, egitasmoari heltzeko zerbitzu bat edo postu bat ez sortzea erabaki zuten. Egitasmoaren filosofia zerbitzu guztietan txertatu nahi zuten, eragile guztiak **blaitzea** eta **elkarlana** sustatzea. Modu honetara, hezkuntza zerbitzua, kirol zerbitzua, udal zerbitzua, udaltzaingoa, hirigintza zerbitzua... horietan guztietan zabaldu da hiri hezitzaile kultura. Ez dute sortu zerbitzu espezifiko bat, beste tokietan ikusi duten moduan. Jendearen inplikazio bilatzeko modua izan da hori. Hezkuntza zuzendariak errana da, "*Orain hobeto ezagutzen ditugu jendearen beharrak, eta horri esker aurrekontua ere hobeto kalkulatu dezakegu*". Izan ere, Muñoz eta Gairin-ek (2014) beste egile batzuen lanak aipatuz (Carneiro, 1999; Casacuberta,, Rubio eta Serra, 2011) diote hezkuntzaren garapena ezin daiteke tokiko garapenetik aldendu gizarte kapitala sortu nahi bada, kohesiorako agertokiak sustatu edo komunitate zentzua eraiki behar da eta elkarbizitzen ikasi.

Hiri hezitzaileen nazioarteko elkartearekin **harreman** gutxi izan dute. Harreman gehiago izan dute Frantziako Hiri Hezitzaileen Sarearekin[23] (RFVE). Parisen izaten diren bileretan zein internet bidezko harremana mantentzen dute. Harremanei dagokionez, senidetutako herri eta hiriekin harremana landu nahi dute. Esaterako, Iruñearekin.

5.1.1.2.1.2. Hezkuntza eskaintza

Hezkuntza eskaintzaren baitan lau programa daude abian: PRE (Hezkuntza Arrakastarako Programa), "Carnet de route" edo "Ibilbide liburua" eta etxeko lanak egiteko laguntza.

a) Hezkuntza-Arrakastarako Proiektua (PRE): Beren garapenaren aldekoa ez den ingurumena duten edo ahultasun seinaleak dituzten haur eta nerabe guztiendako aukera berdintasuna

[23] Réseau Français des Villes Éducatrices: http://www.rfve.fr/

gauzatzeko helburua du. 2 eta 16 urte arteko haurrak dituzten familientzat eta hezkuntza mailan laguntza behar duten familientzat izan daiteke. Bizitzako arlo guztietan, eskolaldian, aisialdian, kirolean, kulturan eta osasunean haurrari eta familiari erantzun pertsonalizatuak ekartzen dizkion baliabidea da.

b) "Carnet de route" edo "Ibilbide liburua": Kultura irekitasuna hezkuntza sistemaren neurri nagusia eta errealitate pedagogikoa da.

   Hiriko aberastasun historiko eta kulturala ikasleen eta irakasleen esku ezartzen duen zerbitzu pedagogikoa da. Haur guztiei bertako kultura ulertzeko, ondarea barneratzeko, ingurumena behatzeko eta historia errespetatzeko aukera berdintasuna eskaini behar dio. Helburua da herritar bezala erantzukizun kontzientzia garatzea eta ondotik, kontzientzia hori aplikatzea errealitatean.

c) Etxeko lanak egiteko laguntza: Herriko zentro sozial eta kulturalen bidez haur eta gazteei etxeko lanak egiteko laguntza eskaintzen zaie.

Zuzendariaren esanetan, HH egitasmoaren baitako eskaintza eta dispositibo nagusiena "Ibilbide liburua" da. Lehen Hezkuntzako ikasleentzako da. Programaren funtsa da Baionako historia eta ondare kulturala ezagutzea eta biharko gazteak formatzea. Herritartasun kontzientzian eragitea du asmo nagusia.

Hezkuntza eskaintza osoarekin, **Hezkuntza Egitasmo Orokorra**[24] formalizatzea da une honetan (2013 urtea) indar-gune nagusia. Dokumentu erreferentea izango da. Honen bidez, hezkuntza zuzendaria, hezkuntza zinegotzia, aisialdiko elkarteak, animatzaileak, … denek bide orri bat ukanen dute, eta horretan oinarritu ahal izango dira. Esan daiteke, egun (2015 urtea) eskuragai dago Baionako herriko etxeko webgune ofizialean.

> Ondoren, eragile bakoitza dokumentu horretan idatzita dagoenean oinarrituko da. Hori oso garrantzitsua izango da. (Baiona-EL-2013a)

[24]Hezkuntza Egitasmo Orokorra: http://www.bayonne.fr/fileadmin/user_upload/fichiers/Mairie_de_Bayonne/Docs/guide/BAT_GUIDE_2012_2.pdf

Hobekuntza prozesu bezala, ikerketa bat abiatu dute eskolatzea laguntzeko dispositiboaren inguruan. Emaitzei esker, hezkuntza eskaintza beste auzo batzuetara ere hedatu ahal izan dute.

5.1.1.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

Heziketaren ikuspegi orokorra nahi dute, ez soilik eskola eremukoa. Hezkuntzako zuzendariaren hitzetan zaila da hori ebidentzia egiten, hots, hezkuntza eskolaz kanpoko jarduera dela baita. Hezkuntza Nazionaletik hasita, Hezkuntza eragile ororekin biltzen dira hezkuntza arloa lantzeko.

Hezkuntza eta Giza Garapenerako zuzendariak Frantzian eskolaren **ikuspegi sakratua** dagoela dio. Eskola da jakintzaren zabalkundearen arduradun bakarra eta zaila da ikuspegi hori aldatzea. Haurren beharrei begirako gogoeta egiteko premia ikusten du.

2013an, eskola erritmoen erreforma[25] (2013/77 Dekretua) egitear zegoen. Horretaz baliatzen dira gogoeta bat egiteko eta kontuan hartzeko haurrak behar duen denbora eta erritmoa: eskolako denbora, jolaserako denbora, familiarekin egoteko denbora, eskolaz kanpoko jardueren denbora, ikasketa kulturala, kirola, aisialdia eta abar. Kontuan hartzen dute, baina honi begirako programa edo ekimenik ez da aipatzen elkarrizketan.

5.1.1.2.2.1. Dimentsio hezitzailea

Hiria ikasten jarraitzeko **testuinguru** bezala ikusirik, bere jarduna hezkuntza eskaintzaren ingurumarian dauden baliabide eta zerbitzuetan kokatzen du. Haur eta nerabeen hezkuntza aukera berdintasuna lortzeko programak abian ditu. Bereziki, Udalak hezkuntza zentroekin dauka zuzeneko harremana curriculumaren osagarriak diren jarduerak eta eskolaz kanpoko jarduerak antolatzeko. Jarduera batzuk elkarteen bidez eramaten dira aurrera.

[25] Décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013: Organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires

Udaleko hezkuntza eskaintza hezkuntza zentroen parte hartzearekin garatzen da. Auzoetako aisialdi zentro eta zentro sozialen bidez eskolaz kanpoko jarduera batzuk garatzen dira.

> Zentro sozialak ere gune oso garrantzitsuak dira gazteei harrera egiteko. Horiek ere elkarteek kudatzen dituzte. Guk, gure baliabideak, eskolan jartzen ditugu. (Baiona-EL-2013a)

Hezkuntza Egitasmo Orokorrari erreparatuta (elkarrizketa garaian gartu gabe zegoena), esan daiteke baita arlo ezberdinetako jarduera eta baliabide ezberdinei buruzko informazioa jasotzen diela bertan, nola hezkuntza, kirol eta aisialdiko jarduerak hala baliabide pedagogiko edo osasun zerbitzuak.

Herria **ikasgai** bezala ikusirik, hiritarrengan ondare kulturalaren eta eremu babestuenganako jarrera arduratsua sustatu nahi izan da. Bereziki herritar gazteentzako da eskaintza. Baionak badu hiri erdi historiko bat, ondare aldetik babestua. Horregatik da garrantzitsua ondarearen transmisioa. Horri begirako eragina nabarmendu behar da.

Bestetik, ingurumenaren babesa dago. Baiona hiri jasangarria izateko lema dute. Kultura aldaketa bat egitea da xedea, hiritarren energia eta kontsumoaren aurrean jarrera aldatzea. Baiona, Natura 2000 (Babes eremuen Europako Lurraldeen sarea) egitasmoan sartuta dago eta Hiri hezitzaile proiektuaren bidez garatzen da. Agenda 21 oso garatua dute eta haur eta gazteentzako jarduera eko-arduratsuak planteatzen dituzte.

> Garapen iraunkorra. Ingurumena da gure hiriaren Agenda 21-en zutoin nagusietariko bat. (Baiona-EL-2013a)

5.1.1.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Baionan hiri hezitzaileen egitasmoa botere publikoek bultzatzen duten heinetik beti dago **mesfidantza** bat komunitatearen partetik. Une honetan zaila da herriko etxeak bultzatutako egitasmo batean komunitateko eragileak atxikitzea. Udaleko Hezkuntza saileko zuzendariaren iritziz egitasmoaren lorpenaren ohoreak auzapezak bereganatu nahi dituela da arrazoi nagusietako bat. Gehiegizko protagonismoaren (Subirats, 2007) aurrean geundeke beste behin.

> (…) beldur dira auzapezak jaso nahiko dituela lorpenaren ohoreak. Horregatik ez da beti erraza jendea konbentzitzea. Horregatik desbideratu behar da arreta, eta haurraren interesa jarri denen zentroan. Gauzak haurraren interesetik abiatuta eraiki behar dira, bestela jendea ez da etortzen. (Baiona-EL-2013a)

Jendeak ez du bere burua inplikatua ikusten. Aipatu behar da ordea, egitasmoaren lan-ildoa kontuan harturik, Udala batik bat familien inplikazioa lortu duela beraien kolaborazioa beharrezkoa dutelako. Dena den, familia batzuengana iristea kosta egiten zaie. Udalaren logika eta familiena beste behin ezezagunak dira. Hots, burokraziaren funtzionamendua eta familia baten egoera eta eguneroko bizimoduak ez dituzte beharrak eta komunikazio bide berdinak erabiltzen.

> Bilerak egiten ditugu eskoletan, eta horietan oinarritzen gara. Baina zailtasunak ditugu bileretara joaten ez diren gurasoak hunkitzeko. (Baiona-EL-2013a)

Parte hartze aldetik azpimarratu daiteke, Baionako udalak Agenda 21ean eta parte hartzean oinarritutako hiri estrategia daramala azken urteetan. Udalaren etorkizuneko proiektua da. Horren lekuko da, Agenda 21ean hiriaren garapenerako hainbat ekimen daramatzala. Horien guztien muinean parte hartzea eta komunitatearen inplikazioa daude. Horren lekuko direlarik gai desberdinen araberako parte hartze sareak eta parte hartzerako gutuna bera. Jendearen iritzia jaso nahi da, Udalean dauden gaiei buruzko informazioa eman eta parte harrarazi. Nolabait proposamen egile gisa hartu nahi da foro edo sare hau. Egun (2015), Baionako Udaleko webgunea ikuskatzen bada, ikus daiteke herritarren parte hartzeko eta erabakiak elkarrekin hartzeko "*Herritarren elkarrizketa*" izenarekin sortu dutela foroa.

> Behar dugu jendea etortzea bere ekarpenak egitera. Ekimen hori da garrantzitsuena. Gure hiria prest dago gurasoen eta elkarteen hitza entzuteko. (Baiona-EL-2013a)

5.1.1.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_4)

5.1.1.2.4.1. Faktore erraztaileak:

- HH egitasmoak hiria hobetzen lagundu du bi arlotan:
    - Udalean inplikatutako denen lanaren koherentzia jartzea gidaritza baten bidez.
    - Zeharkako ondorioa da, ekintzak jendearen beharrekin hobeki egokitzea.

5.1.1.2.4.2. Faktore oztopatzaileak:

- Legealdi aldaketa zetorrela ikusita, kezka azaltzen da HHren egitasmoak aurrera begirako jarraipenik izango duenik.
- Egitasmoaren abiaburuan Udala izatea eragile nagusia eta bakarra muga handia da ondorengo urratsetan komunitateko eragileen atxikimendua lortzeko. Horri gaineratu behar zaio, parte hartzeko kultura apala izateak zaildu egiten duela komunitateko eragileekin egitasmoa partekatzea.
- Denbora faktore garrantzitsua da. HHren kultura hedatzeko eta guztiak blaitzeko prozesua egin behar da eta luzea da.

> Denboraren errealitatea. Azkarrago ibili nahi genuen, baina ezinezkoa da. Jendearen kezkak haustea, konbentzitzea. Jendeari ulerrarazi behar diogu egindakoa koherentzian jarri nahi dugula. (Baiona-EL-2013a)

- Komunitateko eragileen parte hartzeko kulturarik ez dago. Orain arteko herriko etxearen esperientziak badirudi erresistentziak sortu dituela hiritarrengan Udalaren (eta politikari batzuen) gehiegizko protagonismoagatik.

5.1.1.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Sozializazioaren gaia ez dago hain presente elkarrizketan. Hiri hezitzaile egitasmoa hedatzeko estrategia eta biderik ez da aurreikusten.

Halaber, Udaletik webguneari begira **aldaketak** planteatzen ari dira. Udalaren lanaren erakusleiho bat izatetik, zerbait erreaktiboagoa egitera

iragan nahi dute. Horretarako webgunea informazioaren zabalkunderako eta jendea inplikatzeko informazioa eta egitura gogoetatzen ari dira.

> Webgune pertsonalizatuagoa egin nahi da, jendeak jaso dezan interesatzen zaiona. (Baiona-EL-2013a)

2015ean ikus daiteke webgunea erabat aldatuta dagoela. Egitura berrian hezkuntza atala eta hiri hezitzaileen ikur edo informazioa bilatzea lan nekeza da.

5.1.1.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

Etorkizunari begira, aipatutako proiektu hezitzaile orokorretik abiatuta, **eragileekin** eraiki nahi dituzte helburu eta baliabideak auzoz auzo. Auzo bakoitzeko errealitatea ezberdina denez, proiektuak errealitate horretara egokituko dira. Helburu neurgarriak finkatu nahi dituzte eta baliabideak jarri. Hiru urteren buruan neurtzeko asmo dute ea helburuak bete dituzten.

Kontzientzia hartu beharra dute orain hiri batean bizi direla baina etorkizuneko hiria ere eraikitzen ari direla. Hori dela eta, hor sartzen dira haurrak. Beraz hirigintza eta antolaketa proiektuez gain, **hezkuntza proiektua** ere pentsatu behar dute. Garbi edukita, gainerako alorrak (kirola, kultura, aisialdia eta abar) proiektuaren osagarri direla.

5.1.2. Bilbo

5.1.2.1. Aurkezpena

Bilbo, Bizkaiko hiriburua eta Euskal Herriko hiririk jendetsuena da, Bilbo Metropolitarra edo Bilboaldea deritzon inguruneko ardatz ekonomiko eta industriala da. 344.443 biztanle ditu (bilbotarrak).

Biztanleria era homogeneoan banaturik dago ibaiaren bi aldeetan: Ezkerraldean Basurtu-Zorrotza, Abando eta Errekalde barrutiak daude. Eskuinaldean, berriz, Deustu, Uribarri, Otxarkoaga-Txurdinaga eta Begoña barrutiak. Ibaiondo barrutia, Bilboko handiena, ibaiaren bi aldeetan hedatzen da. Barrutiaren gehiena ezkerraldean dago; Alde Zaharra, berriz, eskuinaldean. Hezkuntza eta jarduera soziokulturalaren kudeaketarako barrutiak

garrantzitsuak dira. Nolabait badira barruti bakoitzak bere parte hartze eta erabakimen maila duten egiturak.

Gaur egun, Bilbo inguruan dauden mendiek hiriko "gerriko berdea" osatzen dute eta aisialdirako gune bilakatu dira.

5.1.2.2. Emaitzak

5.1.2.2.1. HIRI HEZITZAILEA (K_1)

Hezkuntza zuzendariak diosku Hezkuntza Saileko ardura hartu zuzenean, Hiri hezitzaileen sarea eta kultura ezagunak zirela beretzako. Hori ezagututa Hezkuntza eta Kultura sailean HHen filosofia aztertzen hasi ziren.

Bilbon, HH **balioak transmititzen** dituen hiria izateko egitasmo bezala ulertzen dute. Balioak transmitituz hezten duen hiria. Horren erantzule Udaleko alor edo sail ezberdinak daudela aski garbi dute. Hiriak hezkuntza-erakunde tradizionalen eta kultur proposamen bitartez hezten du, baina baita hirigintza-plangintzaren, ingurumen-politiken, hedabideen, ekoizpen-sarearen, enpresen eta abarren bitartez ere.

> Porque entendíamos nosotros que una ciudad no era educadora si no ofrecía valores o no promulgaba determinados valores. (Bilbo-EL-2013a)

Balioetan hezten duen hiri bezala pentsatzetik lehendabiziko **urratsak** ematera pasatu ziren. Hasteko, Hezkuntza arloan kudeatzen ziren jarduera guztien bilduma egin eta arakatu etorkizunean egitasmo hezitzailean zeintzuk sar zitezkeen. Egitasmo hezitzaileari **izen propioa** eman zioten: "*Bilbo, lurralde jakintsua, balioez betetako hiria*".

> Lo definimos los ejes como ciudad de valores, educación para la integración y equipamientos, esta fundamentalmente porque la norma nos obliga , pero también es verdad que el hecho de que los equipamientos estén bien y se cuiden dan una importancia en este caso de educación formal en si misma ¿ no? (Bilbo-EL-2013a)

"*Bilbo, hiri jakintsua eta balioez betetako hiria*" izateko egitasmoaren **ardatzak**[26] definitzea izan zen ondorenean egindakoa. Ardatz horietan hiriaren balioak eta Udalaren eskuduntzak integratuta izan behar zituzten. Ardatz bakoitzean gai asko jorratzeko aukera ikusi zuten arren ardatz bakoitzeko **lan-ildoak** ongi finkatzera jo zuten. Kontraste lana burutu zuten Udal Eskola Kontseiluarekin eta haren proposamenak gehitu zituzten. Hiru ardatz finkatu ziren eta bakoitzeko lan-ildoak:

a) <u>Balorez betetako hiria:</u>

- Elkarrizketa: Bilboko Eskola Kontseilua, Gurasoen Elkarteentzako laguntza eta aholkularitza, Nazioarteko programak (SOCRATES, HH).
- Elkarbizitza: Auzo hezitzaileak (Abusu Sarean, Biko Gazteak).

Elkarbizitzaren gaia irakasleen beharrei erantzunez sortu zen. Auzoetako ikasleen beharrei erantzutea funtsezkoa zela ikusi zen. Aisialdian inplikatuta zeuden irakasleen liberazioak eskatu eta Udalak dirua jarriz "Auzo hezitzaileak" bezalako programak garatu dira. Irakasle hauek inplikatu behar zituzten auzoko bestelako eragileak, hala merkatariak, erretiratuen elkarteak, … Auzoko programa autogestionatuak dira.

> (…) Y también la iniciativa, "mi barrio me educa". Además, tras escuchar alguna sugerencia, precisamente el consejo escolar municipal, de profesores que estaban implicados en el tiempo libre, chavales del barrio, bueno para aquellos entornos siempre pedimos que sean liderados desde la escuela, pero que quieran impulsar programas con comerciantes, con el centro de tercera edad del barrio, pues ahí ponemos dinero supercontrolado, pero entendemos además que tiene que ser autogestionado desde el barrio (…)(Bilbo-EL-2013a)

Hezkuntza zuzendariaren eta zinegotziaren hitzetan, OOG-ean (Ordezkaritza Organo Gorena) parte hartzea orain arte ez dela izan oso eraginkorra aipatzen dute. Hala ere, foroan parte hartzea derrigorrezkoa

[26]Bilbao, lurralde jakintsua, balorez betetako hiria: http://www.bilbao.net/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-disposition&blobheadername2=pragma&blobheadervalue1=attachment%3B+filename%3Dbilbao_territorio_inteligente_2013.pdf&blobheadervalue2=public&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1273910058381&ssbinary=true

dutenez, partaideen eta bereziki irakasleen, familien eta ikasleen ahotsak entzutea komenigarria dela adierazten zuten, hauen beharrak detektatzeko. Era berean, gurasoen elkarteekin hartu emana sendotzeko beharra ere ikusten zuten.

> (…) sabemos que en muchas ocasiones, el consejo escolar es un papel mojado algo que te obligan a que tengas al igual que los OMRs. (…) nuestro caso además con el cambio la normativa tenemos el típico consejero y escolares nombrados y sí que teníamos interés en que los consejeros escolares participaran de los OMRs. No tanto por lo que de allí se hablaba si no porque entendíamos que los consejos escolares podían ser también los ojos y las orejas del ayuntamiento, (…)(Bilbo-EL-2013a)

b) <u>Integraziorako hezkuntza:</u>

- Hezkuntza solidarioa: Gizarte eta Hezkuntza-arloan laguntza emateko tailerrak ("Imajinatu Otxarkoaga" eta "Imajinatu zure auzoa: B.Z., S.F. eta Z.), "Bilbao barrutiz barruti" harrera hobea ikasleen aldetik.
- Berrikuntza-agenda digitala: Teknologia berriak sustatzea, Udalaren hezkuntza-programen katalogoa, Familian hezi eta hazi webgunea.
- Hezkuntza programak: Eskolako igeriketarako, eskolaz kanpoko jardueretarako eta jarduera osagarrietarako eta balioetan hezteko jardueretarako diru-laguntzak. Epaltza alargunaren bekak. Zinea, musika, kultura klasikoa eta zientzia sustatzeko programak.

c) <u>Ekipamenduak:</u>

- Eskola ordutegitik kanpo eskolak erabiltzea
- Haur-eskola berriak zabaltzea
- Ikastetxeak artatzea eta zaintzea
- Ikastetxeak hobetzea

Hau guztia artikulatzeko **arrazoi nagusia** hezkuntza sailean marko bat izatearekin lotzen dute. Hezkuntza sail barnean ekintza marko bat izateak laguntzen dio Udalari hezkuntzako bere eskuduntzetatik harago doan jarduna garatzea.

> En un marco, pero si no, nos hubiéramos dedicado a construir edificios y a hacer obras y ya está, pero pensamos que había más cosas detrás, y de hecho muchas de las actuaciones que se incorporan en este catálogo no las impulsamos nosotros, las impulsan otras áreas. (…) tenemos que tener cuando menos un marco y que sepamos, que queremos ir por aquí. Este marco evidentemente es interno y es susceptible de tener modificaciones. (Bilbo-EL-2013a)

Esandakoei erreparatuta, hiri hezitzaileen filosofiarekin eta kudeaketa konkretuekin lotuta dago HHen kultura. Hori elikatzen joateko modua da eragileen kezkak jasotzea eta marko honetatik erantzutea.

> Este marco lo presentamos en el consejo escolar municipal, y lo que allí se nos ha ido diciendo hemos tenido en cuenta. Por otro lado el ayuntamiento también participa con un montón de agentes, asociaciones, ONGs…entonces tratamos de ir recogiendo las preocupaciones de esas asociaciones y enmarcarlas aquí. (Bilbo-EL-2013a)

Hiri hezitzaileen egiturekin izandako **harremanari** dagokionean, Bilbok gaikako sareetan parte hartu du. Bartzelona edo Gijon bezalako hiriekin absentismoari buruzko gaian aritu da lanean. Orain gutxi, ondare kulturalaren sarean aritu dira Bilbo kultura hiri bezala garatzen ari delako eta berriki, teknologia berrien erabilera hiriko hezkuntzan. Bereziki arduratzen dien gaia da absentismoarena. Garrantzitsua iruditzen zaie beste hiriekin esperientziak trukatzeko aukera izatea.

> (…) te permite también intercambiar otro tipo de experiencias, a nosotros eso nos parece un valor añadido. (Bilbo-EL-2013a)

5.1.2.2.2. FAKTORE ERAGILEAK

5.1.2.2.2.1. Faktore erraztaileak

- Hiri hezitzaileen markoan lan egiteak **zeharka** lan egiteko aukera eskaini die Udaleko zenbait sailei. Nolabait sailek egiten duten lanak besteetan eragiten zuela oso kontuan hartzen hasi ziren. Lan molde honetarako teknologia baliatu dute.

> Yo tengo la sensación que desde hace 8 años, en el ayuntamiento hicimos un cambio de forma de trabajar. A causa de eso, empezamos a trabajar todas las cosas en trasversal y tratando de pensar, que todo lo que poníamos en marcha podría afectar a otros. Tenemos también, algunas herramientas informáticas para que trabajen personas de diferentes áreas en un proyecto compartido. (Bilbo-EL-2013a)

- Garapen eredu bat eskaintzen du HHren markoak. Malgua da eta aukerak ematen ditu, horretarako bere filosofia ezagutu behar da Udaletik kontraesanean ez jarduteko. .
- Sare sozialek ere paper garrantzitsua jokatzen dute. Batzuetan egitasmoarekin bat datozen balioekin, baina bestetan alderantzizkoekin. Balorazio positiboa egiten duten arren, ez dira egitasmoaren sozializaziorako erabiltzen.

5.1.2.2.2.2. Faktore oztopatzaileak

- Hiri hezitzaileen kultura komunitateak ezagutzea zaila egiten da. Udalak jarduteko marko bat izateko aukera bat ikusi du eta orain, elkarlanean ari den hezkuntza zentro, GKE (Gobernuz Kanpoko Erakunde), elkarte, … eta abarren behar eta eskakizunak kontuan hartu eta eskaintzaren bidez erantzuna ematen die. Barnera begirako lana arrazoitzeko eta jarduteko era bat definitzen joateko balio die.
- Komunitateak ez du eskaintza honetan parte hartzen. Hezkuntza zentroak dira hartzaile nagusiak. Zentroen artean interes eta erritmo ezberdinak daude eta guztiei ez zaie egitasmo berdina

interesatzen. Beraz, hori kontuan hartu beharra dago zentroekin lanean jarraitzeko.

- Egitasmoaren sozializazioari begira, ez da hiri hezitzaileen kultura hedatu, ez da ikusi bidea nola egin daitekeen.

5.1.2.2.3. PARTE HARTZEA (K_4)

Bilbon parte hartzea zuzenean hezkuntza zentroekin lotzen da. Harreman asko dute eta hori baliatzen dute egitasmoa elikatzeko.

> Un poco continuar con todo estos programas. Es una línea buena y participativa. Nosotros tenemos mucha participación. Mucho contacto con los colegios. (Bilbo-EL-2013a)

Udalak proposatutako gaien inguruko iritziak eta proposamenak jasotzean zentratzen da. Horretarako foro nagusia Hiriko Eskola Kontseilua da.

5.1.2.2.4. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Udaleko Web atariak ez digu Bilbo HH dela adierazten duen ikur edo logotiporik erakusten ezta egitasmoari buruzko informaziorik ere. Informazio gehiago aurki dezakegu Bilbo balioen hiria dela adierazten duena.

5.1.2.2.5. AURRERABIDEAK (K_6)

Hezkuntza saileko zuzendariaren ahotsean, HHren egitasmoan hiritarrak inplikatzea eta atxikimendua lortzea da zailena. Erronka bezala hartzen dute alderdi hau.

> Para mí la dificultad es vincular a tu ciudadanía a ese proyecto. Todavía no sé cómo hacer. (Bilbo-EL-2013a)

Hiriko Hezkuntza Proiektuari (HHP) dagokionean, une horretan ez dute horretako biderik ikusten. Ideia badute baina errealitatera eramateko goizegi dela irizten diote. Orain oinarrizko ekimenak trinkotzea funtsezkoa dela ikusten dute, ondoren oinarri horien gainean lanean jarraitzeko.

> Estas cuestiones son difíciles de ser entendidas. Y cuando uno tiene que liderar el proyecto desde el punto de vista de la educación, tienen todos los días muchas batallas. Entonces,

> contar el proyecto como idea, puede generar poca adicción si no está sustentado en cosas concretas. Entonces nosotros hemos cogido cuatro ideas muy básicas que nos obligan y hay que empezar trabajar de allí. Igual es un camino diferente, pero para mí el objetivo no es que la ciudad tenga la etiqueta de ciudad educadora, sino que lo hecho lo sea. (Bilbo-EL-2013a)

5.1.3. Donostia

5.1.3.1. Aurkezpena

Donostia Gipuzkoako hiriburu eta udalerri nagusia da. Halaber, Euskal Herriko hiri jendetsuenen artean laugarrena da, 180.397 biztanle baititu, eta Euskal Herriko hiriburuetatik Donostiak du euskaldunen ehunekorik handiena: % 33,5. Haren metropoli eremuak 400.000 bat biztanle ditu.

Kantauri itsasoaren ertzean dago, Bizkaiko golkoaren muturrean. Hainbat auzotan banatua, Donostiak Urgull mendiaren oinetan du bere gune zaharrena, Parte Zaharra izenekoa. XIX. mendearen bukaeran, gune hori ixten zuten harresiak eraitsi eta hiria hegoalderantz zabaltzen hasi zen.

5.1.3.2. Emaitzak

5.1.3.2.1. HH IKUSPEGIA (K_1)

Donostia hiri hezitzaile gisara 1998 urtean kokatu behar da. Ibilbidearen hasieran, Udal barnean emandako **urratsak** daude. Gazteria, Hezkuntza, Lankidetza, Berdintasuna eta Giza eskubideen sailak HHen mugimendua eta filosofia aztertzeari ekiten dio. Udal mailara hedatzeko asmoz, dokumentazio osoa prestatzen dute, ondoren Hiri hezitzaileen gutuna aztertzeko eta Udalak bere konpromisoa sinatzeko.

Behin Udalak elkartekide egitea onartu ostean, 1998an, rol aktiboagoarekin hasi ziren lanean. Alkatetzak hiri hezitzaile egitasmoa babesteko eta indarra emateko lidergo politikoa har dezan ahaleginetan hasten dira. Nazioarteko eta estatu mailako egituretan parte hartzen hasten dira.

Bestelako inputek ere eragina izan zuten Donostiako HHren ikuspegian zein ondorengo aplikazioan. Batetik, Gasteizko Udalak antolatutako biltzarra dago; input garrantzitsua izan zen abiapuntuko gogoetak egiteko. Biltzarrean, Gasteizko Udalak sail ezberdinen artean eratutako hezkuntza eskaintzaren **gida** aurkeztu zuen. Gazteria, Hezkuntza, Lankidetza, Berdintasuna eta Giza eskubideen zuzendariak hau ezagutu ostean, bere sailaren funtzioa, lan-dinamika eta hezkuntza eskuduntzak aztertzeko beharra ikusi, eta nola hobetu zezaketen aztertzen hasi ziren.

> (…) Orduan pentsatu nuen zergatik utzi gauzak dauden bezala gauza beste gauza batzuk eta zabalagoak eta beste departamenduekin egin badaiteke? Eta ahal badegu eta gehiago egin… Eta hona etorri eta hasi ginan pentsatzen beste modu batera lan egin behar genuela, egin ahal genuela,… pentsatzen hasi ginen hemen. (Donostia-EL-2012a)

Azterketa horretan jabetu ziren Udaleko sail ezberdinetan zenbat jarduera eta programa zituztela hezkuntzari lotuak. Halaber, kontziente ziren gauzak egitea baino horien asmo hezitzailea zehaztea funtsezkoa zela. Hori guztia kontuan hartuta, ordu arteko guztia gida batean bilakatu zuten.

> (…) Baina konturatu ginen hau ez zela nahikoa bakarrik gauza ezberdinak egitea hezkuntza mailan. Honek eman zigun aukera ikusteko zenbat gauza egiten ditugun eta hau ez dela nahikoa. Hezkuntzarako asmoa eduki behar duzula eta jakin egin behar duzu aurretikan gauza bat egiten ari zarela zerbaitetarako. Proiektua honetarako zoragarria zen Hezkuntza departamendurako. (Donostia-EL-2012a)

Bestetik, Donostiako Udalaren tamaina eta sail bakoitzaren izaera eta dinamika zeharka lan egiteko muga zirela ikusi zuten. Gauzak horrela, egitasmoa elikatzeko Hezkuntza sailak soilik ekimena sustatzea ez zen nahikoa. Egitasmoaren indar eragilea goitik beherakoa izan behar zela-eta, Alkatetzarekin hartu emanak hasi ziren. Alkatetzak **lidergo politikoa** bere gain hartzea erabakitzen du. Horrek Udal osoan bultzada eman zion egitasmoari, Udaleko ildo estrategikoa bilakatu zelarik.

> Transbertsalitaea lortzeko, (…) Udaletxe handi batean esaten genuen hezkuntza departamendutik bultzatzea ez da nahikoa, goitikan ez badatoz helburuak, nahiak edo inpultsoak behar dira. Orduan hau alkatetzarekin batera eramatea, historia hontan. Alkate ohiarekin hitz egin genuen eta berari asko gustatu zitzaion ideia, estruktura, RECE eta AICEko helburuekin bat zetorren eta gutunarekin ere bai. (Donostia-EL-2012a)

Hiri hezitzaile egitasmoarekin abiatzeko **arrazoietan** sartuta, Udalak egoera politikoaren aurrean erantzuteko modu bat bezala ikusten zuen balioetan eta giza-eskubideetan heztea. Bestetik, Lankidetza, GGEE, Gazteria, Lankidetza eta Berdintasun sailari hezkuntza arloa gehitu zitzaion. Orduan, Lankidetza, GGEE, Hezkuntza, Gazteria eta Berdintasun saila izatera pasa zen. Zuzendariaren hitzetan, 5 arlo bakoitza bere kaxara ibili ordez, ildo estrategiko bati lotuta guztiak lanean aritzea pentsatu zuen. Ildo estrategiko hori balioetan heztea izan zen.

> Oraindikan hezkuntza ez zegoen, eta Hezkuntza eman zidaten zuzendari nintzenean. Nolabait arloak osotasunean lantzeko zerbait asmatu behar nuen. Bestela lau arlo izango ditut eta bakoitza bere aldetik eta loturarik gabe, hori zen tradizioz. Nolabait lotu behar ditut. Orduan proiektu honekin izan zen ildoa, Lankidetza, GGEE, hezkuntza, Gazteria eta Berdintasuna lan egiteko. Ildo estrategikoa izan zen baloreen heziketa. (Donostia-EL-2012a)

Hori horrela, egitasmoaren **lan ildo** nagusia eta arloen garapena gidatuko zuena balioetan heztea zen. Hezkuntza teknikariak HHen filosofiak arlo ezberdinak batera ikusteko aukera ematen zuen "aterki" batekin lotzen zuen.

> (…) Hortik bideratu genuen geneukan egoera politikoa, interes berezia zegoen. Ez zitzaigun nahikoa iruditzen ingurumen, kultura edo ezberdintasunen inguruko proiektuak aurrera ateratzea. Giza eskubideak edo baloreetan hezitzeko aukera izan behar genuela, proiektu horrekin sartu ginan a tope. (Donostia-EL-2012a)

Lan ildo honen haritik, RECEko giza-eskubideen gaikako sarearen lidergoa hartu zuen Donostiak. Sarean Granollers, Barcelona, Sevilla eta Rivas

Vaciamadrid hiriekin aritu zen. Ondoren, Biltzarra antolatu zuten Miramar Jauregian. Hau izan zen abiapuntuko ekimen garrantzitsuenetakoa.

Lan dinamikak bi bide paralelo jarraitu zituen. Bata, Udal barnean. Zeharkako lana egiteko sail ezberdinen artean hezkuntza eskaintzaren gida egitea. Bestea, egitura ezberdinetan (AICE, RECE) ekarpenak egin eta jasotzeko dinamika jarraituz.

Gidaren funtsa baloreetan heztea izan da. Horren baitan hainbat programa daude, horietako batzuk ezagun bihurtu dira: Giza eskubideen zinemaldia. Gaur egun egitasmo bat da bere horretan. Oroimenaren Lorategia, besteak beste.

Elkarrizketa burutu zen garaian (2012), HHen egitasmoa abian zegoen. Ordu arte balioetan heztearen ildoari parte hartzea gehitu nahi zioten, gazteeketa gaztetxoek parte hartzeko espazio eta uneak diseinatuz.

> Adibidez legislatura honetan partaidetzarena dago. Orain parte hartzearena oraingo gobernuarena da. Garai haretan HH proiektua izan zen estrategikoa. Asko erraztu zigun gauzak argitzeko eta azaltzeko.

Estatu mailako zein nazioarteko egiturekin harremana izan du. Esan daiteke harreman estuagoa izan dela estatuko egiturarekin. Donostia hasieratik RECEko egituran murgildu eta lan dinamikan sartu zen. Beste hiri batzuekin batera lan egin du koordinatzaile izan den giza-eskubideen sarean. 2005-2007 urteen artean, RECEko hiri koordinatzailea izan da. Egun, harremana eta lan dinamika pixka bat moteldu dira.

5.1.3.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

Hirian 27 hezkuntza zentro daude. Udaletik, hiriari begirako heziketa lehenesten dute, hots, hezkuntza zentroei hezkuntza eskaintza egiteaz harago kokatzen dira. Horretarako bestelako egitura batzuk daude.

Gainera, hezkuntza zentro guztiekin egitasmo bat garatzeko zailtasunak ikusten dituzte. Hiri osoari begirako eskaintza izan behar dela argi ikusten dute.

Egoera politikoaren aurrean, hiritarren heziketan eragin nahi izan da Donostian. Hezkuntza formalaz harago, hiriaren dimentsioan kokatu nahi izan dute hezkuntza estrategia bezala.

Hiritarrak balioetan heztea izaten dute jomuga Donostian. Bakerako kultura bat sortu asmoz eta bizikidetza giro baterako. Bai hezkuntza zentroentzako zein hiritar ororentzako hezkuntza eskaintza artikulatu izan dute.

5.1.3.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Donostiako egitasmo hezitzailearen hasierako unean zein ondorengo prozesuan komunitateko eragileen parte hartzerik ez da izan.

Aipatu daitezkeen kolaborazioak badaude. Esate baterako, "Giza Eskubideen zinemaldia" programan, hainbat elkarterekin eta erakunderekin egin da lan, horien artean, UNICEF, Amnistia Internacional,… Filmak aukeratu eta horien lanketa egiteko gonbidatuak aukeratzen.

5.1.3.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_4)

5.1.3.2.4.1. Faktore erraztaileak:

- Alderdi politikoen ikuspegiak batzuetan oztopo izan daitezkeela ikusi da baina baita oztopoak ez sortzeko jarrera ere badagoela ikusi da. Kasu honetan, Euskal Herriaren ikuspegi nazionala izanagatik ere, RECEn parte hartzen jarraitu dute pedagogia egiteari lehentasuna emanez.
- Egitasmoaren hasierako urratsetatik lidergo politikoa izateak, Udal osora hedatu eta bermea izan da. Udalaren logikan, goitik beherako agindu bat izateak erraztu egiten du sail ezberdinetako teknikariak egitasmo bera elikatzen egotea. Hala ere, zeharkako lana egitera iristeko beste urrats batzuk eman behar direla ikusi dute.
- Gazteria, Hezkuntza, Lankidetza, Berdintasuna eta Giza eskubideak sailerako oso ekarpen interesgarria dela diote saileko kideek. Saila egituratzen eta lan egiteko aukera bat eman dio. Hala ere, garbi dute, gazte bati HHren inguruan galdetuz gero ez dutela ezer

jakingo horri buruz. Zailetik garrantzia gehiago eman izan diote orain arte sailean filosofia eta lan ildoa argi izaten. Balioetan hezteko hiritarrari zinemaldi, erakusketa, hitzaldi, ,… eran ailegaraztea.

- Balioetan hezteak, hezkuntza zentro batzuentzat langai interesgarria izan da. Etika ikasgaiari lotuta lanketa egin izan dute hauetan.
- HHren baitan eskaini izan diren programa batzuk ohitura bilakatu direla. Batzuk aopatzearren, "Giza Eskubideak zinemaldia", "Nazioarteko HIESAren eguna", "Donostia entre mundos",…

5.1.3.2.4.2. Faktore oztopatzaileak:

- Krisialdia: Estatu mailako egituran dauden foroetan eta biltzarretan parte hartzeko baliabide ekonomiko gutxiago dago. Ondorioz, aurrez aurreko harremanak murriztu dira eta birtualak areagotu. Teknikarien ustez, zuzeneko harremanak asko laguntzen du gisa honetako egitasmoak garatzerako prozesuan.

> Hemen edukien aldetik oso inportantea da elkarlana izatea baian oso inportantea da harreman pertsonalak. Teknikarien artean eta baita politikarien artean, noski baietz. Teknikarien artean elkar ezagutzea oso inportantea da, bakoitzak bere ekarpenak egiten ziren. Bidaiatzeko zailtasun gehiago ditugu. Orain harremanak emailez egiten ditugu, ez dugu kontaktu zuzenik, gauzak hozten doaz, murrizten. Xarma galtzen du. Sintonia eta konplizitatea inportanteak dira. (Donostia-El-2012a)

- Ideologia politikoa: Oro har, gaikako sareetan inplikazio orokorra egon da Udalen aldetik. Hala ere, aldaketa politikoen eragina ikusten hasiak zirelako talde hauetan kezka nabari zela adierazi digute. Esaterako, Udaletako ordezkari gutxiago bileretan, baliabide gutxiago,… Aipatutakoari lotuta, ordu arte ezkerreko ideologia politikoa zuten Udalek parte hartu dute egituretan eta gaikako sareetan, eta orain ordea (2012), hauteskundeen ostean

eskuineko ideologia politikoak ordezkatzen dituen Udalak gehiago dira.

5.1.3.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Udalaren webgunean espresuki HHri lotutako atalera iristeko, Hiria atalean klikatu behar da; eta behin, Hirian sartuta, azpi-atalen artean bigarrena Hiri Hezitzaileei zuzenduta dagoela ikus daiteke.

HH atalean Donostia Hiri Hezitzailea proiektua elkarlanean kudeatzen duten Udaleko Sailak eta berauetarako loturak azaltzen ziren, Gazteria, Hezkuntza, Lankidetza eta Giza Eskubideetako Sailak eta Berdintasunekoak hain zuzen ere. Eta baita Donostia HH proiektuaren web helbide propioa (www.donostiahirihezitzailea.org). Esan behar da, web orria berregituratu ostean, 2015. urtean ez daudela aipatutako atalak aktibo ezta egitasmo hezitzailearen web helbidea ere.

Webgunea izan da egitasmoaren hedapenerako bitarteko nagusia. Dena den, hezkuntzako teknikariak eta zuzendariak diote, edukiak, hauen lehentasuna eta antolaketa ez dutela pentsatu eta gogoetatu.

Donostiak, 2006 eta 2012 urte bitartean, HH zela adierazten zuten ikurra eta web helbide propioa zituen. Harrez gero, aldaketa nabariak izan ditu.

Webgunearen antolaketan zailtasunak planteatzen zituzten. Esaterako, nola jartzen duzu Donostia HH dela? Nola orekatzen da hiritarrek behar duen informazioa eskura jartzea eta hiri hezitzaile bat garela adieraztea?, … Galdera interesgarri asko zituzten sozializazioaren inguruan, erantzunak lantzea falta zitzaien ordea.

Donostian egin izan diren biltzarrak izan dira HH egitasmoaren sozializaziorako beste bide bat. Hiritar ororentzako ez den arren, hirian asko hedatu izan da.

5.1.3.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

Konpromiso politikoa eta teknikoa indartzea nahi da. Horretarako, hezkuntzatik sail guztiei helarazi nahi diete zein garrantzitsua den sail bakoitzak

egiten duena. Nolabait jarraipen prozesu bat aktibatu nahi da, inertziaz egiten diren programak edo jarduerak ikusi eta gogoetatu ia zein den asmo hezitzailea. Modu honetara, teknikari bakoitzak izango du bere programen ekarpen hezitzailea argudiatzeko eta defendatzeko irizpideak. Nolabait, teknikariek egiten dutenaren gaineko gogoeta bat burutzea nahi dute.

> (…) Orduan ez dugu kanpainak eta kanpainak egin beharrik. Baina teknikariek oso argi badaukate, beraien politikoekin hitz egiterakon edo defendatzerakoan askoz landuagoa izango dute. Askoz errezagoa izango litzateke hausnarketa orokor hori egitea. (Donostia-EL-2012a)

Azken finean, programak **emari bikoitza** izan behar dute. Batetik, Udal antolaketaren zerbitzura egon behar dira eta bestetik, Udala antolaketa Hiri hezitzaile egitasmoaren zerbitzura. Bi norabide horietan kokatu beharko lirateke programak eta jarduerak.

Egitasmoari bere osotasunean zein bere baitako programa eta jarduera guztiei begirako **ebaluazioa** da zintzilik dagoen jarduera. Egiten den guztiaren ebaluazioak lagunduko luke ezagutzen zein den Udaletik egiten den lanaren eragina, prozesua, emaitzak,… Alderdi hau indartzekoa izan da.

Gaikako sareei begira, aurreikusten dute 2013an Gandian egingo zen Biltzarrean sare berriak izendatuko zirela. Berri horietako baten sartzeko asmoa adierazi dute. Esate baterako, "El aprendizaje de servicio como herramienta de cohesión territorial" edo "Recursos tecnológicos para las actividades educativas en la ciudad". Oraindik halere, erabakitzeke zuten zein saretan parte hartuko zuten.

Euskal Herriko hiri hezitzaileen sarea osatzea litzateke beste ekimen interesgarri bat. Hemen guztiok egongo ginateke prest parte hartzeko zioten bai teknikari zein zuzendariak.

5.1.4. Gasteiz

5.1.4.1. Aurkezpena

Gasteiz Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) hiriburua da. 245.036 biztanle ditu. Horietatik %30 eskoletan ikasten ari diren ikasleak dira. Euskal Herriko hiri jendetsuenetan bigarrena da eta udalerririk luze-zabalenetan bigarrena. Jendez eta lurraldez Arabako udalerririk handiena da, alde handiz.

Gasteizen Haur eta Lehen hezkuntzako (HH eta LH) 29 ikastetxe publiko daude, 8 Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzakoak (DBH) eta 5 Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza Ondorengoak (DBHO) eta Lanbide Heziketakoak (LH) 5. Itunpeko ikastetxeak orotara 19. Araubide bereziko (Musika eta Dantza; Arte eta Diseinua; Hizkuntza) ikastetxe publikoei dagokionean, 6 dira. Helduen Hezkuntza Iraunkorreko (HHI) zentro publikoak 3.

Gasteizko Udaleko Hezkuntza Saialeko zuzendari-koordinatzailearekin ezagutu dugu Gasteizko hezkuntza formalaren errealitatea. Errealitate horretan badira aipagarriak diren alderdiak. Batetik, D eredua gorantz doala ikusten da. Aldi berean, A eta B ereduak mantentzen dira egun. Errealitate hau ezberdina da Gasteiz ondoko herrietan. Hauetan, D ereduan matrikulatzen dira ikasle denak.

Gasteizen migrazio mugimenduek eragina izan dute 2000. urtetik aurrera. Biztanleen % 25 Espainian jaioak dira eta % 11,8 Espainiaz kanpo. Etorkinen haurren matrikulazioan kontzentrazio fenomeno bat gertatzen ari da. Haur gehienak ikastetxe publikoetan kontzentratuta daude. Ia ez dago etorkinik itunpeko edo ikastetxe pribatuetan.

> Sare kontzertatuetan ia ez dago etorkinik, bi edo hiru ikastetxe kontzertatuetan bakarrik daude eta gehienak ikastetxe publiko zehatz batzuetan aurkitzen dira. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2. Emaitzak

5.1.4.2.1. HH IKUSPEGIA (K_1)

5.1.4.2.1.1. HH definizioa

Gasteizko Udalaren esku hartzea hezkuntzan aspaldi hasi zen, orain dela 40 urte inguru. Garai haietan jada haur hezkuntzako 5 Udal Haur Eskolak sortu eta osotasunean kudeatzen zituzten. Hiritarrentzako hezkuntza programak eskaintzen ere urteak daramatzate. Elkarrizketatuaren esanetan "esanguratsuak" dira egiten diren eskaintzak. Estatuko erreferente bat izan dela ere esan daiteke.

Gasteiz, hiri hezitzaile bezala 1990. urtean hasi zen AICEko elkartekide eginez. Lehendabiziko urratsa Udalean Hiri hezitzaileen nazioarteko gutuna sinatzea izan zen. Aitzindarien artean bat izan zen Gasteiz.

Hiri hezitzaile filosofia bereganatu eta jarduten hasteko abiaburuan arrazoi nagusi bi izan zirela aipatu daiteke:

Bat, **lidergo politiko argia**. Hezkuntzarekiko apustu politikoa agertu zuen koiuntura politikoa zegoen. Hiri hezitzaile baten abiaburuko baldintza honek erraztu du aurrerapausoak ematea erabakitako norabidean. Subirats-ek (2007, 56) dioen bezala, Udalek hiri hezitzaileen egitasmoaren lidergoa hartu behar dute baina ez protagonismoa, beraiek baitira informazioa, zilegitasuna eta baita baliabideak dituztenak ere.

> (…) oso parte hartzaile aktiboa izan zen kontu horretan. Guk beti defendatu izan dugu lidergo politikorik gabe, horrelako gauzak ezin direla aurrera eraman. Bai teknikoak eta teknikariak ere saia gaitezke konbentzitzen, ez badago sinesmen politikorik, ez dago zereginik hezitzaileen ikuspuntu honetatik. (Gasteiz-EL-2012a)

Bi, hezkuntzaren garrantziaz **konbentzimendua**. Nolabait, hiria hiritarren eta pertsonen bizimodurako eremurik garrantzitsuena bezala ikusten zen. Eremu horretan hiritarrentzako arlo ezberdinetatik hezkuntza eskaintza kokatu behar zen. Beraz, hiriak hiritarrentzako behar zuten guztia eskaini behar zuen. Ohikoa ez den arren, Udal barneko departamendu logikak ez du errazten alderantziz

erresistentziak sortzen ditu helburu hezitzaileak bakoitzak bere sailean integratzen eta elkarlana egiten (Subirats, 2007).

> Bai teknikoak eta teknikariak ere saia gaitezke konbentzitzen, ez badago sinesmen politikorik, ez dago zereginik hezitzaileen ikuspuntu honetatik. (31:04)Momentu hauetan, bultzada politikoa egon zen inplikazio zuzen horretan, hori dela eta aurrera atera ginen. Hau duela 22 urte sortatu zen. (Gasteiz-EL-2012a)

Guzti horren atzean bazen **hiri eredu** baten aldeko hautua. Ereduak jasotzen zituen hiriak hiritarrei eskaini beharreko zerbitzu eta baliabideak, eta aldi berean, hiritarrak hiriari ere bere partea eskaini behar diola. **Binomio** horretako elementuen arteko harremana egiteko bitartekari onena hezkuntza zela ikusten zen.

> (…) Hezkuntza ikuspuntu zabaletik. Hezkuntza zen bitartekari hoberena, hiritarren eta hiriaren arteko harremana pixka bat hobetzeko. (Gasteiz-EL-2012a)

Hiritarra ikusteko era propioa zuten. Hiritarraren garapena sustatu behar da. Garapenaren (formazioa, parte hartze prozesuak,…) bidez hiriaren eta gizartearen garapena ahalbidetzen da. Hiritartasun kontzientzia piztearekin lotzen zuten zuzenean.

> (…)Ez bakarrik bizilagunak eta biztanleak baizik eta baita ere hiritarrak. Orduan hezkuntzan oinarritzen zen, partaidetzako prozesuetan eta aukerak ere izateko norberaren formakuntzan, formakuntza kolektiboan eta holako prozesu guztietan. (Gasteiz-EL-2012a)

LOGSE (Espainiako Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorraren Lege Organikoa) legea indarrean jarri zenean, 1990ean, Udalean Hezkuntza Saila sortu zuten. Hiri hezitzaileen ikusmoldeari bidea egiten hasteko faktore garrantzitsua izan zen. Beste Udaletan ez bezala Hezkuntzak **sail estatusa** hartu zuen.

> (…) hiri askotan hezkuntza beti lotua egon da beste departamentu batzuekin eta hezkuntza lau bost izenen artean ezkutaturik aurkitzen da. (Gasteiz-EL-2012a)

Harrez gero, Udaleko gobernuan aldaketak izan dira. Esan daiteke, gaur egun arte (2012), hezkuntza **ildo estrategikoa** izan dela. Udalaren ibilbidean elkarrizketatuak ikusi ahal izan du hezkuntzarekiko erantzukizuna gainbehera joan dela; jada ez da ildo nagusia Udalean eta hezkuntza ez da sail bat baizik eta arlo bat.

> Indarrean sartu zenean, 1990. Urtean hemen hezkuntza departamentua sortu zen. (4:30)Arrez geroztik hezkuntza izan da gobernu ezberdinen ildo nagusienetariko bat. Gertatzen dena da, azken boladan, legislatura honetan eta baita aurrekoan ere, garrantzia galduz joan dela. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.1.2. Hezkuntza eskaintza

Udalaren eskaintza arlo ezberdinetatik ugaria izan da. Bai kirolean, hezkuntzan, gizarte arloan zein beste batzuetan ere. Vitoria-Gasteiz Hiri Hezitzailean, ikasturtero aurkezten da hezkuntza eskaintza sailen arteko eskaintza modu integratu batean. Udalak jorratu nahi dituen balioetan oinarrituz. 180 hezkuntza jarduera daude, 12 gaitan sailkatuta. Horiei buruzko informazio laburra eskaintzen da webgunean[27]: izenburua, hartzaileak, jarduera mota eta jardueraren izaera berritzailea, hala denean.

Nabarmen erasan du **krisiak** Udaleko egitasmoetan, eta bereziki hezkuntza arloan. Orain Udalak bere burua birkokatu egin behar du eta asmatu ezinean ikusten dira.

> Azken finean, udalaren eskaintza zabala izan da hainbat arloetan: kirol arloan, musika arloan, kultura arloan… eta noski murrizketak etortzen direnean, ez dakite nola jokatu eta nola antolatu. Beraz, postu hori ere galtzen joan da. Hori berreskuratzeko, hiritarrei hezkuntza arloan, zer egin dezaketen proposatzen saiatzen gara. (Gasteiz-EL-2012a)

Egitasmoaren garapenerako bi ildo nagusi finkatu ziren hasierako urratsetan. Hezkuntzari dagokionean, **haurtzaroa eta familia** izan ziren esku hartze eremu nagusiak. Irakaskuntza formalean, **ikasleak** eta **hezkuntza**

[27]Vitoria-Gasteiz, hiri hezitzailea: http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/eu/15/29/61529.pdf eta http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/eu/17/90/61790.pdf

zentroak ziren esku hartze eremua. Ildo honetan hezkuntza formalaren hutsuneak betetzea zen helburua. Irakasleekin eta ikasleekin aritu ziren lanean beharrak identifikatzen, curriculumarekin osagarritasuna bilatu nahian. Horri begira, ikasleen formazioan eta garapenean eragiteko baliabideak eta tresnak eskaini dituzte Udaletik.

Antolaketari dagokionez, lan ildo bakoitzak bere egitura propioa hartu zuen. Haurtzaroa eta familiaren eremuan Udal Haur Eskolen egitura sortu zen; ikasleentzako eta hezkuntza zentroentzako eskaintza, Programa Hezitzaileak. Guzti honetan, berebiziko garrantzia izan zuen zuzendariaren inplikazio eta parte hartzeak. Asko erraztu zuen egituraketa guztia, nahiz eta ondorengo zuzendari aldaketek bere eraginak izan.

> Hemen alde batetik, oso garrantzitsua izan da, saileko zuzendariaren parte hartzea eta inplikazioa. Baita ere gora beherak izan ditugu, lehen aipatzen nituen politikarien inplikazio eta saileko zuzendariaren inplikazioaren ondorioz. Beraz, denetarik egon da. Hainbat urteetan, lau bost zuzendari pasatu dira eta zuzendari bakoitzaren sinesmenarekin lotuta dago partaidetzaren intentsitatea. (Gasteiz-EL-2012a)

Hezkuntza arlotik, Udaleko hezkuntza eskaintza aztertzeko tartea ere hartu zuten. Hezkuntza eskaintzaren baitan ze balio jorratzen zituzten aztertu eta hiri hezitzaile batek bete beharreko irizpide eta baldintzak zehazten joan ziren. Azterlan honen emaitza, ekimenak hezitzaile izateko baldintzak betetzen laguntzeko **tresna** izan zen.

> (…) Oso lan polita egin dugu udal mailan eskaintzen diren programa hezitzaile guztien inguruan. Lehenengo egin duguna, udalak eskaintzen duen proposamen artean zein balorek parte hartzen duten aztertzea izan da. Ondoren, balore horiek hiri hezitzaileen dauden baloreekin konparatzeko. Honekin garbi ikusi daiteke, hezitzaile izateko zein nolako irizpide, balore eta elementu egon behar diren horren atzetik. (Gasteiz-EL-2012a)

2010ean, Hezkuntzako Plan Estrategikoa[28] egiten hasi ziren. Hiri hezitzaileen egitasmoa **eragingarria** bihurtzeko asmorekin zazpi ildo operatibo markatu zituzten hautatutako balioekin eta Hiri Hezitzaileen Gutuneko printzipioekin lotuta. Balioak webgunean[29] azaltzen dira modu labur batean, horien artean daude, bizi-kalitatea, inklusioa, genero parekotasuna, gizalegea, sormena,…

> Orain dela bi urte, hezkuntza plan estrategikoa eratu genuen eta honek zazpi ildo markatzen zituen. Zazpi ildo haiek hiri hezitzailearen printzipioetan oinarrituta daude. Guk egin genuen hori hartu eta hiri hezitzailearen printzipioekin konparatuz, ea nola gauzatu ahal genuen udaleko hezkuntza plan estrategiko baten barruan aztertu genuen. Plan estrategiko hori diseinatu egin da, nolabait hiri hezitzaileen printzipioa kontua hartuz. (Gasteiz-EL-2012a)

Hiri hezitzaileen sareko **egiturekin harremana** izan dute, bai AICEkin zein RECEkin. **Gaikako sareetan** ere parte hartu dute Bartzelona eta Gijonekin batera, hala nola, Haur hezkuntza 0-3 urte tartean; Hiria eta hezkuntza Udaleko zerbitzuetan eta Hezkuntza eta aisia bezalako gaietan. Udaleko teknikariak oraindik sarearekin harremana badute, parte hartzen eta elkar elikatzeko bideak lantzen dira. Hala ere, oso presente daude zuzendari zein politikarien ideologiak eta lehentasunak teknikarien lanean.

5.1.4.2.1.3. Lan dinamika

Hezkuntza eskaintza osatu ahal izateko, hezkuntza arlotik hezkuntza zentroekin eta beste erakunde batzuekin egiten du lan. Zentroekin, eskaintza osatu ahal izateko beharrak identifikatzen; eta beste erakundeekin, hezkuntza zentroentzako eskaintza bermatzeko. Azken hauekin, elkarlanerako dinamikak sortu dituzte, esaterako, zentro zibikoak, Aldundia, Berritzeguneak,… Hau guztia, hezkuntza zentroentzako egiten duten eskaintzaren **kalitatea** hobetzeko.

[28]Udaleko Hezkuntzako Plan Estrategikoa: https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/26/61/32661.pdf
[29]Vitoria-Gasteiz Hiri Hezitzailearen hezkuntza-balioak: http://www.vitoria-gasteiz.org/we001/was/we001Action.do?idioma=eu&nuevaPag=&uid=u_39e1422d_129e8f31631__7fdf&aplicacion=wb021&id=&tabla=contenido

Batetik, Udaleko eskaintzaren **koherentzia** aztertzen duen lan-taldea oso egitura garrantzitsua da. Sail ezberdinetako teknikariez osatuta dago. Bere funtzioa, Udaletik egiten dena hiri hezitzaileen egitasmoarekin eta balioekin duen koherentzia bermatzea da.

Bestalde, Udaleko Hezkuntza sailetik zeharkakotasunaren inguruko lan bat egin zuten ondoren Udalean hedatu eta **zeharka** lan egiteko dinamika sortzeko asmoa. Alkateak sinatu eta argitaratu zuen arren, Udal barnean oso zaila egin zen hedapena. Ez zen ulertzen HH egitasmoa Udal osoaren ardura zenik, ez zuen harrera berorik izan. Teknikari gutxi batzuk egitasmora batzea lortu zuten.

> Trasbersalitatea bai egin dugu. Azken finean lortu genuen alkateak dokumentu bat sinatzea eta hori publikatuta dago. Guk gainera, momentu batean gure hutsunea adierazteko eta huts egiteak adierazteko saiatu ginen hiriaren proiektu bezala planteatzen eta pixka bat udal barruan zabaltzen ondoren kanporatzeko. Baina udal barruan ez genuen aurkitu harrera berorik horretarako. (…) Oso zaila izan zen barrutik ere hori barraiatzea. Orduan erabaki genuena izan zen trasbersalitate horren inguruan sartzea eta beste departamentu batzutako teknikariak proiektu horretara erakartzea. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.1.4. Hiriaren dimentsio hezitzailea

Hirian ikasten jarraitzeko **testuinguru** bezala aukera asko eskaintzen dira, hezkuntza eskaintza anitz baten bidez. Hezkuntza zentroentzako eta ikasleentzako eskaintza zabala dago.

Ardatz honetan, hezkuntza formalaren hutsuneak bete nahian osagarriak diren hezkuntza jarduerak eskaintzen dira ikasleen formazioa eta garapena jomugan edukita. Horien artean daude, Ingurumena, Hiri ezagutzea, Euskararen erabilera, Arte eta ikus-entzunezko hezkuntza, Berdintasunerako hezkuntza, Osasunerako hezkuntza, Herritarren parte hartzea sustatzea, besteak beste. Ikasleen partaidetza oso zabal da, gero eta ikasle gehiago daude. Arrakastatsuak dira programak.

Hiria hezkuntza **eragile** bezala ikusita, esan beharra dago Gasteizko Udalak arlo ezberdinetatik eskaintza ugaria eta espazio egokiak eskaini dizkiola hiriari. Eskaintza horren erdigunean zentro zibikoak daude. Auzo bakoitzean, zentro zibikoak hiritarrarentzako zerbitzu andana eskaintzen ditu. Arreta, informazio eta oinarrizko gizarte zerbitzuak;, kirol instalazioak; instalazio soziokulturalak eta aisialdikoak; internet zerbitzua.

> Adibide nabarmena zentro zibikoen kontua da. (9:15)Honek Gasteizen izugarrizko garrantzia dauka eta udala joan da hartzen hiritarrek proposatutako proposamen guztiak. Beraz hor, modu informal horietan egia da badaudela mugimendu nahikotxo. Ez dago oso barneratuta hiri mailan, ezta ere oso ondo egituratuta, azken finean, azken urteetan, duela 30 urtetik hona, udala joan da hartzen eta berenganatzen mugimendu horien proposamenak. (Gasteiz-EL-2012a)

Ikusten da Gasteizko auzo bakoitzak bere eskaintza propioa duela. Auzokideak eremu ezberdinetan formatzeko, garatzeko, aisialdiko denbora antolatzeko zein jarduera sozio-kulturaletan parte hartzeko aukera zabala duela. Zentzu horretan, auzokideen arteko harreman eta talka komunikatiboen sortzaile dela esan daiteke.

Hiria **ikasgai** bezala aztertzerakoan, Gasteizen lehendabizi orain arte aipatzen ari garen parte hartze eta ekimen **kultura** aipatu beharra dago. Arestian esan bezala, Udalak komunitatetik sortu diren ekimenak bereganatu izan ditu. Hiritarrek ikasi dute Udalak egin, antolatu eta eskaini behar dituela programak eta planak hiritarrak ezertan parte hartu edo ahalegindu gabe. Udalaren ardura dela hori alegia. Orain, zenbait ekimenetan komunitatearen erantzukizun eta inplikazioa bilatzeko zailtasunak ikusi dira. Udalarentzako erronka itzela bihurtu da kultura aldaketa egitea eta erantzukizuna bilatzea komunitatean. Zenbaitetan, Udalaren gehiegizko protagonismoa (Subirats, 2007) hartzea ez da lagungarria izan eragile ezberdinen inplikazioa eta atxikimendua lortzeko.

Hala ere, aldaketak sumatzen hasi dira. Azken 10 urtetan Gasteizko periferian auzo berriak sortu dira bertako auzokideak gazteak, etorkinak,… dira eta hauen arteko dinamika berriak sortzen hasi dira. Gasteizko hiritarren

ezaugarriak aldatu dira nabarmen, harreman sozial eta ekonomiko berriak sortu dira. Jada ez dira Gasteizko erdiguneko kale eta auzo entzutetsuetan zentratuta dagoen eskaintza ezta harreman dinamika, ireki da beste auzoetara ere.

> (…) gaur egun Gasteizera datorren jendeak, ez du topatuko orain dela zazpi urte topatzen zuen jendea. Egoera hori ere berria da eta ikaragarrizko lana dago aztertzeko zer nolako fenomeno sozialak, ekonomikoak, harremanekoak, … sortatzen diren hiriko egoera berri honengatik. (Gasteiz-EL-2012a)

> Lehen dena auzo zaharren inguruan antolatuta zegoen. Hor, oso hiri konpaktatua (21:00) zegoen. Horregatik, kanpotik etortzen zen pertsona batek, hasiera batean zenbait zerbitzu, eskaintza, aukera…zeuden ikusten zuen. Hori horrela da, eta neurri handi batean jarraitzen du berdina izaten. (Gasteiz-EL-2012a)

Bestalde, hezkuntzaren esparruan hirian **haurrentzako aukerak** izugarriak dira. Esate baterako, hirian 0-2 urte bitarteko haurrentzako plazak familia guztientzako daude beste leku askotan ez bezala. Haurrentzako hezkuntza programetan eskaintza zabala dago. Azken hau zentro zibikoetatik bideratzen da.

> Egia da oraindik ere kanpotik datorren pertsona batek oso hiri erabilgarria, erosoa, umeak hazi eta hezitzeko eskaintza ugari duena… ikusten duela Gasteiz. (Gasteiz-EL-2012a)

Aipatu behar da baita, **zentro zibikoek** betetzen duten papera. Adin tarte eta arlo guztietako jarduerak eta programak eskaintzen dira auzo bakoitzean. Zentro zibikoen inguruan sortutako harreman dinamikek lekuan lekuko auzoak trinkotzeari (auzokideen arteko harreman gunea) mesede egin diola aipatzen zuen elkarrizketatuak hiriaren erdiguneko dinamikak aldatuz eta zentzu batean ahulduz. Zuzendariaren hitzetan, auzoetan beste kultura bat sortzen ari den pertzepzioa dauka.

> (…) Baita proposamen ugari ere umeentzako zentro zibikoen bitartez, hezkuntza sailaren bitartez, kultura sailaren bitartez…proposamen oso zabalak eta merkeak aurkitzeko aukera dago. Gehien gehienak dohainik edo oso prezio onean

> izaten dira. Baina egia da, hiriaren konpaktazio hori ere galtzen joan dela eta auzoetan zabaltzen. Bai zerbitzuak, bai jendea, urtez urte aldatzen doa. Hori dela eta, auzo berrietan beste kultura mota bat sortzen dabilela esan dezaket. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

5.1.4.2.2.1. Ezaugarriak

Udalaren hezkuntza erantzukizunak indar handia izan du Gasteizko Udalean. 90. hamarkadan hezkuntza saila sortu aurretik ere ekimen interesgarriak burutu ditu, hala nola, Udal haur eskolen sorrera eta kudeaketa; hiritarrentzako hezkuntza eskaintza ekimen nagusien artean.

Egun, indarra galdu duen erantzukizuna dela aitortzen du elkarrizketatuak. Hala ere, balioan jarri behar dira Udaleko hezkuntza sailetik (egun Euskara, Kultura, Hezkuntza, Gazteria eta Kirol saileko arlo bat) ikastetxeei begira eskaintzen zaizkien programa ezberdinak. Eskaintza, 0-18 urte bitartekoei zuzenduta dago. Hezkuntza formalean baina baita kolektibo ezberdinentzako ere bai.

Aipatutako programak eskola curriculumaren osagarritasuna bilatzen dute. Hezkuntza programa hauek diseinatu eta eskaini ahal izateko hezkuntza zentroekin orpoz orpo lan egiten dute. Aipatzekoak dira: Musika programa, Ibilbide historikoa, Ingurugiroa, … beste batzuen artean.

> Azken finean , egun, udalaren partaidetza hezkuntza arloan tradiziozkoa da, eta gaur egun 100.000 ikaslek parte hartzen dituzte udalak eskaintzen dituen hezkuntza programatan. (Gasteiz-EL-2012a)

Programa hauek arrakasta handia izan dute hezkuntza zentroen artean. Ikasleak gero eta gehiago parte hartu dute hauetan; egun, 100.000 ikasle inguruk parte hartzen dute. Zentroen beharretara gehiago egokitzen joan dira. Esate baterako, beharrezkoenak diren arloak identifikatu eta aplikazio praktikoa bilatuz.

Hezkuntza eskaintzaz haragoko begirada bat ere badute. Azken urteetan Gasteizen hirigintzak eragin nabarmena izan du. Aipatu bezala auzo berrien sorrera, biztanle berriak,…harreman dinamika berriak agertu dira. Udalean hainbat proiekzio bateratu egin zituzten hirigintzarekin, nolako auzoak egituratu ikuspegi ezberdinak kontuan hartuta. Krisialdiak proiekzio horiek goitik behera eraitsi ditu. Orain, hezkuntzaren ikuspegitik birkokatu beharra dute. Hiriaren aldaketa prozesu horretan hezkuntza kokatzeko.

> (…) Guk ere hezkuntza arloan eta udal moduan planteamendu batzuk genituen horren inguruan, baina azkeneko bi urteetan egoera zeharo aldatu da, beraz, birplanteatuz joan behar gara hainbat gauza oraingo egoera ezberdina delako duela bi urtetik hona. Hori dela eta, Gasteizeko argazkia egunez egun aldatuz doa. Hor birkolokatu behar dugu hezkuntza. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.3. PARTE HARTZEA (K_4)

Gasteiz hiri hezitzaile egitasmoaren hasierako urratsetan erakundea izan da protagonista nagusia. Udaleko ikuspegian lehendabizi egitasmoaren filosofia barnean aztertu eta argitu behar zutela ondoren kanpora begirako urratsak eman ahal izateko. Teknikarien arteko lana izan zen hasierakoa. Komunitateko eragileek ez dute parte hartu.

> Hasierako momentutan gainera, udal barruan ere ez bada sinisten lan horretan, kanpora ateratzen duzunean ezin dugu ezer topatu. Azken finean zuk ez baduzu sinesten ezin duzu transmititu zer nahi duzun. Guk uste genuen, lehenengoz gu horretan sartu behar ginela. Hausnartu, pentsatu eta abar. Ez dugu hartzen nahi besteko denbora ere. Batzuetan gauzak planteatzen dira modu batera baina ez da horrela irteten. Pixkana-pixkana ikusten dugu politikari, teknikari… diskurtsoa hiri hezitzailearen inguruan, nahiz eta batzuetan ez jakin horren azpian zer dagoen. (Gasteiz-EL-2012a)

Garrantzitsua da Udalak urteetan zehar komunitatetik sortu diren ekimenak nola bereganatu eta erakundetu dituen jakitea hiritarrek egun parte hartzearen aurrean duten jarrera ulertzeko. Hezkuntza arlotik komunitatearen parte hartzea bultzatzeko ahaleginetan ari dira egun. Orain arteko ibilbideak hiritarrengan eragin duen jarrera "pasiboa" eta "erosoa" ikusirik zaila da

aldaketa bat lortzea. Zailtasunak daude komunitatea inplikatzeko hezkuntzarekin loturiko egitasmoetan; eragina ikusten ari dira.

> Auzoko proiektuak aurrera ateratzeko ere, izugarrizko zailtasunak dituzte. Azken finean jendea ez dagoelako ohiturik, beraien, kabuz, iniziatibaz, boluntatez…gauzak egiteko. Honek hezkuntzan ere eragina dauka. Guk ere ikusten dugu hori horrela dela. (Gasteiz-EL-2012a)

Elkarrizketa burutu zen garaian, krisialdiaren eragina nabarmena zen. Gasteizko Udaleko gobernuak krisia dela eta, murrizketak egin zituen. Hezkuntzan esaterako, aurrekontuaren murrizketen ondorioz, hezkuntzako programak kaltetuak ikusi ziren. Adibidez, asteburuetan eta oporretan 5 eskola-patio zabalik izaten zituzten. Programatik, Udalak kontratatuko enpresa bat arduratzen zen asteburutan eta oporretan patioak ireki eta ixten. Egun, murrizketak tarteko ez da kontrataziorik egin. Hezkuntza zentroei, gurasoei, auzoko elkarteei,.. proposatu zitzaien beraiek arduratzeko aukera aztertzea. Ez da posible izan.

> Azken finean, udalaren eskaintza zabala izan da hainbat arloetan: kirol arloan, musika arloan, kultura arloan… eta noski murrizketak etortzen direnean, ez dakite nola jokatu eta nola antolatu. Beraz, postu hori ere galtzen joan da. Hori berreskuratzeko, hiritarrei hezkuntza arloan, zer egin dezaketen proposatzen saiatzen gara. (…) Ez da posible izan auzokideen partaidetza programa hori aurrera jarraitzeko.Orduan hau izan daiteke adibide bat ikusteko zer nolako kultura dagoen barneratuta hiri honetan. (Gasteiz-2012a)

5.1.4.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_5)

5.1.4.2.4.1. Faktore erraztaileak.

- <u>Giza faktorea, ekintza eta eragina:</u>
    - Abiapuntuan izan diren **konbentzimendua** eta **lidergo politikoa** erabakigarrik izan dira hezkuntzari garrantzia eta estatusa ematen hasteko eta baita Udalak erantzukizuna hartzen joateko. Horren adibide Udaleko Hezkuntza Saila da. Erraztu du lan ildoak aurrera eramatea.
    - Udaleko Hezkuntza saileko zuzendariaren **inplikazioak** eta parte hartzeak egitasmo hezitzailearen garapena ahalbidetu du. Nahiz eta ondoren, zuzendari aldaketek kontrako eragina izan duten.
    - Sail ezberdinetako teknikariez osatutako lan-taldea dute. Hemen, Udaletik garatzen diren plan eta programa guztien koherentzia aztertzen dute. Nolabaiteko **galbahea** pasatzen zaio ekimen bakoitzari. Ogasuna eta Hirigintza sailetako teknikariak dira une honetan parte hartzen ez dutenak.

> Guretzako proiektu hau oso garrantzitsua izan da. Gainera, aukera eman digu ezberdintzeko zer den ona eta zer ez. (Gasteiz-EL-2012a)

- <u>Udal barnera begirako kudeaketa eta efikazia</u>.
    - HHren marko teorikoak eman du aukera Udaleko sail ezberdinak eseri eta elkarrekin zergatik, zertarako eta zer lortu nahi den hausnartzeko.
    - Kudeaketan ekarri du onura gehien. Hiri hezitzaile egitasmoaren prozesuan Udaleko sail batzuen arteko lan dinamika eta konfiantza sortu da.
    - Sail ezberdinetako eskaintza koherentea eta bateratua kaleratzea ekarri du. Hiritarrak eta hezkuntza zentroek asko eskertzen duten alderdia dela aipatzen du. Era berean, koherentzia aztertzerakoan identifikatu ahal dira zein

hutsune dauden, zein adin tartek duen eskaintza gutxien,.. besteak beste. Efikazian irabazi du bai eskaintzak eta bai lan egiteko moduak.

(…) Orain drogaren gaian sartu gara. Udalean hainbat departamentutan nahiko zabaldua zegoen. Guk ikastetxeei zuzendutako eskaintza nahi dugu, bateratua, koherentea, sistemazitatua…izan. Ondorioz argiago agertzen dira helburuak eta gainera, ikasle eta irakasleekin hitz egiteko aukera ere badaukagu. Hori dela eta, uste dut emaitza onak lortzen gabiltzala.(Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.4.2. Faktore oztopatzaileak.

- <u>Kontzeptutik estrategiara igarotzea:</u>
    - HHren kontzeptua eta filosofia berak dakarren ikuspegi globala Udalean integratu eta aplikatzea zailtasun bat da. Era berean, HHren ereduari erreparatuta, beste hirietako esperientziak jarraitu dira eta hiri batetik bestera eraman nahi izan da. Hori baloratu eta egokitu behar da gaur egun jarraitu ahal izateko.

Azken finean, askoren ustetan hiri hezitzailea entzutean, hezkuntzak egin behar duen zerbait dela pentsatzen dute eta hori ez da horrela. Guztiok egin behar dugun zerbait dela argi izan behar dugu. (Gasteiz-EL-2012a)

    - HHk duen marko teorikoan kokatzeak ziurtasuna ematen dizu eta era berean ekimenen aurrean irizpideak izatea zein den egokia eta zein ez erabakitzeko. Baina aldi berean zaila bihurtzen da azaltzea eta arrazoitzea ekimen batzuei zergatik esaten zaien ezezkoa. Denak ez du balio.

Ziurtasuna ere ematen dizu marko bat izatea, baina askotan oso zaila da hori sozializatzea. Oso zaila da besteei jakinaraztea edo konbentzitzea zergatik zuk uste duzun horrela izan behar dela. (Gasteiz-EL-2012a)

- Koiuntura sozio-ekonomiko eta politikoa:
    - Egoera ekonomikoak ildo estrategikoak aldatzea ekarri du. Hezkuntza Udalean lehentasuna izatetik, garrantzia galtzea ekarri du.

> Alde batetik, egoeran ekonomikoa eraginda, eta baita ere politikari berrien edo ezberdinen ikuspuntuagatik. Hori dela eta, esan beharra daukat, lehen udalean zeuden politikariak beste ikuspuntu batzuk zeuzkatela. Horregatik, gaur egun udalean daudenak, ez diote hainbeste garrantzia ematen eskolei hezkuntzaren arloan. Azken finean , egun, udalaren partaidetza hezkuntza arloan tradiziozkoa da, (…)(Gasteiz-EL-2012a)

    - Politikarien interes alderdikoiak eragin zuzena dute lehentasunezko arloak eta ildoak ezartzerakoan. Lau hamarkadatik hona egin diren urratsak indargabetzea ekarri du horrek. Baita ere Udalak hezkuntzarekiko erantzukizuna ahultzea.

> (…) Hori dela eta, esan beharra daukat, lehen udalean zeuden politikariak beste ikuspuntu batzuk zeuzkatela. Horregatik, gaur egun udalean daudenak, ez diote hainbeste garrantzia ematen eskolei hezkuntzaren arloan. Azken finean , egun, udalaren partaidetza hezkuntza arloan tradiziozkoa da, (…) (Gasteiz-EL-2012a)

    - Udala osotasunean ikustea zaila egiten da erresistentziak daudelako. Horrekin lotuta, zaila bihurtzen da hiritarren beharrei ikuspegi global batetik erantzutea.
    - Parte hartzean aurrerapausoak eman nahi badira Udalean argi ikusten da bultzada politikoa eman behar zaiola gaiari. Udalean zailtasunak daude parte hartzea bultzatzeko.

> Nabarmena izan da oztopo politikoa. Hortik joatea ez badute nahi ez daukazu zereginik. (Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Poliki baina asmo tinkoarekin aritu dira hiri hezitzaileen filosofia koordinazio gune guztietan eta Udaleko sail ezberdinetan hedatzen. Udal aldaketak direla eta, estrategia da teknikariengan eragitea ondoren politikariengan iristeko eta guztiak blaitzeko.

> (...) Saiatzen gara koordinazio taldearen bitartez hiri hezitzailearen ideia zabaltzea. Lortzen ari gara poliki-poliki hainbat teknikariekin ideia hau barneratzea, ondoren guztia politikariei hedatzeko. (Gasteiz-EL-2012a)

Webgunea da egitasmoaren sozializaziorako eremu nagusiena. Bertan, erreferentzia garbiak azaltzen dira. Horien artean, hezkuntza programak, hiri hezitzaileen karta,... besteak beste. Web orrian ikus dezakegu hiri hezitzailearen baitan egituratzen den hezkuntza programen erreferentziazko irudia dela honako hau.

5.2. Irudia. Gasteizko hezkuntza eskaintzaren irudia

2006tik 2015era bitartean, aldaketa handiak izan ditu webguneak. Hiri hezitzaile baten markak eta adierazleak (hezkuntzaren presentzia argia, parte hartzearen atala,...) lehen planoan izatetik, hiria ingurugiroarekin lotzera eta identitate berdea duela azaltzera pasatu da. Hezkuntza arlotik diote, garrantzizko mezuak eta berriak identifikatu behar dituztela, hezkuntza arloa elikatzeko, egitasmoa sozializatzeko. Hori egiteke dutela.

> Oso gauza ezberdinak dira. Alde batetik, horiek baino gauza gehiago eta eraginkorragoak egin dira. Adibide bat jartzeagatik web orria hezkuntzari dagokionez. Guk berri gutxi sartzen ditugu. Izan ere guretzako berriak potoloak eta zerbait adierazten dutenak dira. Ondorioz, gure iritziz gauza interesante eta potoloak sartu behar ditugu. (Gasteiz-EL-2012a)

Elkarrizketatuaren esanetan, hiriaren identitatearen bila dabiltza Udalean. HH bezalako identitatea prozesuari lotuta doa eta bada ezaugarri indartsu bat, baina beste hiri batzuek ere badute. Inork ez duen ezaugarri baten bila

dabiltza, bereziki politikariak. Politikariek **emaitzak** nahi dituzte beraien legealdian eta HHk prozesuan dauka indarra; emaitzak epe luzera begirakoak dira. Kontraesankorra da egoera elkarrizketatuaren iritziz.

> (…) Gertatzen dena da, ez dela gauza samur bat eta, azken finean bide luze bat da hiri hezitzailearen kontua eta. Beraz politikarientzat emaitza eta bidea ez da garrantzitsua, helmuga baizik. Gaur egun, indar guztia helmugan jartzen da. Beraz, hor bai ereduen kontraesan ikaragarria dagoela.(Gasteiz-EL-2012a)

5.1.4.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

Udaleko hezkuntza sailetik komunitatea eta Udalaren arteko harremana aktibatu nahi da. Horretarako, orain arte funtzionatu ez duen **Udaleko Eskola Kontseilua** martxan jarri da. Hiriko hezkuntza zentroko ikasle, irakasle eta gurasoak, eragile ezberdinen ordezkaritzak eta administrazioen ordezkaritza izango ditu. Ekimen honekin aktibatu nahi dira baita:

- Udalaren eta komunitateko eragileen arteko harremana.
- Hezkuntza arloari dagokionean, komunitatearen eta Udalaren erantzunkidetasuna.
- Hezkuntzaren egoera hirian aztertu eta hausnartuko duen foroa.
- Hezkuntza erreferente bihurtu hirian.

> Hainbat urteetan bai. Orduan guk hiriko eskola kontseilua berreskuratu dugu, hau martxan jarriko da azaroan. Nahiz eta hogei urtez bertan egon, ez du funtzionatu, hiri askotan gertatu den bezala. Hori dela eta, berriro berreskuratu dugu paper hori. Hezkuntza arloari dagokionez, Gasteizko eskola kontseilua izango da, hiriko egoera aztertuko eta baloratuko duena. (Gasteiz-EL-2012a)

Esan behar da egun, Udaleko webgunean ere Udaleko Eskola Kontseiluaren[30] inguruko informazio zabala aurkitu daitekeela. Udalean ardurak dituztenak, araudia, egutegia, partaideak,… azaltzen dira bertan.

Gasteizko hiri hezitzaile esperientziaren prozesuan Udaletik **saiakerak** egin izan dira komunitateko eragile batzuekin egitasmoa partekatzeko. Urratsak emateko saiakera egin da baina ez da ezer lortu. Komunitateko eragileengana zabaltzea erronka garrantzitsua da aurrera begira.

> Ez, sarean ez da sortu. Hori hurrengo pausoa izango zen. Gu saiatu ginen Gasteizko egoera partekatzea kanpoko jendearekin baina ez genuen lortu. Hor dago pendiente. (Gasteiz-EL-2012a)

Udaletik HHren egitasmoan baitan hezkuntza zentroentzako egiten den eskaintzaren kalitatea hobetzen joateko, **elkarlanerako sarea** sortzea nahi da. Elkarlan hori bi programaren inguruan sortzen ari da:

- Arabako *deseskolarizazio eta absentismoaren* inguruko protokoloa sortzea. Hemen Eusko Jaurlaritza, Arabako Aldundia eta Udala leudeke.
- *Drogamenpekotasunaren prebentziorako* programa. Bi lan-talde daude: Eusko Jaurlaritza eta Osasungintzarekin eta bestea, Aldundiarekin.

> (…) Beraz, etorkizunari ez soilik udalaren eskuetan, baizik eta erakunde ezberdinetakoekin elkar lanean. (Gasteiz-EL-2012a)

Garaian garaiko testuinguru sozio-ekonomiko eta politikoaren eragina dela eta, funtsezkoa ikusten da hiri hezitzailearen **kontzeptua berrikustea** aurrera begirako norabidea, ildoak,…plantetatzeko.

> (…) Hiri hezitzailearen kontzeptua errepasatu behar dela. Ikusi behar da egoera sozial politiko ekonomiko bat daukagula gaur egun, eta hori kontuan harturik guztia nola dagoen ikusi behar da. Ikuspuntu guztiak aztertu eta gero tokiz toki egokitu eredua. (Gasteiz-EL-2012a)

[30] Udaleko Eskola Kontseilua: http://www.vitoria-gasteiz.org/we001/was/we001Action.do?aplicacion=wb021&tabla=contenido&idioma=eu&uid=u6f1be576_12a3b58d31f__7fd1

5.1.5. Iruñea

5.1.5.1. Aurkezpena

Nafarroa Garaiko hiriburua da, herrialde horren erdialdean kokatua, Iruñerria eskualdean, eta Arga ibaiak zeharkatua. 197.932 biztanle izanik, Euskal Herriko udalerri jendetsuenetan hirugarrena da (Bilbo da lehena, eta Gasteiz bigarrena). Iruña Nafarroaren erdigunean dago kokaturik, goi-ordoki batean, 449 metrora itsas mailaren gainetik. 23,55 kilometro koadro ditu, luze-zabal.

Iruñeko esperientzia aztertzeko elkarrizketan parte hartu duen pedagogoaren ikuspuntutik herri giroa duen hiria da Iruñea. Naturarekiko zaintza erakusten du hiriak. Hiri eta hiritar atseginak dira. Baliabideak eta zerbitzuak oso eskura aurkitzen dituzun hiri bat da. Horrela ezaugarritzen dela diosku.

Iruñeko auzo guztietan hezkuntza zentroak izatea ahalbidetzen dute Udaletik. Norabide berean, baliabide eta azpiegitura soziokulturalak ere bai. Azken hauetan orain, liburutegiak ere izaten ari dira.

> (…) Procuramos tener colegios públicos y concentrados en todos los barrios, pero, institutos y bibliotecas no están en todos los barrios. Algunos centros socioculturales, los que ahora van haciendo nuevos ya van con biblioteca. (Iruñea-EL-2012a)

5.1.5.2. Emaitzak

5.1.5.2.1. HH IKUSPEGIA (K_1)

Hasierako urratsetan kokatuz, hasiera indartsua izan zirela diosku Udaleko pedagogoak. 1995. urtean Udaleko hezkuntza teknikariak gogotsu ekin ziolako hiri hezitzaileen gaia aztertzen eta Udalera ekartzen planteamendua. Ahalegin horretatik, Iruñeko Udalak 1995. urtean Hiri hezitzaileen Kartarekiko konpromisoa hartzea eta Nazioarteko Hiri Hezitzaileen elkarteko kide egitea onartzen du. Iruñea, Nazioarteko Hiri Hezitzaileen sareko web orriaren arabera, 1996an sartu zen nazioarteko sarean.

> Yo creo que la persona que estaba aquí apostó muy fuerte sobre el tema. Puedo decir que fue un reto personal. Luego, fue también el pleno el que aprobó esto. Se hizo una reunión de alcaldes y educadores para saber un poco más sobre el tema. (Iruñea-EL-2012a)

Hartutako konpromisoa hezkuntzaren eremu eta dimentsio ezberdinetan lan egiteko borondatea izan zen. Modu honetara, Udalaren eskuduntzez haragoko jardunari ekitea izan zen **lan ildo** nagusia. Horri lotuta, derrigorrezko eskolaldiaz gain hezkuntza politika zabal bat egitea hezkuntza ez formal eta informala kontuan izanik eta baita hirian sortzen diren kultur adierazpen eta informazio bideak kontuan hartzea ere. Norabide horretan, haur eta gazteak dira lehentasuna izango duten herritarrak, baina ikusmira herritar ororen formazio, promozio eta garapenean jarrita zuten.

Lehenetsitako lan ildo horretan, hezkuntza zentroekin elkarlanean egindako **hezkuntza programen eskaintza** izan da jardun nagusia. Hezkuntza programak lau esku hartze eremutan egituratu dira: hiriaren eta bere baliabideen ezagutza, arte jardueren sustapena, familien formazioa eta diru-laguntzak.

Adibide batzuk jartzearren, elkarrizketatuak hauexek aipatzen zituen:

- Hiriaren ezagutza sustatzeko: "Ezagutu Iruñea", "Gaiarre antzokira bisita".
- Artearekin lotutakoak, antzerki tailerrak, irakurzaletasuna, lehiaketa literarioak, …
- Familien formazioa guraso elkarteen bidez.

Bereziki elkarrizketatuak familien formaziorako guraso elkarteekin egindako lana azpimarratzen zuen. Oso programa interesgarria eta baliagarria zela baloratzen zuen. Programaren eskaintza eta egitura kalitatezkoak zirelako eta guraso elkarteek bakoitzak bere behar eta interesen arabera hautatu zezaketelako. Halaber, krisiak erasanda programa bertan behera gelditu dela aipatzen zigun.

> Había un programa que teníamos especial cariño que ese por ejemplo, este año no va a funcionar. Y era uno de los que tenía

> más fuerza, se llamaba formación de APYMAs. (…) Entonces a mí me parecía un programa genial. Ese programa sí que nació de ciudades educadoras. (Iruñea-EL-2012a)

Gazteriatik eta Osasunetik ere programa interesgarriak sortu ziren. Esaterako, eskola publikoak, Energiaren Agentzia eta Udaleko Ingurumen sailaren bidez aurrera eraman zen ekimena. Eguzki energiaren erabilera bultzatu eta herritarrei hurbiltzeko asmoz "*Eskola fotovoltaikoen sarea*" proiektua sortu zen. Proiektu hau ikastetxeetan gorpuzten da eguzki instalazio fotovoltaikoen sare bat eratuz (ikastetxe publikoetan) eta beroni aplikazio pedagogikoak gehituz. Gainera, ekintza horiek Iruneko Udal Plan energetikoan bildu ziren. Edo "*Corresponsales informativos*", 1996an abiarazi zuen Iruñeko udalak garai hartako Hezkuntza eta Kirola arlotik eta, honakoa zuen xede: Udal informazioa zein beste eskoletan sortutako informazioa ikastetxeetara helaraztea gazteak kazetari bihurtuz. Horretarako ikastetxeetako gazte kazetariei diru-laguntza bat ematen zaie (beka eran) eta haiek ikastetxean jarritako informazio taula edukiz hornitzen dute. Azken hauek ere bertan behera gelditu direla diosku.

Harremanak puntualak izan direla aipatzen digu elkarrizketatuak. Batetik, komunitateko eragileei begira, Lehen Hezkuntzako hezkuntza zentroekin izan dute harremana. Programen eskaintza zabaltzeko harremana izan dute. Ezin da esan eskaintza egituratzen parte hartu dutenik. Ez dago egitasmoaren garapenean bestelako eragilerik parte hartzen. Bestetik, HHen nazioarteko elkartearekin harremanik ez da izan; soilik informazio buletina jasotze jarraitzen dute. Estatu mailako egiturari begira 2008-2009 urte inguruan kultur aniztasunari buruzko **gaikako sarean** parte hartu zuten baina entzule bezala soilik. Izan ere, ez zuten gaiaren inguruko ezer aurreratzeko denborarik izan. Ez ziren sarean integratu diosku elkarrizketatuak.

> (…)Allí yo fui más bien de oyente. (…) En aquellos momentos en educación estaba sola, entonces no tenía tiempo para nada. Estuve solo en una de las reuniones. Fue un poco ver que hacia la gente. No llegamos a integrarnos. (…) Hace 4-5 años. no hubo manera de continuar. No hubo tiempo material. (Iruñea-2012-EL-2012a)

5.1.5.2.2. FAKTORE ERAGILEAK

5.1.5.2.2.1. Faktore oztopatzaileak

- Egitasmo hezitzailearen ahultzea ekarri du teknikari zein ordezkari politikoen aldaketak. Ez du egitasmoaren iraunkortasunean lagundu.

> Tenemos que empezar de cero. Yo veo que cada 4 años que hay que empezar desde cero siempre. Y es imposible mantener así. La directora tiene ganas de enterarse de esto. (Iruñea-EL-2012a)

- Udal Hezkuntza Sailaren egituraketa aldaketek, hezkuntza eskaintzan eta hiri hezitzaile egitasmoaren baitan arlo ezberdinetatik antolatutako programen arteko gida bateratu bat egiteko zailtasuna eta programen galera ekarri du.

> (…) Primero fue educación y deporte, luego se quedó en educación infantil y ahora somos educación y cultura. Cada vez que te separas, vas perdiendo cosas por el camino. (Iruñea-EL-2012a)

5.1.5.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Iruñeko Udalak eta bere hiriko eragileen arteko harremana ez da oso gertukoa izan. Udalak ez du izan eta ez du sortu parte hartzeko kulturarik.

> A mí me parece que ha habido muy poca participación. (…) Yo creo que es en general. Sí que hay asociaciones que trabajan con el ayuntamiento pero muy poco. (Iruñea-EL-2012a)

5.1.5.2.4. SOZIALIZAZIOA (K_4)

Sozializazioari begira eta Iruñeko web orriaren hasiera gaztelera hutsez egon arren, euskaraz, ingeleraz edota frantsesaz kontsultatzeko aukera dugu. Alabaina edukia ez da bera hizkuntza guztietan; izan ere, ingeles eta frantsesekoan soilik informazio turistikoa aurkituko dugu baina, euskara edo gaztelerakoan informazio horretaz gain, udalari eta udal jardunari dagokion

informazioa eskuratzeko aukera izango dugu. Azterketa egiteko garaian gaztelerazko bertsioa hautatu da, euskarazkoa dagoelako.

Webgunean HHen inguruko informazio zuzenik ez dago. Ez atariko orrian ezta web orriak dituen atal desberdinetan ere.

5.1.6. Santurtzi

5.1.6.1. Aurkezpena

Santurtzi Bilbo Handia eskualdeko udalerria da. Bilboko itsasadarraren Ezkerraldean kokaturik dago. 2014. urtean 46.327 biztanle zituen. Bizkaiko bosgarren eta Euskal Herriko bederatzigarren herririk populatuena da.

Arrantzarekin duen lotura historikoagatik gaztelaniaz "villa sardinera" izena hartu du, sardina-saltzailea, alegia.

Teknikariaren ikuspuntutik, Santurtzi herri lasai eta jatorra da. Datorrenari harrera ona egiten dakiena. Ongizate maila izan du eta ondo bizi den herria da. Herritarrak lasai mugitu eta atseden hartu dezakete bertan.

> Yo creo que inmediatamente se pone en contacto con una ciudad que corresponde a la sociedad de bienestar, que es amable la recepción. Porque le iba abrir las puertas para su vida. Además también tenemos un nivel suficiente para que se integre en sus necesidades básicas en una manera que no tarde mucho tiempo. (…) Luego yo creo que se encuentra con un Santurtzi donde uno se desplaza tranquilamente y descansa. Eso es lo que yo destacaría. (Santurtzi-EL-2012a)

5.1.6.2. Emaitzak

5.1.6.2.1. HH IKUSPEGIA (K_1)

Santurtzi HHen mugimenduan orain dela 15 urte hasi zen. Egitasmo hezitzailearen **abiaburuko arrazoietan** hezkuntza zentroekin zegoen harreman zaila zen nagusia. Santurtziko Udalak hezkuntza zentroen berritze lanetan inbertsio garrantzitsua egitea erabaki zuen. Zentroek 20 urtetik gora izanik

premia ugari zituzten. Biziberritze plana egin zuten eta uste izan zen harremanak hobetzen lagunduko zuela.

> Entonces, se empieza a ejecutar el plan de intervención sobre los colegios. Se va poniendo en práctica, y a la vez vamos observando como a pesar de que habíamos pasado de 0 a 100 en el tema de inversión, dentro teníamos muy mala relación con las escuelas. Veíamos como si no hubiese comunicación. (Santurtzi-EL-2012a)

Hala ere, konturatu ziren hezkuntza zentroekin ez zutela komunikaziorik. Ez zegoela harreman onik beraiekin. Hori horrela, ekimen berrien bila abiatu ziren. Lehendabizi, Udalari dagozkion konpetentziekin lotuta, baliabideen kudeaketari lotutako **batzordea** sortu zuten. Udala eta hezkuntza zentroen ordezkariek parte hartzen zuten bertan. Ez zuen arrakastarik izan, iraupen laburra izan zuen.

> Entonces empezamos a plantearnos algunas primeras experiencias. Por ejemplo, hicimos una primera experiencia que era hacer una comisión. Aquella comisión duro 15 días. (Santurtzi-EL-2012a)

Harremanak horrela ezin zuela jarraitu ikusita, literatura eta teknikak aztertzen aritu ziren aterabide baten bila. Hiri hezitzaileen mugimendu eta filosofiarekin topo egin ostean, egitasmoan parte hartzea erabaki zuten. HH elkarrekin lotzeko hitzarmen gisa ikusten zuten. Hots, hezkuntza, kultura, kirola,… eremu guztien arteko **elkar ulermenerako** gunea non interes komunak lehenesten ziren. Aukera interesgarria zela pentsatuta, teknikariak herriko pertsona batzuekin kontaktuan jarri ziren babes soziala lortze aldera. Udaletik herrira begirako egitasmo baten hasierako uneak irudikatzen hasi ziren.

> (…) vimos la ciudad educadora y pensamos que podíamos participar en eso. Algunos técnicos valoramos eso como algo interesante, (…)(Santurtzi-EL-2012a)

Egitasmoaren filosofia ondo ezagutzen lan egin zuten. Berritzegunearekin batera jardunaldi batzuk antolatu zituzten. Jardunaldien bidez, Udalak komunitatera zabaltzeko izan zuen asmo horretan oso garrantzitsua izan zen hiri hezitzaileen egitasmoarekiko **konbentzimendua** izatea eta erakustea.

Egitasmoaren hedapenerako, hasiera **erritoa** edo **ekitaldia** egin zuten jendeak ezagutu zezan. Oso balorazio ona egiten du teknikariak jardunaldiez; eragin nahi zuten neurrian positiboki eragin zen. Halaber, Udaleko teknikariak konturatu ziren nahiz eta hasierako erritoa ondo joan egitasmoaren filosofia ez zela ezagutzen, hedapena apala izan zela alegia.

> Era un poco hacer la fiesta, para que la gente conociese, y las jornadas tuvieron un impacto increíble, es decir, la cosa fue muy bien. Fue aprobado por mayoría, no por unanimidad. (…)(Santurtzi-EL-2012a)

Hasierako urrats hauetan teknikariak uste du eragin handia izan zuela hezkuntza zentroek duten izaera **kontserbadoreak** eta **barnerakoiak**. Orain arte hezkuntza zentroak bere kaxara aritu izan dira bere bidea eginez, inoren beharrik gabe. Zentro bakoitzak bere arazoak edo "trapu zaharrak" zentro barnean konpontzen ohitu dira. Hala ere, finantziazio publikoa badutenez, administrazio publikoaren eta hezkuntza zentroen artean harreman demokratikoak eraikitzeko bidea egiteko konpromisoa hartu behar dutela uste du. Izan ere, politikarien eta hezkuntza zentro batzuen arteko mesede truke dinamikak ez du harreman demokratikoak eraikitzeko paradarik ematen. Ondorioz, mesede trukeak tarteko baliabideen kudeaketa egiteko batzordea ere bertan behera gelditu zen.

> (…) Evidentemente si el director del centro piensa que yendo por detrás consigue las cosas y si hay políticos que aprovechan eso por tener más apoyo, no paramos. Porque ambos piensan de que de esa manera consiguen más, pero no es así. (…)(Santurtzi-EL-2012a)

Santurtzin lehen jardunaldiekin batera beste helburu bat zerabilkien buruan, herriko **hezkuntza institutua** eraikitzea. Bertan herriko dokumentazioa, esperientziak,… jaso eta hezkuntzaren inguruko eragileak elkarrekintzan jarriko lituzkeen gunea irudikatzen zuten. Inbertsio handia aurreikusita zuten. Hori abian jartzeko Deustuko Unibertsitatearekin hitzarmena sinatu zuten herriko beharren diagnosia egiteko. Herriko jende ugari elkarrizketatu zuten. Hezkuntza zentroak ez zuten parte hartu elkarrizketetan. Helburua erdiesteko faktore mugatzailea izan zen, eta beraz, diagnosiaren prozesua luzatzea erabaki zuten.

> (…)Fueron entrevistados muchas personas, porque la cosa era ambiciosa. Con esto vimos que mucha gente pudo participar libremente, pero por ejemplo, la escuela no lo hizo. Entonces poco recorrido nos iba dar en ese sentido. A causa de eso, decidimos prolongar el proceso y seguir hablando de ello. Hubo un cambio en el ayuntamiento. (Santurtzi-EL-2012a)

Diagnosia egiteko bost eremu finkatu ziren. Bakoitzean lotura bilatu eta horri lotutako eragile guztiak harremanetan jartzea zen asmoa.

- Santurtzi eta eskola, harreman demokratikoak eta herritarren arteko harremana.
- Santurtzi eta familiak, belaunaldi arteko harremana eta esku hartzeko eremua.
- Santurtzi eta haurtzaroa, haurtzaroari loturiko eremu osoa.
- Hezkuntza, oro har.
- Santurtzi eta herri eredua.

Bereziki esperientzia batzuk garatu ziren eskolaz kanpoko jardueren eskaintzarekin lotuta. Adibidez, Santurtziko Ziber eskola, esku lanak familian,… Eskaintzaren ikur bihurtu zen belaunaldi arteko harremana sustatzeko familiak eta haurrak elkarrekin esku-lanak egiteko aukera aipatzen du teknikariak. Oroitzapen onak ditu. Parte hartu zutenen artean harremana eraiki zen eta ongi pasatzea lortu zuten. Denborarekin erortzen joan zen.

> (…) Por ejemplo, estuvimos favoreciendo que hubiese en la escuela actividades donde pudiesen participar padres con hijos. Y la verdad es que fue una experiencia que fue de lujo, pero era muy difícil para mantener. Yo recuerdo actividades que eran extraordinarios, porque todo el mundo se lo pasaba bien. Oías y veías que había habido transformación en las relaciones. Aquellas personas sentían en este proyecto una vinculación tremenda. (Santurtzi-EL-2012a)

Diagnosiaren prozesua luzatu eta Udalean ordezkari politiko aldaketa izan zen. Aldaketek lehentasun ildoak moldatzea ekarri zuen, esaterako, HHen egitasmoa lehenetsi ordez, turismoa eta gizarte ekintza lehenetsi ziren.

> (…) aquello no era prioritario y muchas de las cosas que habíamos tocado para ciudad educadora, quedaron desgajadas con acción social o turismo u otras personas del propio departamento. Por eso, ya nos hemos quedado en una situación formal y es la que tenemos en este momento. (Santurtzi-EL-2012a)

Orduan, prozesua luzatu arren diagnosiarekin zer egin ez zekitela topatu ziren. Aldi baterako tiraderan gordetzea erabaki zuten eta ordu arte zituzten programekin jarraitzea. Horien artean, Santurtziko Zibereskola. Santurtziko parkeetako zuhaitzen izenen mapa eta webgunea zituen. Hauekin jarraitu zuten nolabait elkarlan eta elkar ulermena bilatzeko Udalean eta hezkuntza zentroekin. Baina teknikariak dio sekula ez zutela lortu hezkuntzaren inguruan egitura bat sortzea eta Udaletik lidergoa izatea; ezta harreman demokratikoagoetan jardutea ere.

> Se guardó para prolongarlo, y la verdad es que muy bien no sabíamos que hacer. Tengo que decir que después del diagnóstico la enfermedad que nosotros encontrábamos era que teníamos que tener una comunidad social y socio educativo que confiase en algún tipo de macro estructura sobre lo educativo con el fundamento de la relacion democratica. Eso nosotros no encontrábamos, se preferia una manera cacique, no había una gran aspiración. Con una situación, triste. (Santurtzi-EL-2012a)

Hiri hezitzaileen sareko egiturekin **harremana** puntuala izan da. RECE estatu mailako egiturako hiriekin izan dute harremana, bereziki Gijonekin. Harremanean ez da gehiegi sakondu Udalak ez duelako egitasmoaren aldeko apustua egin, ez delako alkatetzatik egitasmoan sinetsi.

> El alcalde que había tampoco creía en este proyecto, a pesar de que la concejala era de su propio partido. (Santurtzi-EL-2012a)

Aurrekoaren bidetik, teknikarien lan dinamika sail barnera begirakoa zen eta ez da elkarren arteko bilera bat egiteko aukerarik izan. Sailen arteko mesfidantza ere aipatzen du teknikariak.

> También era muy difícil hacer una reunión entre los técnicos, porque de otros departamentos también se desconfiaba. Muchas veces se ven las acciones municipales totalmente departamentales.(Santurtzi-EL-2012a)

Egun, HH egitasmoaren egoera *stand by* edo *egonean* dagoela esaten du teknikariak. Geldirik dago, ez da lehentasuna Udalean.

5.1.6.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

Santurtzin, hezkuntza arautuaren edo formalaren eskaintzak dagoen eskaera estaltzen duela diosku Kultura teknikariak. Bai sare publikoa zein itunpekoak garrantzia handia dute herrian. 3 kristau eskola eta beste 2 laiko. Lehen hezkuntzako 4 ikastetxe publiko eta 2 institutu. Bi haurreskola (Partzuergokoak), LHI (Lanbide Hastapeneko Zentroa) eta HHI (Helduen Hezkuntza Iraunkorra). Azken hau, oso zentro aktiboa omen da, bere ekarpena kulturaren demokratizazioan funtsezkoa dela aipatzen du.

> Es un EPA muy activo y que cubre muy bien todo ese tipo de acciones de democracia cultural que de otra manera sería imposible de cubrir. (Santurtzi-EL-2012a)

Bestetik, Euskaltegia eta Hizkuntza eskola ere badaude. Hezkuntza zentroen artean, hezkuntzaren modernizazioan urratsak ematen ari direla dio teknikariak.

> El nivel de calidad de la enseñanza yo creo que es muy buena. De hecho, hay tres centros, donde todos están metidos en ese intento de modernización. (Santurtzi-EL-2012a)

Hezkuntzaren ikuskeratik, hezkuntza zentroak nekez irekitzen dira herrira, **barnera begira** lan egiten dute. Eskola eta hiria uztartu eta ikasteko abagune bihurtzeko hutsunea nabaria dela dio teknikariak.

> Yo diría también que en general como nota negativa por parte de los centros, es que tenemos unos centros que miran muy adentro del centro, no miran a la ciudad. Falta una vinculación de la escuela con el municipio que ya veíamos en su día cuando hicimos el diagnostico. Eso es lo que yo destacaría (Santurtzi-EL-2012a)

Udalaren eskuduntzen ikuspegitik, hezkuntzan arrakasta gehien izan duen programa hezkuntza zentroetan arratsaldez segurtasunerako agentea edo polizia izatea da. Teknikariaren hitzetan, hezkuntzan eta hezkuntzaz dagoen ikuspegiaren adierazlea da.

> Fijate, el programa que más exito ha tenido en las escuelas ha sido el de los seguratas en los centros escolares por la tarde. (Santurtzi-EL-2012a)

5.1.6.2.2.1. Dimentsio hezitzailea

Balioen transmisioan urratsak emateke daudela dio teknikariak. Herritarrek herriaren historia eta kultura nola aldatzen joan den ezagutzea garrantzia handikoa dela dio. HHk, herriko ondarea eta historia bere herritarrengana helarazteko konpromisoa hartu behar du, herritarrek memoria izan dezaten.

Herritarraren curriculumean pentsatu, gogoetatu eta zerbait idazten hasi ziren Santurtzin. Oinarrizko Curriculumaren ideia hartu eta herritarrarentzako pentsatzea izan zen ideia. Kontzeptuak, prozedurak eta jarrerak zehaztu adinka eta ondoren, Oinarrizko Curriculum Diseinuan txertatu. Adibidez, Bide hezkuntza, administrazioarekin harremana, Udaleko tramiteak, … edo guraso-agiria; guraso onei errekonozimendua egitea eskolaz kanpoko jardueretan parte hartu duelako esaterako.

> (…) Entonces, tenemos que buscar los conceptuales, los procedimentales....hay unos contenidos que hay que aprender. Todo eso tenemos que llevarlo a DCB y dependiendo de edades hay ciertas cosas que son conceptuales que se tienen, procedimentales lo mismo. (1:34:55) (…)(Santurtzi-EL-2012a)

5.1.6.2.3. PARTE HARTZEA (K_4)

Komunitateko eragileak eta herritarrak diagnosian parte hartu zuten. Ondo joan zen. Hortik aurrera ez zen beste esperientziarik izan.

5.1.6.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_5)

5.1.6.2.4.1. Faktore erraztaileak:

- Hiri hezitzaileen filosofiak Udala barnean Hezkuntza eta Kultura sailean **markoa** jartzen lagundu du. Saila indartzeko aukera eman zion sailari. Maro horretatik hezkuntzan oinarritutako giza garapena bilatzea nahi delarik.

> Ciudad educadora permite que todo aquello que nosotros llamamos ilustración, entre en la ciudad de vecinos. Entonces es fundamental. El hombre será moderno, si es educador. Si no estaremos en el estado de salvajismo de las sociedades pre ilustradas. Es una cuestión evolutiva. (Santurtzi-EL-2012a)

- **Harreman kultura** ezberdina sortu: Nahiz eta egitasmoak eta bere filosofiak arrakasta handirik ez izan, teknikariak argi ikusten du harreman mailan zegoen demokratizazio beharraz jabetzeak eta diagnosia egiteak Udalaren eta eragile batzuen arteko harremanak hobetu zituela. Egun, harreman horiek mantentzen dira nahiz eta politikariak aldatu.
- Komunitateari begirako onurak ekarri ditu. Bereziki aipatzekoa da hezkuntza zentroen eta Udalaren artean hitz egiteko plataforma sortu dela. Harreman horren balioa indartsua izan da.
- **Diagnosia** egitea bera errealitatean izandako beharrez jabetzea eta eraldatzen hastea ahalbidetu du.
- Egitasmoarekin lotutako bi programa oso emankorren **sorrera**. Batetik, herriko floraren mapa egitea eta hezkuntza zentroak parte hartzea; bestetik, belaunaldi arteko harremana sustatzeko eskolaz kanpoko jarduerak. Azken hauetan, eskolaren bestelako erabilera bat egiten da.

(…) porque se usa la escuela fuera de las horas para cuestiones que tienen que ver con contextualizar lo aprendido en la escuela, pero no en un terreno escolar. Y eso además tiene un beneficio colateral interesante. Se empieza a usar la escuela fuera de para lo que sirve. (Santurtzi-EL-2012a)

Egun jarraitu behar zuten programak direla dio teknikariak, halere, krisiak erasan izanagatik zein ildo politikoen aldaketagatik bertan behera gelditu dira.

- Herritarraren curriculuma idazten hasi ziren. Hiri hezitzaileen filosofiatik abiatuta, herritar batek jakin beharreko kontzeptu, prozedura eta jarrera zehaztuko lituzkeen dokumentua edo tresna litzateke.

- Nazioarteko HHen egiturak duen esperientzia bankua oso lagungarria da esperientzia ezberdinak ezagutu eta norberarentzako ideiak hartzeko. Baina aldi berean, datu baseak duen informazio andana gehiegizkoa ere bihurtzen da. Kudeatzeko zaila egiten da.

Nosotros vimos por una parte que había una carta que afectaba y que toda la ciudad tenía que firmar. Vimos también que nos permitía una perspectiva fuera de la ciudad. Fue fundamental para reforzarnos dentro. Muchas veces cuando vas a hacer un programa, oirás lo que tienen otros. Lo cual te permite contactar con ellos. Yo creo que uno de los problemas que tiene el banco de datos es que hay excesiva información mal gestionada. Un proyecto de ciudad educadora tiene que curricularizar como hacerlo. Tenemos que saber lo que significa. (Santurtzi-EL-2012a)

5.1.6.2.4.2. Faktore oztopatzaileak

- **Mesede dinamika**: administrazioaren eta hezkuntza zentroen artean bata bestearen onurarako mesedeak egon dira. Horrek hezkuntza zentroentzako baliabideen kudeaketarako batzordea oztopatzea eta bertan behera uztea ekarri du. Hari beretik,

harreman demokratikoak izatea mugatzen du, desorekak eta haserreak sortuz.

- Udaleko **lidergo politikorik** ez da izan: Alkatetzatik ez da egitasmoaren aldeko apustua egin. Ezin izan da egitasmoan sakondu ezta beste egiturekin harremanik elikatu ere.
- **Krisialdia**: Baliabide ekonomiko mugatuak izateak programazioa iraunkor eta jarraitua egitea mugatu du. Era berean, herritarrentzako zerbitzu zuzenak mantentzen ahalegindu dira bestelakoak alboratuz.
- Udaleko sailen **lan dinamika** hertsia izan da. Sail bakoitza bere gaietan aritu izanak ez du elkarlana eta zeharkako lana egiteko aukerarik sorrarazi.
- HHen filosofiaren aplikazioaren didaktika beharra ikusten da. Udaletatik egitasmoak nola eraman aurrera jakiteko.
- Demokrazian uste sendorik ez izateak kolektibotasunera begira jartzea mugatzen du. Eta HHren filosofiaren kontrako jarrera bat erakusten du.

> (…) la democracia como una solución. La democracia en un sentido radical. Y esa es lo fundamental. No se piensa que lo colectivo pueda dar soluciones a lo individual. Entonces mientras no pensemos de una manera patente, eso de que tú y yo somos más que dos, eso va a ser muy difícil. (Santurtzi-EL-2012a)

5.1.6.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_6)

Web orrian, ez dugu herri hezitzailea dela adierazten digun logotipo edo ikurrik agertzen. Egitasmoaren inguruko informaziorik ere ez dugu aurkitu.

5.1.7. Zarautz

5.1.7.1. Aurkezpena

Zarautz Gipuzkoako kostaldearen erdialdeko udalerri bat da, Urola Kosta eskualdeko hiriburua. Turismoa eta merkataritza ditu ekonomia jarduera

nagusiak. Zarauzko hondartzak 2,8 kilometro luze ditu, Euskal Autonomia Erkidegoko luzeena, eta Euskal Herriko bigarren luzeena Hendaiako Ondarraitz hondartzaren ondoren.

Probintziako bosgarren udalerririk populatuena da, Donostia, Irun, Errenteria eta Eibarren ostean: 22.915 biztanle ditu 2015. urtean. Euskal Herriko kostako udalerri honek udan populazio hori hirukoiztu egiten du, eta 60.000 biztanle ere izaten ditu. Donostia hiriburutik 15 kilometro mendebaldera dago.

Herri dinamikoa dela aipatzen digute Hezkuntza, Turismo, Merkataritza eta Hirugarren adina saileko teknikariak eta zinegotziak. Egunero bada zerbait herrian. Jendeak ekintza asko antolatzen ditu, badu dinamismoa.

Elkarte aldetik ere oso aberatsa dela dioskute. Bestalde, familiei begira jarrita, herria oso ondo egituratuta dago umeak izateko. Umeentzako leku lasaia da, jolas-parke asko daude eta hezkuntza eskaintza aldetik D ereduan publikoa, ikastola eta kristau eskola daude aukeran.

5.1.7.2. Emaitzak

5.1.7.2.1. HH IKUSPEGIA (K_1)

Elkarrizketa egin zen urtean (2012) sartu berri ziren gobernuan. HHren gaia heredatu egin zutela aipatzen zuten. Bere garaian, HHk eskaintzen zuen filosofiagatik egin ziren elkartekide.

HH hezten duen herri batekin lotzen dute. Heziketa une horiek edozein une eta espaziotan izan daiteke. Elkarrizketa unean lotura zuzena egiten zuten Udaletik egiten ari diren jarduerekin, esate baterako, tertuliekin, Agenda 21ekin,… Uste dute elkarlanetik etorri behar dela HHren prozesua. Beraien ikuspuntutik, Udalean elkarlana egitea da; abiapuntua izanik eskolek, ludotekak edo gaztelekuak dituzten beharrak identifikatzea. Behetik gorako prozesua alegia. Baina Udalean jarduera horiek ez dituzte asmo eta filosofia horren baitan kokatzen. Udaleko eskaintza ezberdinetan ez da kontuan hartzen filosofia hori.

> Teorikoki filosofia arrazoiak eta praktikoki arrazoi politikoak. Insistentzia handia izan zuen zinegotziak.(Zarautz-EL-2012a)

Aipatu daiteke, orain arte, Udaletik hezkuntza zentroentzako hezkuntza eskaintzarekin lotu izan dela HHren egitasmoa. Aipatu eskaintza hezkuntza etapa ezberdinetara zuzendua dago, jarduera ugari daude. Sail ezberdinak inplikatuta daude: Hezkuntza, parekidetasuna, euskara zerbitzua, gazteria, immigrazioa, kultura, prebentzioa, agenda 21 eta udaltzaingoa. Lan dinamikari begira, sail ezberdinetako teknikariak elkartzen dira hilean behin. Hezkuntza zentroekin ere harreman zuzena mantentzen dute beraien beharrak ezagutzeko. Hau da emandako urratsa HHren egitasmoari begira.

Egun, Udalean planteatzen ari dira hiri hezitzaileen elkartean zergatik eta zertarako jarraitu. Zinegotziak Udalean galdeketa informala egin du eta denak jarraitzearen alde agertzen dira. Baina "*Zertarako?, Zer egin?*" bezalako galderak dira esku artean dabilzkienak.

> Guk heredatu ditugu eta planteatzen ari gara sare horretan egotea merezi duen edo ez. Diru kopurua ez da asko, baina planteatzen ari gara zer eta zertarako balio duen. (Zarautz-EL-2012a)

5.1.7.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

Zarautzen 10 ikastetxe daude, D eredukoak. Haurreskola bi daude, eskola publikoak, kristau eskola eta ikastola. Haur hezkuntzatik, Derrigorrezko Eskolaldiaren ondorengo ikasketak burutzeko aukera dago Zarautzen. Bi institutu dituzte. Horrez gain, Lanbide Hastapeneko Zentroa eta Gastronomia Eskola. Helduentzako Hezkuntza Iraunkorreko zentroa.

Liburutegia ondo hornitua dagoen arren, txikia dela aitortzen digute.

> Alderdi horretatik abaniko zabal eskaintzen du. Liburutegi polita daukau bina txikia.(Zarautz-EL-2012a)

Eskolaz kanpoko jarduera asko eskaintzen dira. Eskolek eskaintzen dituzten jarduerez gain, Udalak ere bere eskaintza du. Horien artean, sexu-hezkuntza, psikomotrizitatea, Elkarbizitza programa Bakeolaren laguntzaz, jokuikas,… Azken

hau kendu egin dute. Etorkinen haurrak soilik parte hartzen zutenez, bertan behera utzi dute jarduera.

Agenda 21 programak bere ibilbidea izan du Ingurumen sailetik. Bide hezkuntzarekin lotuta garatu da.

Gaztelekua eta Gaztetxea ere badaude. Bertan ikus daiteke, publiko ezberdinak parte hartzen duela batean zein bestean. Ludotekatik umeak eta gaztetxoak euskaraz mintzatzeko helburuz ari dira lanean.

Azkenaldian hizkuntzarekin lotutako tertuliak eskaintzen dituzte. Adin ezberdinetako jendea elkartzen da ingelesez edo frantsesez elkarrekin hitz egitera. 20 laguneko taldeak izaten dira. Oso positiboki baloratzen dute herrira zabaldutako jarduera hau.

> Minimo 20 lagun dira. Gaur edukiko det frantsesa. Eta ni apuntatzen joaten naiz. Herritar guztientzat da, konturatzen zera hartu dugula galduta zegoen kolektibo bat: etxekoandrea. EPA badago baina ikasi nahi ez duenak ba hemen hitz egiten dugu informal, gasturik egin nahi ez duenak eta elkartzen gara kolore eta adin guztietako pertsonak. (Zarautz-EL-2012a)

Halaber, hezkuntza eskaintza ez dela hezkuntza zentroentzako soilik eskaini behar argi dute. Herritarrentzako oro har izan behar da. Halere, momentuz, hezkuntza zentroentzako da eskaintza zabalena.

> Nik uste dut gauzak herritarrei eskaini behar zaizkiela eta ez bakarrik ikastetxeei.(Zarautz-EL-2012a)

Azkenik, bai zinegotziak zein teknikariak argi aipatzen zuten beraiek Udala barnean zeharka lan egiten jarraituko zutela. Bide horretatik egitasmo berriak sortuko zirela argi ikusten zuten. Ez ordea filosofia batekiko atxikimendua erakutsi eta aplikatu.

> Nola duda hori den, guk gure transbertsalitate horretan udal mailan lan egingo dugula fijo, eta gero herriko baliabideekin lan egiten. Hau da gure bidea, gurea ez da filosofia bat ezagutu eta gero aplikatu. Transbertsalitate horretan berez sortzen da.

5.1.7.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Zarauzko esperientzian ezin da komunitatearen parte hartzeaz hitz egin. Ez da komunitatearen parte hartzearen beharra antzeman egitasmoa aztertzeko ezta elikatzeko ere.

Hezkuntza zentroei begira esan daiteke Udalak hezkuntza eskaintza artikulatzen duela zentroekin batera baina ez dagoela elkarlanerako espazio edo fororik.

5.1.7.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_4)

5.1.7.2.4.1. Faktore erraztaileak

- Hasiera batean, hezkuntza eskaintza egituratzeko Udaleko sail ezberdinetako (Hezkuntza Ingurumena, ...) teknikariak hezkuntza zentroekin hartu emanetan jartzen ziren elkarren berri izan gabe eta koordinatu gabe. Egun, Udaleko sailen arteko koordinazioa eta elkarlana egiten ari dira lan-dinamika hobetu delarik.

> Ni joaten nintzen eskoletara eta agenda 21ekoa ere joaten zen bere aldetik eskoletara. Eta beraiek lanarekin tope eta gurekin erdi mareatuta. Eta guk esan genuen, askoz txukunagoa da udaletik proiektu bakarra egitea. Orduan joaten gara zein programa dauden eskaini eta beraiek aukeratzen dute. Gero beraiekin bilerak eiten ditugu nola doan ikusteko. (Zarautz-EL-2012a)

5.1.7.2.4.2. Faktore oztopatzaileak

- Udalean hiri hezitzaileen kartarekiko konpromisoa sinatu zen. Orain, **duda-mudatan** ari dira ia zer eta zertarako jarraitu elkartekide izaten.

> Kuota ordaintzen jarraitzen dugun erabaki behar dugu. Nik egin nuen tanteoarekin, denek baiezkoa ze oso filosofia ona da. Gero ikusi da ez dela lanik egin. (Zarautz-EL-2012a)

- Udalean, ideologia politiko ezberdinen arteko harremanak zailak izan dira eta baita elkarlana ere. Horrek, hiri hezitzaile egitasmoa elikatzeko aukera mugatu du.

> (…) elkarrena tapatu eta bakoitzak berea egiten du eta inor ez da sartzen orduan, arazo bat bazegoen partiduen artean edo teknikoen artean, ba ez zen heltzen. Bakoitzak bere zinegotziarekin kontsultatu eta listo. Neretzako txokea da, teoriaz eta filosofiaz ondo baina aurrena politikoek beraiek ikasi beharko lukete elkarlanean eta beti egiten dugu beti gora eta hemen agintzen duenak agintzen du eta hori ez bada aldatzen lehen bezala doa. (Zarautz-EL-2012a)

5.1.7.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_6)

Udaleko web orriko Hezkuntza atalean Hiri Hezitzaileen sarearen logotipoa dago ikusgai eta AICEra (Asociacion Internacional de Ciudades Educadoras) sarbidea dago. Hau da aurki daitekeen erreferentzia bakarra.

5.2. II. Fasea: Praktika onen justifikazioa

Edozein hezkuntza jardun eta prozesuri erreparatuz gero, indar-gune hezitzailea duen ekintza eta baldintza multzo koherentea da praktika ona. Hots, praktika onak, ez dira ekintza puntualak, baizik eta modu sistematikoan planifikatu eta garatutako ekintzak dira. Aipatutako indar-gune hezitzailea emaitzez edo efikaziaz harago, egiteko moduekin lotuago dago. Horregatik, Praktika onen ezaugarrietariko bat transferigarritasuna izango litzateke: hau da, testuinguru berri batean egiteko modu hori aplikatzeko aukera izatea. Hala eta guztiz ere, transferentziaz hitz egiten dugunean, testuinguruaren garrantzia ezin aipatu gabe utzi. Izan ere, ezinezkoa da praktika on bat testuingurutik kanpo aztertu eta baloratzea. Eta beraz, ez luke zentzurik izango, testuinguru berriaren ezaugarriak aintzat hartu gabe, praktika on bat bere osotasunean transferitzeak.

Atal honetan aurkezten denak praktika onak identifikatzeko justifikazioari erantzuten dio. Erabilitako tresnaren bidez, esperientzia bakoitzean adierazleen betetze maila eta ezaugarriak zein den ikusten da.

Aipatzekoa da bakoitzak bere bide eta esperientzia propioa garatu dituela eta berezitasun horiek direla oro har bakoitzaren bereizgarri. Goazen

zehatzago azaltzera praktika on bakoitzaren indar-gune hezitzaileak eta arrazonamendua:

5.2.1. Barakaldo, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: Barakaldoko esperientzian, HH (Hiri hezitzaile) egitasmoari ekiteko **hezkuntza ikuspegia** jorratu zuten. Hots, hezkuntza hirian eta hiritarren garapenerako izateko zer-nolako baldintzak eta programak garatu zitezkeen. Egitasmo hezitzailearen ardatz hiritarren eta hauen garapena ezarri zuten. Ardatz horren bueltan Udal barnera begira egindako gogoeta lan kolektiboa aipatu behar da. Horri esker, Udalak ere bere eskuduntzetatik harago doan rola hartu baitzuen. Finean, hezkuntza hiritarren garapenerako behar beharrezkoa dela konbentzituta daude.

   Beraz, **asmo hezitzaile argiak** ditu egitasmoak abiaburutik. Gainera, **lan ildoak beharrekin nahiz balioekin** (HH Gutuna) lotu dituzte. Eragile nagusiak diren hezkuntza zentroak izan dira egitasmoan partaide nagusi eta bakarrak. Hauekin kontrastatu dituzte hezkuntza formalaren arloan dauden beharrak eta hiriak eskain ditzakeen heziketarako aukerak uztartzeko bideak. Adostasuna bilatzea Udal barneko ariketa izan da gehiago, komunitatearekin baino.

   Garrantzitsua da aipatzea abiaburutik Udalak hartutako hezkuntza politika propioak garatzeko ardura. Funtsezko elementua da. Baina, indartzeko alderdia ere identifikatzeko aukera ematen du, alegia egitasmoa komunitatearen atxikimenduarekin elikatzeko beharra. Era berean, hirian dauden beharrak identifikatzeko lagungarria izango den.

B. Barakaldo AICEko (Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkartea) sarean sartuta dago. Bere planteamendu propioak gutunean azaltzen diren printzipioekin loturan garatu dituzte. Hau horrela, rol aktiboa izan du gaikako sareetan parte hartuz eta ekarpenak eginez.

C. Prozesua: Indar-gune nagusienetako bat da Barakaldon Udalak hezkuntzarekiko egin duen apustua, eta apustu hori nola hezkuntza politika propioan bilakatu duen. Horren ebidentzia dira ere, hezkuntza eskaintzaren potentzialtasuna. Halaber, hezkuntza prozesuak hiriko baliabide eta azpiegituren bidez artikulatu dituzte. Prozesuan zehar, eskolen eta Udalaren arteko harremana estutu dute. Bi norabidetako elkar elikatzea lortu dute. Hezkuntza zentroentzako hezkuntza gaietan Udala bada erreferente argia.

Esan daiteke baita, orain arte, alkatetzak egitasmoa babeste eta ahalbidetu duela nahiz eta krisiak eta murrizketek nabarmen erasan eremu publikoko ekimenak.

Prozesuko jarraipenari begira garrantzitsua da hezkuntza zentroekin hezkuntza eskaintzaren inguruan jasotzen duten feedbacka. Sail ezberdinetatik sortzen den eskaintza hobeto egokitzeko balio du. Halere, egitasmoa hezitzailearen jarraipena egiteko mekanismoak garatzeko beharra antzeman da. Azken hau oso lotuta dago zeharkako lana egiteko beharrarekin. Bi behar beraz identifikatzen dira.

Egitasmoak baditu erreferente argiak bai Udalean zein hezkuntza zentroei begira.

Egitasmoaren norabidetzeko beharra antzeman da Barakaldon. Hezkuntza eskaintza trinkoa eta sistematikoki antolatua dago, baina gaurkotu eta balioa eta ildo berriak irekitzeko beharra ikusten dute.

D. Eragina: Adierazle hauek ahulguneak identifikatzeko garrantzitsuak izan dira. Bereziki, egitasmoaren sozializazioarekin loturiko ekintza eta komunikazio planik ez dagoelako. Eta Udaleko web gunean presentzia gutxiko egitasmoa delako.

Badira halere hezkuntza eskaintzarekin loturiko komunikazio ekintza garrantzitsuak. Ekintza hori ikasturtero gauzatzen da eta Udaleko

teknikari eta politikariak hezkuntza zentro guztietako zuzendariekin biltzen diren bilera da.

E. Efikazia eta efizientzia: Barakaldon eremu publikoa jorratzea lehentasuna dela ikusi da.

   Udal barnean, elkarlana egiteko aukera eskaini du. Horrek kalitatezko hezkuntza eskaintza egituratzea ahalbidetu du. Urteetako ibilbide oparoa garatu dute. Baina komunitateko eragileekin elkarlanik ezta sare-lanik ez da ikusi.

F. Emaitza eta jarraipena: Jarraipen bilerak badaude. Hezkuntza zentroekin egiten dira eta harreman bide zuzenak dituzte elkarren beharrak ezagutzeko eta proposamenak egiteko.

   Erabakiak aldiz, Udaleko sailetako teknikarien esku daude. Esan beraz, eragileen parte hartzea erabaki guneetan ahulgune bat dela.

   Ebaluazioari garrantzia ematen zaio, baina horretarako estrategiak eta tresnak falta zaizkie. Aurrera begirako erronka bat da.

Laburbilduz: Praktika onak identifikatzeko adierazleen tresnan oinarrituta beraz, **Barakaldo HHren esperientzia oro har, praktika on gisa definitu daiteke**. Orokorrean praktika on gisa identifikatzeko adierazleak betetzen dira, hala ere, hobetzeko alderdiak hautemateko ere bidea eman du tresnaren erabilerak eta egindako ikerketak. Hobetzeko nabarmenenak, proiektuaren sozializazioa eta komunitateko eragileen protagonismoa eta parte-hartzea da; erabaki guneetan komunitateko eragileak eza daude. Udalaren aldetik proiektua herrira gutxi zabaltzen da eta herritarrek ez dute aurrera eramaten diren egitasmoen berri. Gainera, informazioa zabaltzeko tresna sendorik ez dagoela ikusi da, esate baterako, udaleko web orrialdea.

5.2.2. Lizarra, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: Lizarrako esperientzian, HH (Hiri hezitzaile) Proiektuaren hasiera udaleko ordezkari politikoen eskutik etorri zen. Udaleko teknikari eta komunitateko eragile batzuei (eskolak batez ere) aurkeztu zitzaien HH proiektuaren ideia eta filosofia.

   Lizarra AICEko (Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkartea) sarean sartuta dago. Ez dute bestelako harremanik ez nazioarteko egiturarekin ezta Estatu mailako RECE (Hiri Hezitzaileen Estatuko Elkartea) egiturarekin ere.

   Lehen urrats horrek ez zuen ondorengo urratsik ekarri politikarien eskutik. Hori ikusita proiektuaren ardura Ongizate Sailera igaro zen, bertako koordinatzailea eta gizarte hezitzaileak heldu zioten proiektuari. Proiektuari hasiera emateko herriko beharren detekzioa (bazterketa soziala amaitzeko diagnostikoa) egin zen lehendabizi eta behar horiei erantzuna emateko lehentasunak eta helburuak ezarri zituzten.

   Lehentasunaz behin finkatuz, asmo hezitzailea zuten lan ildoak zehaztu zituzten. Ongizate sailetik bazterketa sozialaren aurrean kohesio bilatzen duen proiektu hezitzailea garatu dute.

   Horrekin loturan, programa ezberdinez osatutako hezkuntza proiektu bat garatu zuten herriko beharrei modu hezitzailean erantzuteko.

   Aipatutako lehentasunak eta hauei erantzuteko bideak eragile ezberdinekin (sozialak, kulturalak, hezkuntzakoak eta osasunekoak) adostu dituzte. Proiektuaren gidaritza eta erreferentzia Udalak dauka eta Ker Kali ijitoen elkarteak eramaten du teknikoki proiektuaren alderdi bat aurrera.

   Aipatu lan ildo hauek zuzenean ez diote erreferentzia egiten die Hiri Hezitzaileen Gutuneko balioei nahiz eta erabat hurbildu. Alderdi hau oso lotuta dago HHNEan elkartekide izan baina egiturarekin harremanik eta loturarik ez mantentzearekin. Hau horrela izanik ere,

beraien proiektu hezitzaileak jasotzen ditu landu nahi dituen balioak.

B. Prozesua: Prozesuko adierazleetan kokatuz, badaude alderdi indartsuak eta hobetzekoak Lizarrako esperientzian. Batetik, oso argi adierazten da Ongizate Sailean sortu duten dokumentazioan Hiri Hezitzaile egitasmoaren pean kokatzen eta sustatzen den proiektuak balioen lanketari lotutako asmo hezitzaile argiak dituela. Izaera koherentea dauka, hau da, osotasunean hartuta programa eta ekintza multzo koherentea da.

   Esku arten duten proiektu hezitzaileak protagonistatzat ditu komunitateko eragileak, hala nola, erabakitzerakoan, ekimen berrietan eta abar. Horien artean lehenetsi dira izaera ezberdinetako ikastetxeak eta horietako guraso elkarteak, herriko elkarteak eta kultur erakundeak besteak beste.

   Proiektu hezitzailearen baitan aurrera eramaten diren ekintzak oso definituak daude: helburuak, egutegia, hartzaileak, arduradunak, lantzen diren balioak,... Hau horrela izanik, komunitateko eragile ezberdinak parte hartzen dute, prozesuan elkarrekin lan egiten dute helburu komunak lortzeko. Hemen ikaskuntza komunitarioa badagoela esan daiteke.

   Proiektu honen garapena eman ahal izateko, komunitateko eragileekin osatutako oinarri eta egitura bat eraiki dute. Koordinazioan aurrerapauso galantak eman dituzte, halaber, sare-lana egiteko antolaketa eta funtzionamenduan hobetu behar dutela adierazten dute.

   Bestetik, hobetu beharreko alderdietako bat HH proiektua Udalean ildo estrategikoa bihurtzea da, izan ere, gisa honetako proiektu baten biziraupenak arduradun politiko zein teknikoa finkatzeko beharra dauka.

   Era berean ikusi da bai Nafarroako Gobernutik eta baita Lizarrako Udaletik finantziazioa baduela proiektu hezitzaileak, ez bereziki HH

proiektuentzako bideratutako partidatik baizik eta Gizarte Zerbitzuekin lotutako partidatik. Erantzukizunei lotuta, esan beharra dago, Udaletik baliabideak jartzen diren arren, proiektuaren lidergoan ez dutela parte hartzen.

Garrantzitsua izan ohi da prozesuan zehar sortzen diren behar eta arazoei aterabidea emateko talde eragile edo egitura bat izatea, Lizarrako kasuan ordea badago egitura hori. Ez du inolako izendapenik eta bere funtzionamendua ona da.

C. Eragina eta inpaktua: Komunitateko eragileen koordinazio asterokoa da, badute lan-dinamika zehatza ezarri eta unean uneko beharrei erantzuten zaie eta hauen gaineko balorazioa egiten da.

   Bistakoa da HH proiektu baten bermeetako bat komunitateko eragile eta kolektiboen parte hartzea eta partaide sentitzea dela. Lizarrako kasuan esan daiteke norabide horretan diharduela lanean, hots, une honetan batez ere haur eta gazteei eta baztertutako kolektibo batzuei bideratua dago proiektua. Aurrerantzean eta aurreikuspenen arabera, beste kolektibo batzuek ere parte hartzea nahiko lukete, esaterako edadetuak, …

D. Emaitza eta jarraipena: Emandako urratsen jarraipenari dagokionean, udaleko erreferente diren teknikariek argi utzi dute proiektua aurrera eramateko eta unean uneko beharrei erantzuteko **koordinazioa jarraia eta eraginkorra** dela, hala ere, koordinazioa findu behar dela. Zehatzago esanda, ez dago egiteko modu sistematikorik, prozesu hau indartu behar dela alegia. Bestalde, dauden koordinazio egitura ezberdinen (programa bakoitzekoak adibidez) arteko elkarlotzea edo konexioaren beharra antzematen da. Era berean horrek harreman eta informazio fluxuak areagotu eta erraztuko lituzke.

Herritarrengandik gertuen dagoen administrazioa eta herritarren arteko harremana landu da Lizarran. Horren ondorioetako bat da Udala hainbat gaietan erreferente bihurtu dela. Hau guztia, Ongizate Sailetik egin den lanaren lorpena da.

Ildo berean sare ezberdinetako ikastetxeetako profesionalak elkarlanean aritzea lortu da eta kasuan kasuko beharrei era ahalik eta integralean (hezkuntza, gizarte zerbitzuak eta osasuna batez ere) erantzuten ari dira. Horrek adierazten digu, **ikastetxeen, udalaren eta beste eragile batzuen arteko parte hartze eta kohesio guneak** badaudela.

Parte hartzearekin jarraituz, aipagarria da beste behin Lizarrako esperientzian ere **gazteen eta beste baztertutako kolektibo batzuen partaidetza alderdi ahulena** dela.

Lizarrako esperientzian onartzen da alderdi ahulena proiektuaren **sozializazioa eta hedapena** egiteko bideak erabiltzea dela. Hala nola, Udaleko web orria ez da proiektuaren hedapenerako erabiltzen, ezta herriko beste hedabideak ere eta abar. Ongizate Sailean badute horren gaineko kontzientzia eta neurriak hartzea ere aurreikusten dute.

Esan dezakegu proiektu honek izan behar duela eragina Udal barruko lan egiteko eran eta baita udal barneko politikari eta teknikarien eta herritarren arteko harremanean. Ikusi da batetik, egun, **udaleko barne antolaketan eta lan moldean ez duela eraginik izan**. Eta bestetik, auzolanari begirako urratsak motel doazela. Hobetzeko alderdi bat identifikatuta dute dagoeneko.

Sare-lanari begira, adierazi dezakegu horretan ari direla buru belarri. Hala ere, identifikatu dute sare lana egiteko **antolaketa eta egituraketa** hobetu behar dutela. Aldiz, lan egiteko eta koordinatzeko sistematikotasuna eta jarraikortasuna badago, beronen ebaluazio falta da.

Zinez azpimarragarria da Lizarran **kohesioari begira izan duen inpaktu ona proiektuak**. Egindako lanari esker eta gisa honetako proiektuen izaerak hala eskatzen duelako, herriko beharrei erantzuna bilatzen eta ematen izaera ezberdinetako ikastetxeetako profesionalak elkarlanean jarri ditu eta ikasleen arteko elkar ezagutza eta harremana sustatu da. **Baztertutako kolektiboko ikasleen parte hartzea** ahalbidetu da.

Jarraipenari dagokionean, **esperientzien etengabeko ebaluazioa egiteko beharra antzeman da**, horrela proiektuari buruzko ariketa analitikoa eginez, hala nola, alderdi indartsuak eta ahulak identifikatzea. Behar horri lotuta, eragileek ere parte hartzaile diren neurrian ebaluatzaile rola eta funtzioa bereganatu behar dute eta hau beraien lan-dinamikan txertatu.

Azkenik baieztatu daiteke, herritarrengan, behinik behin, parte hartzaile izan direnengan ikaskuntza eta elkarezagutza eman dela.

Laburbilduz: Praktika onak identifikatzeko adierazleen tresnan oinarrituta beraz, **Lizarrako HHren esperientzia oro har, praktika on gisa definitu daiteke**. Orokorrean praktika on gisa identifikatzeko adierazleak betetzen dira, abiaburuko adierazleak eta prozesukoak dira Lizarrako esperientzian nabarmendu daitezkeenak. Era berean, tresnaren laguntzaz ere hobetzeko alderdiak antzeman dira, etengabeko hobekuntza prozesura begira jartzeko parada eman du zalantzarik barik.

5.2.3. Ordizia, praktika ona.

A. Abiaburuko baldintzak: Ordiziako esperientzian, HH (Hiri hezitzaile) Proiektuari ekiteko **herriko beharren detekzioa** egin zen lehendabizi eta behar horiei erantzuna emateko lehentasunak adostasunez eta hezkuntzaren ikuspegia aintzat hartuz finkatu dira. Beraz, **asmo hezitzaile argiak** ditu egitasmoak abiaburutik. Gainera, **lan ildoak beharrekin nahiz balioekin** (HH Gutuna) lotu eta eragile ezberdinen artean zehaztu dira: udala, eragile ezberdinak, etab.

Ordizia HHNEko (Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkartea) sarean sartuta ez egon arren, hasierako planteamenduek, gutunean azaltzen diren printzipioekin loturan egin dituzte.

Esperientzia honetan kohesioari begira eta hezkuntza potentzialak batze aldera, lehentasuna eman zaio komunitateko kideen protagonismoari. Batez ere, eskola eta komunitatearen arteko zubiak ahalbideratzen duten espazioak sortuz eta belaunaldien arteko elkarlana sustatuz.

B. Prozesua: Prozesuko adierazleei erreparatuz gero, hauek ere maila positibo baten betetzen direla esan daiteke. Udalean ildo estrategikoa da HH proiektua eta hau ahalbidetzeko, arduradun politiko zein teknikoa dauka.

Prozesuan zehar, urteko jarraipena egiten da eta sortzen diren arazoei aurre egiteko egitura dago, horren baitako erabakiak hartzen direlarik. Hala ere, ikusten da oraindik ere prozesua indartsuago egiteko guneak eta informazio fluxua errazten duten espazio edo bideak osatzea falta dela, adibidez, HHri dagokion batzordea, bulegoa edota behatokia.

Herritarren parte hartzea Hiri Hezitzaileko egitasmo /prozesuen /plangintzen abiaburuko erabakietan bermatzen da. Egitasmoen garapenean herritar eta eragileak dira protagonistak. Komunitateko eragileen parte hartzeari dagokionean bi alderdi dira azpimarragarriak:

- Eragileak informatuak izateko, iritzia eskatu edo emateko eskubidea, eztabaidarako, negoziaziorako, adostasunerako eta erabakitzeko eskubideak aitortzen zaie. Horretarako, egitasmo-jardueren jarraipenean parte-hartzea bermatzen da kontsulta mailan, iritzi ematearen mailak gaindituz (interakzio zuzenik gabe informazioa ematea).
- Bestalde, alderdirik ahulena herritar eta kolektibo guztien presentzian aurkituko litzateke. Parte hartzerako mekanismo edo egitura zehatzen inguruan ere balorazioan hutsuneak aurkitzen

dira, eta honi lotuta harremanak errazten dituzten espazio eta bideetan.

C. Eragina: Egitasmoaren eraginari lotutako adierazleak erreferente gisa hartuta, alderdi ahulena hau dela ikusten da, proiektuaren sozializazio eta komunikazioan hutsunea topatzen baitira. Herrira begira proiektuaren sozializazioaz zer eta nola helarazi erantzun ez diren galderak dira oraindik, nahiz eta ideiak badituzten.

   Esan daiteke beraz, une honetan herrirako sozializazioa emateke dagoen urratsa dela. Udaleko komunikazioari dagokionez, komunikazio planik ez dago urratsak, bideak eta lan estrategiak helarazteko. Era berean udaleko webgunean ere zer-nola txertatu informazioa pentsatzeko beste alderdi bat da.

D. Efikazia eta efizientzia: Eraginkortasunari erreparatuz, balorazioak positiboak dira. Eragile eta elkarte ezberdinen arteko sare lana sortu da eta sistematikotasuna nahiz jarraikortasuna ziurtatzen da ekintza, egitasmo zein sortutako egituretan (ez dira ekintza solteak, modu jarrai eta sistematikoan egiten den zerbait baizik). Eragile ezberdinen artean esperientzien ebaluazioa ere egiten da: alderdi indartsuak eta ahulak identifikatzen dira, aurrera begira hobetzeko erabakiak hartuz. Modu honetan, esperientziak indar-gune hezitzaileak direla esan daiteke herritarrengan ikaskuntza sortu dute.

E. Emaitza eta jarraipena: Jarraipen bileratan **parte-hartze komunitarioa** ahalbideratzen duten egiturak daude: arazoei aurre egiteko eta erabakiak hartzeko komunitateko kideei protagonismoa ematen zaie, guztien arteko koordinazio, eta elkarlana sustatuz. Ahaztu gabe oraindik ez direla komunitateko kide guztiak eragile. Sare-lanera bideratzen ari direla ere esan daiteke.

   Sistematikotasuna, jarraikortasuna eta ebaluazioa ziurtatzen da jarraipen bileren bidez. Hala ere, ikusi da ekintza puntual bakoitza eragile bakoitzak bere kontura ebaluatzen duela. Ildo horretatik, ekintza bakoitzean parte hartzen duten eragileen artean ebaluazioa

partekatzeko beharra ikusi da. Alegia, ekintza bakoitza ebaluatzerakoan, koordinazio beharra ikusi da.

Laburbilduz: Praktika onak identifikatzeko adierazleen tresnan oinarrituta beraz, **Ordiziako HHren esperientzia oro har, praktika on gisa definitu daiteke**. Orokorrean praktika on gisa identifikatzeko adierazleak betetzen dira, hala ere, hobetzeko alderdiak hautemateko ere bidea eman du tresnaren erabilerak eta egindako ikerketak. Hobetzeko nabarmenenak, proiektuaren sozializazioa eta komunitateko eragile guztien protagonismoa eta parte-hartzea da. Udalaren aldetik proiektua herrira gutxi zabaltzen da eta herritarrek ez dute aurrera eramaten diren egitasmoen berri. Gainera, informazioa zabaltzeko tresna sendorik ez dagoela ikusi da, esate baterako, udaleko web orrialdea. Bertan ikusi da baita HHri erreferentzia egiten dion atalik ez dagoela.

5.3. III. Fasea: Kasu azterketa

5.3.1. Barakaldo

5.3.1.1. Aurkezpena

Barakaldo Bizkaiko erdialde-mendebaldeko udalerri eta hiri bat da, Bilbo aldekoa, Nerbioi ibaiaren ezkerraldean kokatua. 98.793 biztanlerekin Bizkaiko udalerri jendetsuenetan bigarrena da, Euskal Herriko bosgarren udalerri jendetsuena.

Barakaldoren tamaina dela eta, Barakaldo hiri bezala tratatuko dugu. Eta beraz, egitasmo hezitzailea izendatzerakoan, *Barakaldo, hiri hezitzailea* erabiliko da.

Barakaldoren hezkuntza mapari begiratuta hau da bere argazkia:

5.1. Taula

Barakaldo: hezkuntza mapa

ETAPA	ZENTROA	
0-3 urte	3 Udal haur eskola	
	5 pribatuak	
Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza	12 publiko	
Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eta Ondorengoa		9 itunpeko
	5 publiko	
HHI(Helduen Hezkuntza Iraunkorrra)	1 publikoa	
HLPPIP (Hastapeneko Lanbide Prestakuntza Programarako Ikastetxe Publikoa)	1 publikoa	
Hizkuntza Eskola	1 publikoa	
Udal Euskaltegia	1 publikoa	
Musika Kontserbatorioa	1 publikoa	
Inguralde(Gizarte-ekonomiaren garapenerako Zentroa)	1 publikoa	
CIHMA (Ingurumen eta historiako Interpretazio Zentroa)	1 publikoa	

Kultura baliabideei begira honako hauek:

5.2 Taula

Barakaldo: Kultura baliabideak

Baliabidea	Kop.
Liburutegiak	7
Kultura etxeak	3
Zentro zibikoak	2
Antzokia	1
Musika Bandak	1
Ludotekak	1

Aipatutako baliabide eta zerbitzuez gain, esan beharra dago Barakaldon elkarte-ehun oso zabala eta askotarikoa dagoela, Udaleko webgunean jasota dago direktorioa[31]. Herritarren eta elkartegintzaren sustapenerako diru-laguntzak ditu Udalak.

[31] Direktorioa: https://www.barakaldo.org/portal/eu/web/cultura/promocion-ciudadana-y-asociacionismo

5.3.1.2. Emaitzak

Barakaldoko kasua sakon ezagutu ahal izateko erakunde ikuspegitik Udaleko Kultura, Hezkuntza, Gazteria eta Kirol saileko zuzendariak eta teknikariek (2 hezkuntza eta 1 gazteria) hartu dute parte elkarrizketatan; eta komunitateko eztabaida taldean hezkuntza zentroetako zuzendaritza taldeko kideak (zuzendari, idazkari), laguntza irakaslea (PT) eta "Giltzarri" egitasmoko hezitzaileen koordinatzaile eta guraso elkarteko kidea ere badena.

5.3.1.2.1. HIRI HEZITZAILE IKUSPEGIA (K_1)

5.3.1.2.1.1. Hasierako urratsak

Barakaldo hiri hezitzailea egitasmoa sortu eta nazioarteko sarean (AICE) elkartekide egin aurretik, Udalean eta zehazki Hezkuntza, Kultura, Kirola eta Gazteria Sailean egitasmoa gorpuzten lagunduko duten **urrats eta gogoetak** daude sorburuan. Nagusienak hauek dira:

Batetik, Udalaren barnera begirako prestaketa lana dago. 80. eta 90. hamarkadetan kokatzen da. Demokrazia gazte baten hasierako testuingurua da. Udal barnean teknikariak hezkuntzaren, gazteriaren eta hiritartasunaren inguruko gaiak jorratzen hasten dira eta politikariekin jarraitu. Garai horretan politikariekin hezkuntzaren eta kulturaren inguruko ideiez eta ekimenez hitz egitea zaila zen, bestelako lehentasunak zeudelako eta sentsibilizazio gutxi. Askok ez zuten jaramonik egiten, baina zorionez beste batzuk baietz aipatzen dute gustura teknikariek. Komunitateko eragileekin egindako eztabaida taldean, abiapuntuko urratsak ezagunak zirela adierazi zuten. Urrats eta uste sendo horiei egozten dizkiete emaitza hain esanguratsuen lorpena. Beraien ustez, teknikariek oso argi izan zuten norabidea eta jakin izan dute nola eraman aurrera. 2013. urteko Arbela hezkuntza aldizkarian ere jasotzen dira teknikariek Barakaldo hobe bat egitea posible egiteko hezkuntzan eragitea. Utopia posible da (Hernandez, 2013).

> (…) nik uste dut apustu hori udaletxeak egin zuela bere momentuan eta orain dela bi urteko arbelean oso ondo azaltzen

> dela. Nik uste dut hau izan dela pertsona batzuen lanaren ondorioa. Pertsona horiek gizarte eremutik etorri ziren. Arbel horietan oso ondo azaltzen da nondik zetozen, zein ikuspegirekin hasi ziren lanean eta zelako sarea sortu zen hor. Milaka lan egin dira, baina nik uste dut lehenengo planteamendua izan dela. Norantza joan nahi dugu eta hortik tira egin. Beste guztiak gehitu egin gara. (Barakaldo-ET-2015a)

Aldi berean, teknikariak hiriaren inguruko gogoetarekin hasi ziren. Zein hiri mota, zein balio, zein hiritar, nola hezi, zertarako... bezalako galderen erantzunak aurkitu nahian. Nolabait lanean hasteko abiapuntuko **markoa** izan dela beraientzat esan dute eta ondorengo ibilbidea ikusita, ibilbide orria.

Bestetik, aurrekoaren haritik, 90. Hamarkadan urrats esanguratsua ematen da. Udalaren eta INEMaren (Enplegurako Institutu Nazionala) arteko kolaborazioa lana dago. Barakaldoko labe-garaiak, nekazal eta hiri eremua ezagutzeko bisitak egiten dira. Ondoren, 1997an, Eusko Jaurlaritzaren laguntza jasotzen da eta horrela, "Ezagutu Barakaldo" hezkuntza programa gorpuzten da.

"Ezagutu Barakaldo" hezkuntzara zabaltzen da hasiera batean, Lehen hezkuntzako ikasleentzako; gero, Bigarren Hezkuntzara ere eskaintza zabaldu zen. Tartean, hezkuntza zentroekin izandako kolaborazioa eta diru-laguntzak lagungarriak izan dira programa egonkortzen joateko. Bi helburu nagusi ditu programak: ikasleen eta gazteen kultura aberastea hiria ezagutuz; eta hiri ingurua eta nortasuna ezagutu, hiriari buruzko informazioa eman eta errespetua eta herritar kritiko izateko balioak eta jarrerak lantzea. Teknikariek diote programak eta partaide izan diren eragileen esperientzia oso ona izan dela. Barakaldoko historiaren eta ingurumenaren Interpretazio Zentroaren (CIHMA) sorreran akuilua ere izan da. Hau horrela, 2006-2007 ikasturtetik aurrera hiritar guztientzako bisitak, tailerrak, … eskaintzen hasi zen. Interpretazio Zentroan hiria (historia, ingurumena, lanbideak,…) **ikasgai** dago hiritar guztientzako.

> (…)Ezagutu Barakaldo dentro del programa educativo de la ciudad, que ha sido el germen del centro de interpretación

> histórico, y que es parte del proyecto también. (Barakaldo- EL-2012a)
>
> (…) luego se suma secundaria, y con otro tipo de iniciativas más relacionadas con la colaboración, la ayuda o el estímulo a los centros escolares... con ayudas, con subvenciones, con udalekus, con diferentes propuestas educativas... (Barakaldo- EL-2012a)

Immigrazioak Barakaldon ere eragina izan zuen 80. eta 90. hamarkadetan. Gizarte integraziorako mekanismoek huts egitearen ondorioz bazterketa eta ghettizazio egoeraren aurrean, Udalak gizarte eta hezkuntza mailako neurriak aktibatu zituen. Ijito etniako eta paioen arteko bizikidetza hobetzeko eta auzoko eskolako harreman zailtasunak gainditzeko. Hau izan zen garaiko beste lan-ildo garrantzitsu bat. Tartean Eusko Jaurlaritza eta Bizkaiko Foru Aldundiak ere esku hartu zuten. Udal barnean kolaborazio lana egin zen immigrazioko teknikariaren, hezkuntza saileko teknikarien eta Berritzegunearen artean. Arreta fokuak eskolatze prozesuan eta eskolako eta auzoko gatazka egoera desblokeatzera bideratu ziren. "*Barakaldo y los gitanos, un modelo de integracion en la sociedad del siglo XXI*" esperientzia sortu zuten hortik. AICEko (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras) esperientzia bankuan aurkitu dezakegu. Esperientzia zaila eta interesgarriak izan ziren Barakaldorako. Hortik abiatuta, Tokiko I. Immigrazio Plana sortu zen. Egun bigarren tokiko plana[32] dago martxan.

> ¿Por qué el tema de la integración? En esta época de los finales de los 90 tuvimos un problema importante en dos barrios de Barakaldo, en Lutxana y en Burzeña. En una escuela de Burzeña, que hoy en día es la sede del Berritzegune. Era una escuela que nadie quería ir, con muy pocos alumnos, se había convertido prácticamente en un gueto. El GV de la época, parecía que todos los gitanos de Euskadi acababan en Burzeña. Tuvimos que pensar algo, y viene un poco a que el momento de las necesidades a veces te lleva a aquello. La justificación en esa época pensamos un poco en esa problemática que había, que

[32] Barakaldoko Immigrazioari eta Aniztasunaren kudeaketari buruzko II tokiko plana: https://www.barakaldo.org/portal/c/document_library/get_file?uuid=0e251a3f-6dc8-4321-ae21-afb24c06e9b7&groupId=26428

> era muy grande. Tuve que reunirme con la asociación de padres y madres. A veces te encontrabas con el gobierno que te rebotaba el tema, no tenías competencias, pero sí eras responsable de la ciudad. (Barakaldo- EL-2012a)

2000. urtera etorrita, urte bete lehenago teknikariek prestatutako Hiri hezitzaileen kartatik abiatutako txostena aztertu eta onartu zuten Udaleko Osoko Bilkuran. Teknikariek diote, Barakaldo, Hiri hezitzaile egitasmoak sorburuan "Ezagutu Barakaldo" programak dituen **izaera** eta **lan-ildoa** jarraitzen dituela**.** Izaera aldetik, badu hiria ezagutzeko grina, hiria zaintzeko jarrera, hirian bizitzen ikasteko aukera eta berau eremu ezberdinetatik (historia, hezkuntza, soziala, kultura,…) ezagutzera emateko asmoa.

> Hay una referencia también a la red de Ciudades Educadoras, ha sido un poco el marco en el que nos hemos metido conscientemente (…) nos ha dado el marco de qué ciudad es la que queremos, en donde queremos vivir. Ezagutu Barakaldo tiene esos valores, de conocimiento de la ciudad, de cuidar la ciudad, de vivir en una ciudad y conocerla en todos sus aspectos: sociales, educativos, históricos, culturales, etc. (Barakaldo- EL-2012a)

Aurrekoaren ondoren, 2006-2007 ikasturtean, Udalak **gazteria** arloarekiko eta kolektibo horrekiko hasieratik erakutsitako ardura bereziari esker "*Giltzarri*" programa abian jartzen da. Faktore ezberdinak izan ziren tartean: teknikarien gogoeta, Euskadiko lehen Gazte Informazio Bulegoa irekitzeak emandako bultzada, gazteria eta aisialdiarekiko apustu politikoa Udalean nagusiki.

5.3.1.2.1.2. Hiri Hezitzaileen mugimenduan integratuta

Hiri Hezitzaileen mugimenduaren hasierako urratsetan egon dira. Hiri hezitzaileen **mugimenduaren hasieran** egoteko aukera izan zuen Barakaldok 90. hamarkadan. Bai Estatuko Hiri Hezitzaileen Elkarte mailako (RECE) partaide bezala zein Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkarteko (AICE) kide 2000. urtean.

Behin elkartekide eginda, Barakaldoko Udalak Hiri Hezitzaileen Kartako **konpromisoak** bere gain hartzen ditu. Horrek tokiko administraziori

konpromisoak betetzera, sarean lan egitera eta ibilbide konkretua egitera eramaten du.

> En el 2000, cuando Barakaldo asume el compromiso de la declaración de Barcelona, es como un enchufe de oxígeno para algunos, para los políticos sobre todo, el compromiso local está pero hay un marco local que te obliga a seguir un camino muy concreto. El asumir esa declaración de la carta internacional de ciudades educadoras nos mete de lleno en la red. Como socio de la asociación internacional de ciudades educadoras y con la derivación de la red estatal. A partir de este momento, pues somos uno de los 192 municipios del estado que participan en la red, y empezamos a participar en los encuentros estatales activamente, siempre activamente, presentando ponencias, experiencias, coordinando mesas, etc. (Barakaldo-EL-2012a)

Estatuko Hiri Hezitzaileen Elkarteko beste kide batzuekin aritu izan dira 2006. urtetik modu aktiboan **sare tematiko** ezberdinetan. Hezkuntza eta Kulturatik, "Hiri Hezitzailea eta Ondare Kulturala" sarean eta Gazteria arlotik, bi taldetan. Gazteria eta aisialdi hezitzailea batetik, eta bestetik, gazteria eta kalitatea. Azken honetan, gazteria arloan garatu diren egitasmoen kalitate ebaluatzeko tresnak sortzen ari dira.

Sare tematikoak gai edo lan-ildo baten inguruan antolatzen dira. Hiri edo herri bakoitzak hautatzen du zein saretan parte hartu. Taldean eta sarean lan egiten da. Sare bakoitzeko taldeak beraien esperientziak, balorazioak eta ekarpenak aurkezten dituzte Hiri Hezitzaileen biltzarretan. 2000. urtetik hona, hainbat ekarpen egin dituzte, hala nola, Getafen 2003an, Gijonen 2005ean, Donostian 2007an, Granollersen 2009an besteak beste. Orobat, hiriko ondare kulturala ezagutarazteko programak, jarduerak hezitzaileak, metodologia eta hau ebaluatzeko estrategiak zehazten aritu ziren eta ondoren, hiriko ondareak berak dituen balio hezitzaileak jorratu zituzten.

> La red temática empezó en el 2006. Y ha habido dos etapas digamos: 2006-2007 donde estamos 11 ciudades, os voy a dejar este documento donde aparece un poco las ciudades que participan, los objetivos, las metodologías de trabajo, los

> resúmenes de reuniones... Por ejemplo, en esta primera fase tuvimos una reunión de evaluación de los diferentes modelos de evaluación en las actividades educativas en relación con el patrimonio. Aquí en Barakaldo lo hicimos en marzo del 2009, antes del encuentro de Granollers. En Granollers presentamos el trabajo y las conclusiones de la primera parte. (…) En la segunda etapa ya en 2007-2009 nos metemos más a trabajar más en el análisis del patrimonio y los valores educativos. Se establecen criterios, indicadores, modelos... Esto está recogido en el libro, cada uno aporta una experiencia y le da un modelo de clasificación, evaluación de actividades educativas y patrimonio. (Barakaldo- EL-2012a)

Emaitza oso onak eman dituzte sare tematikoek. Ondare kulturalarekin lotutako liburu batean jasota utzi dute esperientzia guztia. Lehendabiziko sare tematiko hau amaitutzat eman dute. Gogoeta fase bat ireki dute egitasmoaren norabidea zehazteko. Gogoetaren emaitza "Teknologia berriak hiriko jarduera hezitzaileetarako" sare tematikoan Bartzelonarekin batera modu aktiboan integratzea izan da. Erabat murgilduta eta "ilusioz" ari dira beraiek dioten bezala. Bestalde, Barakaldoko Udalaren esku hartze eremu garrantzitsu bat gizarte bermea izan denez, Sevillak koordinatzen duen "Eskola absentismoa" sare tematikoan ere partaide dira. Gazteriako bi sareez gain, aipatutako bi sare tematikotan daude 2012tik.

5.3.1.2.1.3. Hiri hezitzailearen definizioa

Identitate propioa duela adierazteko **logotipoa** dauka Barakaldo hiri hezitzaileak. Hori erabiltzen dute bai webgunean zein Udaleko hezkuntza eskaintzan (agenda elektronikoa, programazioa, …). 2012tik hona (2015) mantendu dute.

Gaur egun, Barakaldoko Udalak hiri hezitzailearen **definizio propioa** daukala esan daiteke. Web orrian halaxe jasotzen da: "*Barakaldoko Udalak, gizarte eragileekin eta ikastegiekin koordinaturik, udalak dituen ekipamendu eta baliabideak aprobetxatuz, herritar guztiei zuzentzen zaie. 25.000 baino gazte gehiagorekin lan egiten du, elkarbizitza eta iraunkortasuna jomuga*

dituela, gure udalerria hiri hezitzaile bihurtzeko." (Udaleko webgunea, Hezkuntza atala, 2015-11-12).

Definizioan garrantzia ematen zaien alderdiak dira:

- Ekintzak: Koordinazioa, eskaintza
- Norekin: Hezkuntza zentroak, gizarte eragileak, gazteak.
- Norentzako: Herritar guztientzako.
- Baliabideak: Ekipamenduak
- Balioak: Elkarbizitza eta iraunkortasuna.

Udaleko teknikariek Hiri hezitzaileaz duten **ikuspegia** ematerakoan, hezitzaile izaera garatzeko **prozesuaz** hitz egiten dute. Hezitzaile izatea ez da soilik etiketa edo meritu bat izatea. Faurek (1973) aipatzen duen bezala hiri hezitzailea utopiari atxikita ikusi daiteke, hiri sortzaile eta hobe bat lortzera bideratzen den utopia edo amets erreala. Aldiz, izan daiteke baita erakusleiho bat. Hiriaren propaganda bezala erabiltzen dena. Teknikarien ideiak sakoneko aldaketa prozesu batean kokatu behar dira. Erakunde bezala konpromisoa hartzea eta hiritarrekiko betetzea dela diote. Hamarkada bat behar izan da urratsak ematen hasteko eta horrek erakusten du prozesu iraunkorra behar dela ibilbidea egiten hasteko.

> No es algo que a alguien se le ocurre "Barakaldo ya es una ciudad educadora..." Esto no se hace así, ni Barakaldo, ni Barcelona... Cuando Barcelona lidera este proyecto mundial, es porque ha hecho un curro desde los 70 que no puedes imaginar... Nos sacan diez años. Al final es ese fruto de ver que poquito a poco Barakaldo iba encajando en este marco tan claro que supone la carta y el compromiso de Barcelona. Es un proceso muy muy largo, muy complejo. Tampoco es fácil, porque ya os he dicho: en el 99 hubo un técnico que dice: "tenemos que hacer". Y hay un dictamen de la comisión que dice, pero luego hay casi un año... Eso significa que no es fácil. (Barakaldo- EL-2012a)

Prozesuaz gain, hiriaren **eraldaketa**rekin ere lotzen dute. Eraldaketa urbanistikoa, kulturala eta hezkuntzarekikoa bereziki.

> Barakaldo en los 80 era un basurero, en los aspectos urbanísticos, sin una planificación educativa, cultural... veníamos del desierto. En Barakaldo hay una plaza que se llama desierto. (46:00) Durante muchos años eso era un solar de tierra, piedra y arena. Hoy en día está el BEC, se ha recuperado la ría, hay paseos peatonales, tenemos un jardín botánico. (Barakaldo- EL-2012a)

Hiri hezitzailea ez dela soilik hezkuntza alderdiei lotutako egitasmoa ere argi dute teknikariek. Hiriaren **konplexutasun** osoari erreparatuz eraikitzen den egitasmoa da, integrala beraz. Kontuan izan behar delako Barakaldoren testuinguru sozio-ekonomikoa 80. hamarkadan, krisialdiarekin Labe-garaiak galdu, langabezia tasa altuekin, desertu itxurako guneak eta kulturalki hutsa. Hiriaren eraldaketan alderdi guzti horiek kontuan izan dira hiritarrarentzako erosoagoa eta abegitsuagoa den hiri bat sortzeko.

> La ciudad educadora no es solo porque hay proyectos educativos, es una ciudad que mima a las personas, y hacen que las personas estén viviendo a gusto en la ciudad, poniendo recursos... Eso cuesta dinero, cuesta trabajo, cuesta cumplir con los compromisos, pero al final es una suma de todo. Es un proceso de unos años, y estamos allí. No nos podemos dormir ahora. Lo digo un poco con rabia, porque los recortes que vienen y los que están podrían empañar un poco esa trayectoria. Los cimientos están un poco fuertes, pero habrá que ver como ajustamos esos mimbres para poder seguir igual. En eso estamos. Pero en resumen, esto ha sido un proceso largo, una suma de todos, y no solamente del ámbito educativo. (Barakaldo- EL-2012a)

Hezitzaile izateko prozesu konplexu horretan, eta aipatutako testuinguruan, EAEko (Euskal Autonomia Erkidegoa) lehen gazte informazio bulegoa jarri zen martxan, gazteriaren beharrak identifikatzeko ikerketa egin zen, egun dagoen gizarte eta kultura etxe sarea sortu da, parke botanikoak, oinezkoentzako ibilbideak, ditu besteak beste. Alderdi guzti hauek oso presente daude hiri hezitzailearen ikuspegiaren **markoan** eta egitasmoaren garapenean. Teknikariek hasierako urratsetatik argi ikusi zuten, hiri hezitzailearen egitasmoak ordu arte egindakoari marko teorikoa ematen ziola.

> Hoy en día es una ciudad cambiada. Ha crecido más ordenada, más amable. (…)Hay una ciudad nueva que se proyecta con espacios educativos, culturales planificados ya. Hay una planificación ya. El plan general dice: "Ahí hay un terreno educativo, un terreno para los periodos culturales..." (Barakaldo-EL-2012a)

> (…) se ve el que Barakaldo entre a formar parte de esta red , puede dar como un marco teórico a todas estas ideas que van surgiendo, que se van montando. Entonces, se va un poco estudiando investigando nos ponemos en contacto con Barcelona, (…)(Barakaldo- EL-2012a)

Komunitateko eragileek hiri hezitzailea hiru elementu nagusirekin definitzen dute. Hiri hezitzailea garai bateko herri txikietan izan zen belaunaldien arteko harreman eta erantzukizunarekin lotzen dute. Beraien esperientziatik, familia edo tribuaren **izaerarekin** eta izan beharreko **ardurarekin** parekatzen dute hiri hezitzailea. Aitortzen dute, Barakaldoren dimentsioan zaila dela tribuaren babesa izatea. Horretarako beste mekanismo batzuk (komunitatea, planak, programak,…) aktibatu behar direla argi dute.

> En la ciudad lleva deshumanización no? La dimensión es diferente y no puede ser como un pueblo. Pero conocerte aquí todo el mundo es imposible. Eso que ese pierde en la dimensión no? Ese tipo de red ayudan un poco. Esas redes cubren lo que en los pueblos cubre la tribu. Entonces para mi es la tribu. (Barakaldo- ET-2015a)

Beraien ustez, aktibatu behar den mekanismo nagusia, komunitate osoaren erantzukizuna da. Gure gizartean gero eta arazo gehiago daude eta horiei erantzuna emateko **komunitate osoa** arduratu behar da. Belaunaldi gazteagoak balioetan hezteko orduan, balio partekatuak izatea oso garrantzitsuak direla uste dute. Partekatuak izateko komunitateko eragileen arteko espazio edo foroek beharrezkoak dira.

> Ahí es donde toda la comunidad tiene que trabajar juntos. No vale, nosotros como profesionales les tengamos que transmitir. Se tiene que transmitir y calar en toda la sociedad. (Barakaldo- ET-2015a)

Komunitatea aktibatzeak esan nahi du, sarea eratzea. Arazo eta beharren aurrean sareak ematen duen **sostengua** eta **babes dinamika** uztartu behar ditu.

Beraz, hiri hezitzaile pertsonentzako babes eta sostengu mekanismoekin lotuta dago. Belaunaldien arteko harremana sustatu eta balioetan hezten duena.

5.3.1.2.1.4. Lan-dinamika

Kasu honetan ezaugarri propioak dituen lan egiteko era bat ezagutu da. Eragile, herritar eta administrazioen arteko **konplizitatea** behar beharrezkoa da aurrerapausoak emateko. Hori da teknikarien bizipena Barakaldoko hiri hezitzaile egitasmoan. Konplizitatea prozesu baten emaitza da. Udaletik bereziki hezkuntza eragileengana irekiera asko landu da. Hezkuntza zentroekin izandako etengabeko harremanetik eraiki da elkar elikatzea eta elkarlana.

Nabarmentzen dute baita, egitasmoa gauzatzearekin ez dela lortzen hezitzailea izatea. Horrek **etengabeko dinamika** bat eskatzen duela non egiten dena aztertu eta kritikoki baloratzen den, auzitan jartzen den, koherentzia arakatzen den, komunikazioa eta gogoeta integratzen diren. Azterketa pasatzea da aipatzen den metafora lotuta dagoena etengabeko dinamikarekin.

> Una **complicidad** imprescindible. Si aquí no hay complicidad entre las instituciones, de los agentes educadores, de la ciudadanía, de los políticos, pues esto no va a ninguna parte. (…) el tema de ciudad educadora no debe de ser nunca un reconocimiento, de que hayas pasado ya el examen, y ya te creas que eres ciudad educadora para siempre. Para mí el título de ciudad educador debe de pasar **la reválida**, no cada año, pero incluso cada día. No puedes ser contradictorio en cuanto a tus políticas. (…) Hay que poner cada uno su granito de arena. Eso es lo que hemos hecho con Ezagutu. Quedamos día a día con el Berritzegune. Por ejemplo XX está full time, y su trabajo es este. Es el acompañamiento a todos los programas que tengan que ver con la innovación educativa, con los proyectos que se

> plantean desde el berritzegune, y no podemos hacerlo de otra manera. (Barakaldo- ET-2015a) *[letra lodia egileak moldatua]*

Sailen arteko **zeharkako lanak** markatu du barne dinamika. Barakaldoko Udalak "Ezagutu Barakaldo" programa abian jarri zuen garaian, 1997-1998an kokatzen dute teknikariek. Udaleko Gizarte Ongizatea, Haurtzaroa, Alkatetza eta Udal poliziarekin egindako lana aipatzen dute adibidez.

Kanpora begirako dinamikan adierazle garrantzitsuenak bi dira:

a) Eskaintza guztiaren artikulazioan Udalak hiriko hezkuntza eragileekin izan duen **harremana** eta **koordinazioa funtsezkoak izan dira**. Nagusiki, hezkuntza zentroak (publikoak eta itunpekoak), Guraso Elkarteak eta Berritzeguneak. Hezkuntza eragileek oso balorazio ona egiten dute Udaletik jasotzen duten arreta eta erantzunagatik.
b) Administrazioen arteko **harreman ona**. Hainbat programa eta plan aurrera eramaten lagundu duena.

> Pero el trabajo transversal con otras áreas lo marca. Inmigración, Acción Social, Infancia, Alcaldía, Policía Local,… Eso es fundamental en cado uno y en todos los proyectos educativos de ciudad que venimos desarrollando. Por tanto, la fuerza y la importancia de esas acciones educativas de la ciudad es un elemento que se valora dentro de las políticas locales y también de estamentos supramunicipales se ven como muy positivas. Nuestra relación con el GV históricamente, pues desde la puesta en marcha de "Ezagutu Barakaldo" es ejemplar. (Barakaldo- EL-2012a)

Teknikarien pertzepzioa da koordinazio eta zeharkako lanak balorazio ona jaso izan duela estamentu ezberdinetatik. Modu bertsuan baloratzen dute komunitateko eragileek egindako zeharkako lana.

> Alde horretatik hemen hurbiltasuna duzu, ez dago hasiera batean ezetzik jasoko. Beraz, moldatuko dira edo erantzun bat bilatzen saiatuko dira. (Barakaldo- ET-2015a)

Egiten den lanaren oinarrian kanpora begirako beste egitura batzuetan ere parte hartu izan dute.

Barakaldoko egitasmoaren garapena Hiri hezitzailearen mugimenduko **egiturekin harremanetan** bizi dute, eskutik doaz egitasmoaren garapena eta Estatuko zein Nazioarteko egituretan (AICE, RECE) parte hartzea, esperientziak partekatuz ikastea eta ekarpenak egitea. Estatu mailako **sare tematikoetan** (hiri ezberdinen artean gai baten bueltan lan egiteko sareak) parte hartu du. Sare hauen balorazio ona egiten dute eta horietatik ere feedback positiboa jaso izan dutela diote teknikariek. Emankorra da esperientzia.

> Y en RECE o en AICE, o en las redes temáticas que luego comentaremos, se nos reconoce una labor importante. Yo creo que útil en la ciudad. (Barakaldo- EL-2012a)

5.3.1.2.1.5. Hezkuntza eskaintza

Hezkuntza programak, gazteria eta aisialdi hezitzailea eta ondare kulturalaren sustapena dira Barakaldo HHren **zutabe** nagusiak. Hauek ezagutzera emateko programen inguruko informazio **web orrian** dago. Hezkuntza eta kultura atalek egitura argia dute eta bertatik eskuratu daiteke informazioa. Erraz identifika dezakegu web orrian hezkuntza atala non dagoen eta beraz, bertako edukia. HH egitasmo bezala logotiporik ez duten arren, hezkuntza eskaintzak badu identifikatzeko logoa. Hona hemen 5.3 Irudian:

5.3.Irudia. Barakaldoko hezkuntza eskaintza: logoa.

Teknikarien ikuspegitik Barakaldoko Udalak daukan **hezkuntza, gazteria** eta **kultur eskaintza** (planak, programak, …) garatzeko dagoen organigrama, erreferentzia bat da Euskadi mailan.

> (…)En estos momentos si sacáramos el organigrama o el cronograma, la agenda de las acciones y proyectos que tiene Barakaldo, yo creo que es referencial en Euskadi. El tesoro mayor son los recursos humanos que tiene, el equipo que configura el marco de trabajo del área. (Barakaldo- EL-2012a)

Udaleko hezkuntza eskaintza hezurmamitzearen arrazoi nagusiak bi direla aipatzen dute teknikariek: **giza faktorea** eta barne zein kanpo **koordinazioa**. Udaleko Hezkuntza, Kultura, Gazteria eta Euskarako ekipo teknikoa dago batetik eta bestetik, barnera begirako koordinazioan esaterako, sail berean dauden Kultura, Hezkuntza, Gazteria eta Kirol arloen artekoa; kanpora begira berriz, aipagarriak dira Eusko Jaurlaritzarekin izandako koordinazioa, hezkuntza zentroekin eta udalerri bakarrean esku hartzen duen Berritzegunearekin izandakoa. Azken honekin hitzarmen bat daukate.

Urratsak eman ahal izateko sailaren antolaketa eta egituraketa funtsezkoak izan dira. Udaleko Hezkuntza Sailak daukan dimentsioari erreparatuta (arlo ezberdinak elkartuta), eskaintza artikulatzeko zein koordinazio lana aurrera eramateko garrantzitsuak izan dira 1999. urtetik aurrera ekipo teknikoa osatzeko egindako kontratazioak. Urrats hauek besteak beste ahalbidetu dute Barakaldon egin den ibilbide oparoa.

> (…) A partir de ahí pudimos estructurar el área que ha permitido esa trayectoria tan potente que al final nos dé un valor del municipio pero tb. Fuera del municipio. (Barakaldo- EL-2012a)

Teknikarien esperientzia kontuan hartuta esan daiteke baita, hezkuntza eskaintza artikulatzeko sukalde lana garrantzitsua izan dela. Lan horren osagai nagusia Udal barnera zein kanpora begira eramandako lan-dinamika da. Ahaztu gabe administrazioen arteko harremana baita.

Hezkuntza eskaintza, esku hartze eremu ezberdinez osatua dagoen eskaintza oparoa da. Eskaintzak bere bilakaera izan du. Bertan jasotzen diren esku hartze eremuak teknikarien gogoetatik eta premien irakurketatik moldatzen joan dira. Teknikariek gogoeta horretan beharrezko eremuak indartzen joan dira: batetik, haurren eta gazteen protagonismoa indartzea bereziki "Giltzarri" programarekin. Bestetik, Barakaldoko errealitate anitza (kultura, bizimolde, hizkuntza, aisialdia…) ezagutzeko eta ezberdinen artean

elkarren berri izateko esperientziak diseinatzea. Aniztasunean bizitzea Barakaldo ezagutzeko aukera bat da, balio garrantzitsutzat daukate teknikariek. Azkenik, belaunaldien arteko harremana "Ezagutu Barakaldo" programaren bidez lortzen joan dena.

> La parte de que se atenderá **a los niños y jóvenes** para nosotros es fundamental, está bien que participe toda la ciudadanía pero yo creo que nuestro futuro el futuro de todas la ciudades esta en los niños. Durante muchos años, les hemos tenido un poco apartados. No se les daba a los niños un papel de protagonismo y para nosotros eso ha sido algo fundamental desde el principio. (…) Fundamental también es **la diversidad**. Estamos en un municipio que históricamente ha tenido siempre una diversidad cultural. (…) esta educación de diversidad es muy importante y desde allí se siguen creando cosas que la ciudadanía pueda entender a los diferentes, a los que vienen de otros lugares y que eso nos va a enriquecer y que nosotros les podemos ayudar. Luego algo que hemos querido hacer valer es el **dialogo intergeneracional**, precisamente por la historia que tiene Barakaldo. Es muy difícil entender el Barakaldo de ahora si no conocemos cual es la historia. Entonces, desde el principio hicimos una apuesta por ese programa. [letra lodia egilearena da] (Barakaldo- EL-2014a)
>
> Ezagutu Barakaldo pasada bat da. (Barakaldo- ET-2015a)

Eskaintzaren egitura agenda eta kronograma eran aurkezten da webgunean[33]. 21 esku hartze eremutan banatzen diren programak eskaintzen ditu agendak. Eremu bakoitzean, programa ezberdinak daude eta beraien artean lotura dute. Irakurzaletasuna sustatzetik, arte eszenikoak, Ezagutu Barakaldo, Kontsumoa, Irakasleen prestakuntza, familia, elkartasuna, kultur gertaerak, iraunkortasuna eta partaidetzaraino daude. Adibide batera joanda: "*Heziketa berezia eta gizarte bermea*" eremuan laguntza behar espezifikoa duten haur eta gazteentzako igeriketa, arratsaldeko tutoretza eta gizarte hezitzailearen laguntza bezalako programak daude. Programak era berean

[33]Barakaldoko Udaleko web orria:
http://www.barakaldo.org/portal/eu/web/educacion/programas

beste eremu eta programa batzuekin lotura dauka, esaterako "*Adingabeen babesa eta Haurren eskubideak zabaldu*" programarekin.

Hezkuntza eskaintzaren bilakaeran, arrazoi ezberdinengatik programa batzuk **ikur** bihurtu direla esan daiteke. Teknikariak diote batzuetan partaide gehien duelako, historikoki esanahi handia izan duelako, hiriko belaunaldi ezberdinak biltzen dituelako, lantzen dituen balioengatik indar berezia hartu dute, … Esaterako "*Ezagutu Barakaldo*" programak duen pisu historikoa eta Interpretazio Zentroak berarekin batera; "*Giltzarri*" gazteen aisialdi hezitzailea eta parte hartzea edo "*Garapenerako eta Elkartasunerako hezkuntza*" eremu barnean Lehen Hezkuntzako haurrek egiten duten *merkatu solidario txikiak* dituen balioak.

> En el siguiente ámbito es un poco más amplio que educación, educación para el desarrollo, solidaridad, igualdad, interculturalidad, consumo, (…) Derechos humanos, cultura de paz, este tipo de temas. (Barakaldo- EL-2012a)
>
> Aquí sería el proyecto estrella el rastrillo infantil solidario, que se hace para recaudar fondos y al año se destina a una ONG X dinero... (Barakaldo- EL-2012a)

Eskaintzan ikur garrantzitsua da **"Giltzarri"** programa[34]. Udalak 90. hamarkadatik egin du gazteriaren aisialdia eta parte hartzearen aldeko hautua. Programa, hezkuntza eskaintzako esku hartze eremu garrantzitsuetako bat den arren, entitate propioa dauka. Bi azpiatal ditu: *Giltzarri*, 12-17 urte bitarteko gazteentzako eta *Gazte Bulegoa*, 18-35 urte bitartekoentzako. Gazteentzako parte hartzeko plataforma bezala definitzen du teknikariak; baliabide normalizatua da. Udal barnean gazteria arloak beste sail eta arloekin zeharkako lana egiten du.

> Gu izatez, gazteria arloa oso integrala denez, beti guztiekin lotuta egoten gara. Nik adibidez harreman oso estua daukat hezkuntzarekin, institututan gaude eta. Droga menpekotasunarekin, berdintasun arloarekin, immigrazioa arloarekin…ere lan egiten dugu proiektu konkretu eta orokorrean.

[34] Giltzarri gehiago ezagutzeko: http://www.giltzarri.info/

> Adibidez immigrazioaren arloan talde bat gazteria da. (Barakaldo- EL-2014b)

Giltzarri programaren filosofia aisialdian heztea da, esparru ez formalean eragitea eta parte hartzeko aukerak sortzea. Horretarako, harreman hezitzailea sortu, baloretan hezi eta prebentzioa lantzea dira. Helburuak dira, kontsumo-aisialdiaren aurrean kalitatezko aisialdirako alternatibak aztertzea gazteekin; prebentzioa egitea maila pertsonalean trebetasun eta estrategiak garatuz eta gazteek beraien intereseko proiektuak aurrera ateratzeko parte hartzea. Gazteak taldetan antolatzen dira auzoz auzo. **Parte hartzeko egiturak** daude: auzoetako oinarrizko ekintza taldeak, ordezkariak batzordeak osatzen dituzte eta azkenik, auzo guztietako kontseilua. Hezitzaile bat dute erreferente astean zein asteburutan, gazteek dituzten esperientziak esanguratsuak bihurtzeko eragiten du. Hezkuntza zentroek ere hezitzaile bat dute erreferente. Gazteak beraien interesak proiektu bihurtu eta gauzatu egiten dituzte urte osoan zehar.

> Filosofia da aisialdiko filosofia. Errealitatearen aisialdia, hezitzaile erlazioa, baloretan hezitzea…instituzionala da, hau da, ez da independentea, hor da bere puntua. (Barakaldo-EL-2014b)

> Gure esparrua aisialdia da. Ian egiten dugu institutuetan, baina beti aisialdi esparruetan. Hezitzaile bat dago eta horren inguruan gazteak. Beraiek pentsatzen dute zer egin nahi duten beraien denbora librean eta hezitzailea laguntzaile bat da hori aurrera eramateko, bai kirol, kultur, musika…ekintzatan. (…) Programa bat diseinatzen da beraiekin eurekin zer nahi duten pentsatzeko eta hezitzaileek laguntzen dute gazteak aurrera eramaten. Adibidez, auzoz auzo sortzen da aisialdi programazio bat, taldeak osatuta edo ekintzak osatuta, batzuk dantza egin nahi badute eurek sortzen dute taldetxo bat hezitzaileak laguntzen die monitorea bilatzen edo ordutegiak eta aurrera eramaten da taldea. (…) taldeari jarraipen bat egiten dio eta saiatzen da eurek ere beste gauza batzuk sortzea talde moduan, ez bakarrik formazioa. Adibidez jaialdi bat, interkanbio bat… (Barakaldo-EL-2014b)

Hezkuntza zentroekin dagoen harreman eta lan-dinamikak asko erraztu du programaren garapena. Zentroek ere programako hezitzaile bat dute erreferentziatzat, hartu emana errazten du. Programaren balorazio **oso positiboa** egiten dute hezkuntza zentroek bi alderdi azpimarratuz: zalantzak argitzeko prestutasuna eta gatazken ebazpenean gazteengan izandako eragina.

> Baina beste alde batetik, esate baterako giltzarri, guk programak edo dudak ditugunean hartzen dugu telefonoa eta hor zaudete, konfliktoak eta gutxitzen dira. Oso puntu positiboa da. badakigu hor daukagula zerbait. Dudaren bat izatekotan edo nola bideratu zerbait jakiteko garaian badakigu hor daudela. (Barakaldo- ET-2015a)

Hezkuntza eskaintzako programa bakoitzak bere fitxa dauka. Horrela aurkezten da agendan. Fitxan helburuak, sustatzaileak, koordinatzailea, arduraduna, eragileak, parte hartzaileak, epea eta laburpen bat aurkezten dira. Kronogramak berriz, programa bakoitza zein etapari, adin tarteri eta zein garaitan izango den laburtzen du.

Programa hauen egituraketan Udaleko hainbat sailen **zeharkako lana** dago. Beste faktore garrantzitsu bat hezkuntza eskaintzaren garapenean komunitatearen parte hartzea izan da. Hezkuntza zentroekin, guraso elkarteak, aisialdiko eragileekin eta hezitzaileekin elkarlanean aritzen dira programa anitz hau osatzen. Elkarri feedbacka emateko balio izan du.

> (…) nosotros trabajamos con los centros educativos sobre todo, con las AMPAS de los centros educativos, con una línea de subvenciones, y sobre todo de relación de tú a tú con todas y cada una de las AMPAS y centros públicos y privados. Estamos sumándole 9 centros más, y de los institutos. Todo eso es por una suma de todas las áreas municipales. (Barakaldo- EL-2012a)

Baina izan dira baita eskaintzan jaso eta egonkortu diren ekimen publikoak zein pribatuak ere. Nolabait hiritarrak eta eragileak horien bidez ordezkatuak ikusten dituzte teknikariek. Horrek guztiak hiriari hezkuntza eskaintza osatuagoa eskaintze lagundu dio.

> (…) Dentro Euskera eta de Euskal Kultura, Dantza Eskoletan (…) Esto era un proyecto que nace con la iniciativa de otros grupos de Barakaldo, que le plantean al ayuntamiento un convenio de colaboración para enseñar a bailar a los escolares, dentro del plan del centro. Durante 15 años o un montón de años lo hemos estado haciendo, (…) Aquí la clave está en esto, en reforzar y apoyar aquellas iniciativas necesarias. Lo que ya funciona bien por la vía asociativa o privada está ahí. (Barakaldo- EL-2012a)

Udaleko zeharkako lanak beste dimentsio bat ematen dio egiten den lanari eta eskaintzari. Hezkuntza, Kultura, Gazteria eta Kirol sailaren eskaintza izatetik, Udal osoarena izatera eramaten du. Hiriaren dimentsio hezitzailean Udala da **eragile nagusia**, Udaleko sail ezberdinak erabat inplikatuta daudelako programen diseinuan eta baita inplementazioan ere.

> Sí, son proyectos de todo el ayuntamiento, no es que sea solo de educación... queremos que sea un proyecto que todos los atendemos, desde urbanismo, desde familia, desde cultura, educación... (Barakaldo- EL-2012a)

5.3.1.2.1.6. Hiriaren dimentsio hezitzailea

Elkarrizketetan zehar argi ikusi ahal izan da **asmo edo intentzio hezitzailea** izatea dela erakunde batek eragile hezitzaile izateko osagai nagusia. Jarrera eta erabaki politiko bat eskatzen du, Udalaren egitekoa ikaskuntza aukerak sortzera bideratzeko. Izan ere Udalek dute hiritarrekiko gertutasuna bai beharren eta arazoen hautematerako. Hori dela eta, asmo hezitzailea hiritarren beharrei eta arazoei erantzuna emateko prozesu hezitzaile, demokratiko eta berritzaile bihurtu behar da. Gero eta diseinu eraginkorragoak behar dira (Martinell, 1990). Eraginkortasuna lotuta dago Udalak beste eragile batzuekin batera dituen konexioetatik sortzen diren politika eta egitasmoekin. Izan ere, elkar konexio horiek eragile bakoitzaren gaitasun hezitzailea potentziatzen dute (Bertran, 2006). Horrela, gertutasunetik helburu hezitzaileen lorpenerako kalitatezko diseinu eta inplementazioa egiten laguntzen du.

Horrek bereizten du HH bat gainontzekoetatik.

> La intencionalidad educativa. Porque una cosa es hacer programas y cositas para las escuelas, y otra cosa es hacer

> programas y cositas para las escuelas con una intencionalidad. Creo que esa es la diferencia. Cuando detrás de todo lo que haces la intención que existe es no quiero que este municipio sea una ciudad de poteo, dormitorio…quiero que sea una ciudad de cada cosa que muestra a sus ciudadanos un interés de hacer las cosas. (Barakaldo-EL-2015a)

Aipatutakoaren garapena ikus daiteke hiru ardatzetan edo dimentsiotan zehar. Dimentsioak HH ikuspegiaren baitan argi ikusi dira:

Batetik, hirian ikasten jarraitzeko **testuingurua** izateko aukerari erreparatuta, esan daiteke, Udala eta hezkuntza zentroen arteko harreman eta lan dinamikak erraztu duela ardatz honen garapena. Baita hiriak dituen ekipamendu kulturalek ere.

Hezkuntza formalaren eta ez formalaren arteko sinergiak elkartu dituztenean hiria ikasteko testuinguru bihurtu da. Orri hauetan zehar hainbatetan aipatu diren programa ikurrak "Ezagutu Barakaldo" eta "Giltzarri" dira hiritarren (ikasleak, helduak,…) garapen pertsonala, kolektiboa eta hiriaren ezagutza ahalbidetuko luketenak besteak beste. Garapen pertsonalari begira, hiriaren ezagutzan sakontzeko aukera izan da; gazteek parte hartzen ikasteko egiturak izan dituzte eta beraien interesak bideratzeko adierazpena eta harreman sozialak eraiki dituzte. Badira hirian gazte izateko bizitzako **espazioak eta bideak.**

Hezkuntza zentroetako **curriculumetan integratu** dira programetako hainbat ekintza. Eskoletan berrikuntza bat izan da. Eskolaz haragoko ikaskuntza aukerak ahalbidetzeko bide argia izan da bai hezkuntza zentroen ikuspegitik zein Udalaren jarreratik.

Hezkuntza zentroetatik sortu diren ekimenei bidea egitea izan da beste urrats garrantzitsu bat. Haurren Hiria proiektuan sartzeko prozesua esaterako. Udalaren inplikazioa eta Udal ordezkarien presentzia eta parte hartzea eskatu zuen. Bi norabidetan egin da lan: Hezkuntza Zentroak Udalari proiektuan sartzeko beharrezko informazioa eta laguntza eskatzeko eta bestetik, Udalak bere erantzukizuna betez.

Aipatutako hezkuntza eskaintzaz aparte, Jardunaldi Pedagogikoak daude. Elkarlanean antolatzen dituzte Berritzeguneak, hezkuntza zentroetako zuzendariek eta Udalak. Formazio testuinguru ezberdinak sortzeko sinergiak batzen dira.

Azkenik aipatu behar da baita, hezkuntza zentroetako eta Udaleko zein Berritzeguneko partaideen arteko koordinazioa eta elkarlana eragile hauentzako ikasteko parada izan dela. Ikastearekin batera, eragile bakoitzak bere **potentzial hezitzailea** indartzeko.

Bestetik, bigarren ardatzean, hiria **hezkuntza eragile** dugu. Emaitzetan zehar ikusi ahal izan da, 80. hamarkadatik hona hiriaren eraldaketa prozesu interesgarria egin dela Barakaldon. Bai hirigintzatik, bai kultura arlotik zein hezkuntzatik. Prozesu honetan hiri abegitsuago, atseginago eta hiritarrekin arduratsuagoa agertzen de hiri da. Hiritarrengan **bizipen positiboagoen** eragilea dugu.

Bai maila sozialean zein kulturalean hiritarren topagune eta **talka komunikatiboak** eskaintzen dituen hiria dela esan daiteke. Badagoelako kultura programazio zabala. Era berean, hezkuntza eskaintzaren baitan jasota dauden programetatik burutzen diren ekintzetan familiak, irakasleak eta haurrak elkartzeko bideak badaude; gazteria eta auzoetako elkarteak batzen dira eta hezitzaileak eta hezkuntza zentroetako profesionalen arteko elkarguneak daude.

Haur, gazte eta helduen prestakuntzaz eta eskubideez arduratzen den hiria dela esan daiteke baita. Hezkuntza eskaintzan argi islatzen da daukan sakontasuna. Giltzarri programatik esaterako, aisialdian gazteen autonomia eta baloreen heziketa garatzen da. Izan ere, programatik gazte arduratsuak eta parte hartzaileak hezi nahi dituzte, baina oinarrian gazteek beraien interesen kudeaketa eta erabaki hartze prozesuak burutzen dituzte. Bestelako ekintzetara joanda, merkatu txiki solidarioa ere badago. Haurrak familiak eta elkartasun ekintza batzen dira hirian, kalean. Lorategi botanikoak, kontsumo tailerrak, bide-hezkuntza,… ere norabide honetan kokatu daitezke. **Kaleko eskola** eta hiriaren **curriculum ezkutuarekin** zerikusia dutela esan daiteke.

Barakaldoren eraldaketa prozesuak ere hiritarren eskura ekipamendu kulturalak jarri dituela eta horietatik topaketarako, formaziorako eta garapenerako aukerak zabaltzen direla. Erronka litzake amaitzeko, hauek guztiak kolektiboa guztiengana iristea eta sarbidea izatea.

Esan gabe doa, Udalaren aldetik hiritarrenganako beste izaera bat adierazteko nahi duela. Beharretatik gertu dagoela, hiritik sortzen diren ekimenak sustatzeko prestutasuna duela, hezkuntzaren aldeko hautu garbi egin duela, eta abar. Esan daiteke, zenbait eragilek izaera ikur hauek ezagutu eta positiboki baloratu dituztela. Ardatz honetan garrantzitsua da hiritarrengandik gertu dagoen administrazioaren izaera ezagutzea eta baloratzea. Eta beraz, alderdi honetan komunitateko beste eragile eta kolektiboengana iristeko erronka.

Azkenik, Barakaldo hiria **ikasgaia** da. Ikasgaia izan da belaunaldi ezberdinentzako. Alegia, hiria ezagutuz bertara moldatzen ikasi, egitura ezagutu eta ulertu, herritar edo hiritar izateko norbere testuinguruaren historia eta ingurunearen bilakaera ezagutzea, izandako garapenaren arrazoiak eta gertaerak ezagutuz. Hiriaren interpretaziorako esparru garrantzitsua eskaintzen du Barakaldoko interpretazio zentroak, CIHMAk alegia.

> Aprender la ciudad también quiere decir aprender que ésta no es un objeto estático, sino un sistema dinámico, evolutivo. Esto implicará descubrir su génesis a partir de los signos y elementos que evocan su pretérito y que ayudan a comprender cómo y por qué se ha llegado a ser lo que es. (Rodríguez, 2007, 127)

90. hamarkadan dagoeneko Udaleko Hezkuntza Saila eratzen hasi zen teknikariak balioan jartzen zuen hiriaren historia, hiriko historiaren protagonisten beharrei erantzuteko hiriaren egitura ezagutzea, ondorengo belaunaldiei erakusteko. Ildo horri jarraituta ikasteko aukera eskaini da. Teknikarien esanetan, zeresan handia dauka Hezkuntza Saila eratzen hasi zeneko garaian lanean aritu zen teknikariak. Oso garbi ikusten zuen hark hiriaren historiaren parte diren hiritarren istorioak bildu behar zirela etorkizuna eraikitzeko. Modu informalean hiriaren ezagutza eskuratzea, hiria ikastea eta kritiko izatea nahi izan da.

> Este es un poco el primer sentir de XX. Vamos a recuperar este pasado industrial histórico de Barakaldo y vamos a mostrarlo y hacer partícipe a los ciudadanos porque de laguna manera quien participa de la historia construye su futuro. (Barakaldo-EL-2014a)

Praktikara eramaterako orduan, 1997-1998 ikasturtea mugarria izan zen Pedagogi Aholkularitza Tegia-rekin (PAT edo gazteleraz COP) edo egun Berritzegunearekin dagoen harremana. Ikastetxeei eta hezkuntza komunitateari oro har esperientziak bideratzen, zerbitzuak koordinatzen, prestakuntza zein berrikuntza ekintzak antolatzen laguntzeko guneak ziren. Harreman horrek "Ezagutu Barakaldo" programa eskoletara eramatea eta sustatzea ahalbidetu zuen. Ingurumaria honetan programa honen osagai historikoari erreparatuta, PAT-etik hezkuntza formaleko irakasleekin hiriko historiaren inguruko mintegia antolatu zuten; eta Udalak, aldi berean, hiritarrekin burutzen du Barakaldoko antzokian. Abian zegoen programaren izaera eta zentzua sozializatzeko baliatu zen. Bide batez, hiritarren ekarpenak jaso ziren, programan **parte hartzeko** modua zela baloratu zuten teknikariek. Hau izan da hiria (nolakoa den, ematen dituen aukerak,…) ikasteko beste bide bat.

> (…) Y casi a la vez se ve la necesidad de hacer un seminario de historia local y unas jornadas. Primer seminario y con eso se ve cómo hacer unas jornadas de historia, y estas jornadas ya son para la ciudadanía, en el teatro de Barakaldo anunciándolas, dando a conocer y que la gente pueda participar. Todo esto va creando como el sustento de Barakaldo se convierte en un municipio, en un espacio que va enseñar cosas a sus vecinos y sus vecinos nos van a poder aportar cosas. (Barakaldo- EL-2014a)

Hiria ikasgai izateari lotuta, teknikariek programaren eta egiteko moduen gaineko gogoetarekin jarraitu zuten. Hezkuntza teknikariaren aburuz, konturatu ziren, Barakaldo ezagutzeko eremu ezberdinetatik informazioa jaso eta ikasleek esperientziak bizi behar zituztela. Urrats hauetatik, etorkizuneko hiritarrak izango direnak hiria ezagutzea eta kritikoak izatera iristeko esperientziak sortu ditzute.

Esaterako, ikasleek Udalaren funtzionamendua ezagutzeko Udaleko sail ezberdinetako teknikariak inplikatzea lortu zen. LHko ikasleak Udala ezagutzera etortzen ziren bakoitzean, hirigintzako teknikariak, estatistika sailekoak,

alkatetzakoak, … bakoitzak Barakaldoren eremu ezberdin bateko informazioa ematen diete. Adibidez, Pleno Txiki bat egiten dute, hiritar bezala informazio non eskatu ezagutzen dute, Udal errolda non egi daitekeen, … DBHko ikasleekin hiriko baliabide eta Udal zerbitzuak zuzen zuzenean ezagutzen dituzte.

Teknikarien iritziz, programaren izaera honek hezkuntzaren beste dimentsio bati erreparatzen dio. Hirian ikasten da, zuzeneko esperientziak bizitzen dituzte, hiritar bezala gertuko administrazioarekin hartu emana dute, hiriko baliabide eta zerbitzuak zer diren eta zertarako ezagutzen dute. **Hiritar izaten ikasteko** esperientziak dira finean.

> (…) entonces se va intentando que todos los niños vayan participando de la vida del ayuntamiento. Enseñándoles que es un pleno txiki a través de eso van a saber cómo funciona el pleno municipal. En este programa ezagutu, al final estamos implicados cultura, educación, urbanismo, juventud, los servicios municipales porque en los servicios municipales colaboran también con preparación de huerto, alcaldía, el teatro Barakaldo porque en la parte de secundaria en vez de venir los alumnos lo que se trata es enseñarles los servicios que tiene el pueblo y como personas pueden utilizar, entonces está el teatro Barakaldo, inguralde, la oficina del consumo, el taller usoa… (Barakaldo- EL-2014a)

5.3.1.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

80 eta 90. hamarkadak garrantzitsuak izan dira Udaleko Hezkuntza Saila eratzeko eta ikuspegia osatzen hasteko. Udalean hezkuntza saila antolatzen hasten den unean dagoen teknikariaren pedagogo senetik eta hezitzaile esperientziatik abiatzen da sailaren egituraketa. Bere ikuspuntu eta jardun profesional konkretutik sailaren identitatea eta norabidea markatzen da. Paraleloki egitasmo hezitzailearen kimua izango den "Ezagutu Barakaldo" programa abiarazten da.

5.3.1.2.2.1. Ezaugarriak

Alde batetik, hezkuntzaren xedeak lortzeko funtsezkoa da errealitatearen dimentsio ezberdinak elkarlotuta egotea. Pertsonak **bizitzarako beharrezkoak** diren ikaskuntzak eskolan zein hiriko espazioetan burutu behar ditu. Hiritar aktibo, prestatuak eta kritikoak lortzea da xedea. Horretarako zuzeneko esperientzien bidezko ikaskuntza eragitea da estrategia.

Emaitzetan zehar ikusi ahal izan den bezala, hezkuntza ikuspegia **hiritartasunaren garapenarekin** lotuta dago. Zuzeneko lotura dute Udaleko hezkuntza eskaintzak eta hezkuntza zentroen parte hartzea programetan. Are gehiago, bat datoz hezkuntza eragileak hiritarrak hezteko zereginean. Hezkuntza formala, ez formala eta informala uztartzen dira. Aipagarria da esate baterako, gazteriarekin egiten den aisialdiko heziketa lana. Bertan gazteak parte hartzean eta balioetan hezten dituzte, nolabait subjektu politiko izatera iristeko.

> (…) Hezkuntzako baloreetan bai. Baloreen transmisioan, baloretan heztea, jarreran… Baita ere herritar bezala hezteen dira. Bai, sujetu politikoak dira. (Barakaldo-EL-2014b)

Oso kontuan hartzen dira **protagonistak** eta hauen artean sortzen den harreman hezitzailea. Bai ikaskuntza prozesuan izango diren ikasleak, haurrak, gazteak, helduak, hiritarrak oro har; baina baita prozesu horien erantzuleak diren hezkuntza zentro, Udala, elkarteak, familiak, gazteak,… Guztiek izan behar dute parte hartzeko aukera, ekarpenak egiten, ekimenak proposatzeko aukera. Finean, elkarrekin eraikitzeko aukera.

Hirian hiritar ororentzat sortzen diren ikaskuntzarako aukeren **erantzukizuna** eragile guztiek dute. Esan daiteke horretan bat datozela Udaleko teknikariak zein hezkuntza eragileak. Eztabaida taldean parte hartu duten komunitateko hezkuntza eragileen hitzetan, bakoitzak bere eremuan eta dagokion roletik erantzukizunarekin lotzen dute beraien jardun profesionala. Jardun profesional horretan erakargarriena eta aldi berean zailena, **harremanak eraikitzea** da. Bai haurrekin, nerabeekin, gazteekin, familiekin eta bestelako eragileekin ere. Eremu formalean zein ez formalean diharduten eragileek diote:

> (…)Ikusten dut como un reto personal. Geroz eta zailagoa ikusten dut lana eta gogo gehiagorekin hartzen dut egunero. (…) Uste dut gure lana oso zaila dela, geroz eta zailagoa. Gelan egotea zaila da baina gero besteekin egotea geroz eta zailagoa. (Barakaldo-ET-2015a)

> (…) nosotros sí entendemos que para construir y para tener chavales que sean ciudadanos activos es necesario implicar en ello a diferentes agentes. En colaboración con los centros educativos, con padres, con niños…si no colaboramos todos es imposible hacer un proyecto. (Barakaldo-ET-2015a)

Begi bistakoa dirudi hezkuntza zentroak komunitatearen garapenerako funtsezko baliabideak direla. Hala ere, oraindik eskola komunitate zabalago baten parte dela ulertzea, hezkuntza sare komunitario baten integratuta ikustea da. Harremanak sortu eta sustatzen diren sarea. Eskola helburu komunitarioen lorpenerako elkarlanean eta koordinazioan aritzen dena gainerako baliabide, zerbitzu eta eragileekin. Oraindik, "txip" aldaketa egin behar dela diote hezkuntza eragileek. Zentzu honetan, administrazioa eta hezkuntza zentroen arteko hezkuntza eskaintza artikulatzen egiten den elkarlana beharrezkoa da garapen komunitariorako. Barakaldon, elkarlana badago; erantzukizunera begirako urratsak egiten ari dira.

Komunitatearen ikuspegitik hezkuntzaren inguruko **erantzuleak** elkarrekin ikusteko Barakaldon badaude egituratutako foroak. Ikasturte hasierako batzarrean Udaleko sail ezberdinak, antzokikoak, hezkuntza zentroak eta programetako hezitzaileak elkartzen dira. Alderdi oso garrantzitsua da hezkuntza ikuspegian. Halaber, zuzendaritza taldeko kideek ezagutu eta bizi dezaketen unea da eta ez irakasleek.

> Niri burura datorkidana da ikasturte hasierako bilera. Argazki bat da. bertan gaude eskolakoak eta udaletxekoak. Zerbitzu guztiak egoten dira bilera horretan. aurkezpen hori da, eremu hezitzailean ez gaude bakarrik eskolak, ezta teknikariak, gizarte langileak, arratsaldeko tutoretzatakoak, antzokikoa…guztiak gaude bertan. Hori ezagutzen da batez ere zuzendaritzan. Irakasle moduan ezagutzen dugu dagokigun programa. Baina zuzendaritzan montaje guztia ikusten da. (Barakaldo-ET-2015a)

Hala ere, aurrerapausoak ematen jarraitu beharra dagoela-eta, teknikariek Udalaren eskuduntzen harira diote, Udalak **hezkuntzan erantzukizun** gehiago hartu beharra daukala. Bere eskuduntzetatik harago jo behar duela Udalak.

> Él tiene muy claro que la educación está en la asociación. Desde allí él empieza a intuir que el departamento de educación del ayuntamiento no solo tiene que arreglar las goteras. Puede hacer muchas más cosas, entre otras enseñar la ciudad. (Barakaldo- EL-2014a)

Alderdi honetan, hiri hezitzaileen filosofiak laguntzen du. Hezkuntzan ikuspegi integraletik esku hartzeko elkarlana eta sare lana ezinbestekoak dira. **Lan-moldeak** aldatu behar dira bai Udal barneko sailen artean zein kanpokoekin lan egiteko.

> La filosofía de las ciudades educadoras responde a esta filosofía. A la filosofía de no vamos a hacer burbujitas, vamos a romper las burbujas y vamos a trabajar todos juntos. Entonces la educación no es cosa solo de la escuela. Somos todos los ciudadanos los educadores. (Barakaldo- EL-2014a)

Hezkuntza ikuspegia programetan zein bestelako lan eremuetan garatzeko bi elementu **bultzatzaile** daude: Bata, hezkuntza ikusteko moduarekin uste osoa izatea. Bestea, hiri hezitzaileen filosofiarekin topo egitea. Teknikarien hitzetan, bi elementu hauek bai hasierako unetan zein ondorengo ibilbidean ikuspegi eta ekintza markoa izateko baliozkoak izan dira.

> Entonces, yo creo que esto va un poco paralelo. Yo me creo esto y como me lo creo tengo que buscar un recurso que dé respuesta a eso. Estoy pensando en un recurso y resulta que me entero de que hay una cosa que se llama ciudad educadora, entonces yo creo que va todo como una cadena. (Barakaldo-EL-2014a)

Eskolaren funtzioak zeresanik badu ikuspegian. Batetik, Udalak hezkuntza zentroekin (eskola, institutu, Helduen Zentro, Lanbide Hastapena, …) batera garatzen du egitasmo hezitzailea; hiritartasunaren garapenean hezkuntza zentroak eta Udala eragile aktibo direla ikusten dute. Eskolan zein eskolaz

kanpoko ikaskuntza komunitarioa garatzeko testuinguruen beharra ikusten dute bai Udaletik zein hezkuntza zentroetatik. Hezkuntza formala eta ez formala osagarriak direla. Komunitateko hezkuntza eragileek diote dena eskolaren gain uztearen ideia gaindituta dagoen arren, badago aldaketa emateko premia. "*Dena ezin da otar berera bota, otarrak gainezka egiten du*" diote, baina **eskolaren arrakasta** gizartera zabaltzearekin etorriko dela uste dute. Horretarako txip aldaketa beharrezkoa da.

> Nik ez dut ikusten hori bakarrik. Egia da aspaldi baten eskola jada ez dala lehen zen eskola. Eskolak orain pentsatu behar du ez dela eragile bakarra hezkuntzari begira. Ez gara inoiz izan. Lehen argi geneukan bakoitzaren erantzukizuna zein zen eta orain ez daukagula argi ere ez gara eragile bakarrak. Horregatik zabaldu egin behar dugu eta praktika onak aztertzen direnean komunitateari zabalduta dagon eskola, herri mailan parte hartzen duena, gurasoak inplikatuta daudenak…horrek dauka arrakasta gehiago. Nik uste dut hor eskolak bai egin behar duela txip aldaketa bat. (Barakaldo-ET-2015a)

5.3.1.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Demokrazian sakontzen joateko beharrezkoa da parte hartze soziala. Ulertzen da gizarteak edo komunitate batek bere errealitate soziokulturalean parte hartu, esku hartu eta ekitea nahi duenean. Ikuspegi honetatik komunitatearen garapenerako eta demokrazian sakontzeko funtsezko tresna da parte hartzea (Trujillo, 2013). Barakaldon, komunitatearen parte hartzea egitasmoaren alderdi **ahulena** dela aitortzen dute teknikariek. Komunitatearen parte hartzea baino elkarlana dago. Hiraren tamainak (handia izatea) ere eragiten du ahulgune horretan. Hala ere, norabide honetan ekiteko asmoa eta konpromisoa agertu dute Udaletik. Parte hartzea indartzearen beharra ikusi da bai eragileen zein Udalaren partetik.

Komunitateko eragileen artean, hezkuntza zentroak dira egitasmoan partaideagoak direnak. Hezkuntza zentroen parte hartzea aktiboagoa da horretarako espazio eta aukera dagoelako. Espazio hori hezkuntza eskaintza da, bertan bai zentroek zein ikasleek parte hartzen dute. Zentroek ekarpenak

eta proposamen mailan parte hartzen dute eta ikasleak erabiltzaile mailan. Aurrerantzean, parte hartzeko aukeratik, ekimenera eta esku hartzera igarotzeko urratsak lantzeko beharra dago. Bide honetatik parte hartzen ikasteko.

Udaleko teknikarien ikuspuntutik, Komunitatearen parte hartzea diseinatuta dauden hezkuntza programetan parte hartzearekin lotuta ulertu da. Informazioa mailakoa da, onespena ematean zentratzen da. Esaterako, zuzeneko parte hartzaileak hezkuntza zentroak izan dira.

> Entonces según se va montando se va entrando en contacto todo a través de la educación formal y del mundo de la escuela, se va entrando en contacto con gente de Barakaldo muy interesante, muy válida, que resulta que ellos por su cuenta llevan haciendo investigaciones durante mucho tiempo. (…)(Barakaldo- EL-2014a)

Bestetik, elkarlanaz hitz egin daiteke. Ezagutu Barakaldo programaren inguruan interesa eta sentsibilizazioa duten hiritarrak bildu dira beraien ekarpenak eginez. Programa aberasten lagundu dutela esan dute teknikariek.

> Toda esta gente es de Barakaldo que se va creando una especie de red de gente vinculada a nosotros y que te va que nos va facilitando con la que de vez en cuando se establecen encuentros y van dando ideas de cómo hacer con el CIHMA, como hacer aquí, como enriquecer ezagutu…no tanto con asociaciones, que también de manera puntual han establecido contactos, pero casi más con gente con ciudadano casi un poco anónimos y no tan anónimos. (Barakaldo- EL-2014a)

Komunitateko gainerako elkarteekin harremana eta elkarlana puntuala izan da. Beraz, ezin daiteke esan elkarteen parte hartzerik izan denik. Teknikariek aurrera begirako erronka bezala identifikatuta dute.

5.3.1.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_4)

5.3.1.2.4.1. Faktore erraztaileak: Aukerak eta onurak

- Hiri hezitzaile egitasmoaren pedagogiak Udal mailan hainbat **onura** ekarri ditu:
    - Hezkuntza Sailetik garatu diren plan eta programei **estaldura** teorikoa eta erakunde mailakoa ematen dio.
    - Hiri hezitzaileen Elkarteko kide izan eta beste hiri batzuekin harremanetan izateak, Udaleko programa ezberdinetan (hezkuntza, gazteria,…) egin nahi diren aldaketak partekatzeko eta esperientziak jasotzeko **laguntza** dauka.
    - Hiri hezitzaileen elkarteko esperientzia nabarmenen buletina eta bestelako argitalpenetako informazioak Udaleko lana asko **aberasten** du.
- **Eskuduntzak hedatzeko** ekimena izan dute teknikariek. Udalean zeharka landu den gaia izan arren pauso formalagoak ere eman izan dira. Adibidez Udalak matrikulazio prozesuan esaterako protagonismoa izateko ekimenari ekin zion. Urrats hau bertan behera gelditu zen.

> Indirectamente y en su día se hizo de forma formal. Nosotros hace 8 años en una reuniones que hubo en las que participaba XX como jefe de departamento hubo unas reuniones que intento ver como se podía dar a los ayuntamientos ese protagonismo por ejemplo de cara a la matriculación de los alumnos. Se intentó darle protagonismo a esto. Al final se quedó en nada. (Barakaldo-EL-2014a)

- Sailaren **antolaketa** eta bere **egituraketa teknikoak** ahalbidetu du egitasmoaren abiatzea, jarraikortasuna eta balorazio positiboa izatea. Sailak bere baitan hainbat arlo ditu eta kontratazio politikari esker, ekipoa osatzen joan da nahiz eta gaur egun kolokan egon. Adibideetara joanda:
    - Sailaren koordinazio arduraduna eta administrazio lanetarako bi lagunen kontratazioa. Ondoren, arlo

bakoitzeko arduradun teknikoa eta programa bakoitzerako ekipoak osatzen joan dira.

- Hirian dauden kultur ekipamenduetarako langileak.
- Udalaren eskuduntzak diren eskolen mantenua eta zaintzarako langileak.

- Lan dinamikaren ezaugarriak faktore oso positiboak izan dira:
  - Aurrez aurreko **harreman zuzena** izan da gakoa eragile ezberdinekin etengabeko elkarlana egiteko. Teknikarien ikuspegitik garrantzitsua izan da lan honetan elkarrekin aritu ahal izateko.

> (…) eta harreman zuzena. Telefono eta helbide guztiak dauzkagu. Hartu eman zuzena daukagu nahi dugun pertsonarekin. Beti dago zer hobetu, adibidez pertsona gehiago behar da. azken finean pila bat lan da udaletxetik dagoena, baina bestela dinamika oso ona da.(Barakaldo-ET-2015a)

  - Hartutako konpromisoarekin **koherentzian** politikak garatzea. Udalak erakunde bezala hezkuntzarekiko konpromisoa hartzea eta hori hirira begirako hezkuntza eskaintza zabal batean bilakatzeko aukera eman du prozesuak.

- Hezkuntza erantzukizuna hartzea ordezkari politikoen jarrerak lagundu du. Udaleko politikariek hezkuntzarekiko erakutsitako ardurak hezkuntza politikarekiko ekimenak bere eskuduntzetatik harago joaten lagundu du.

> Cuesta que este discurso cale en los políticos, en los técnicos es mucho más claro. Somos educadores, somos gestores... Los políticos suelen escuchar, a veces algunos no... Hemos tenido suerte que los de Barakaldo si se lo creyeron, y pusieron las semillitas suficientes para que los demás pudiéramos regar y trabajar. (Barakaldo- EL-2014a)

Funtsezko elementua izan da unean uneko ordezkari politikoak hezkuntzarekiko eta hiri hezitzailearekiko izandako jarrera eta interesa.

Hemos tenido concejales de diferentes significantes políticas. Cada uno de ellos ha habido una implicación absoluta con el proyecto. Esto hay que dejarlo claro y hay que subrayar porque da la idea de lo importante que ha sido para este municipio. (Barakaldo- EL-2014a)

- Hiri hezitzaileen egitasmoaren filosofiarekin bat egitearen onurak:
    - Udal barnera begira lan egiteko eran **aldaketak** ekarri ditu. Bakoitzak bere arloari eta lanari begiratzetik, helburu komunak arlo ezberdinen artean lortzera eta elkarrekin lan egitera pasatu dira. Pozik aipatzen dute teknikariek aldaketa hau.

En todos estos años, para mí el cambio más importante es el pasar de estar cada uno en nuestro pequeño rincón a decir somos funcionarios del ayuntamiento, trabajamos en áreas diferentes, pero hay factores que nos unes y que necesitamos trabajar en red. Nos creemos que el trabajo en red es el que tiene que marcar. (Barakaldo- EL-2014a)

    - Udaleko eskaintza guztiak antolatu eta planifikatzeko aukera eman du. Udaleko sail bakoitzak hezkuntza komunitateari, gazteei, familiei, … bere egitasmoak eskaintzetik, eskaintza **bateratua** egitera iritsi dira. Erlazioak kudeatuz, eskaintzak bateratuz ordenatuz, eta denboran planifikatuz egin dute. Oso positiboa izan da hezkuntza eragileek emandako feedbacka kontuan hartzea.

(…) hace años era una oferta desorganizada, desestructurada, destemporalizada que llegaba a los centros de cualquier manera, y a las manos de cualquiera.

Hasta que damos con la clave: desde inmigración les mandaban a los centros proyectos para trabajar la interculturalidad. Desde la alcaldía, la educación vial. Etc. Con Ezagutu casi nos vimos que estábamos saturando y agobiando a la comunidad educativa porque lo hacíamos mal. La sensación de empacho, de recibir ofertas y propuestas sin coordinar...

Hoy día desde urbanismo se trabaja con la Agenda 21 escolar, el bosque animado se consensuan los temas de sostenibilidad, si es la energía, si es el ahorro, el reciclaje... Ahora planificamos, proponemos la agenda. (Barakaldo- EL-2014a)

- Konplizitateak eta **elkarlanerako dinamikak** egitasmoa egonkortzea eta aberastea ekarri du. Eragile ezberdinen feedbacka jaso dute egindako lanaren balioa berresten lagundu du. Hezkuntza eragileek beraien zeregina eta rola zein den argi dute. Eragileen arteko elkarlan dinamikan funtsezkoa izan da bata bestearen lanaren **errekonozimendua** eta **errespetua**. Motibazio iturria da egiten den lanean sinesten jarraitzeko eta aurrerapausoak emateko. Giro aproposa eman dio dinamikari.

  Aipatzeko da "Ezagutu Barakaldo" programaren inguruan hiritar ezberdinek ekarpenak egiteko aukera izan dute. Bakoitzak berak izan duen esperientziatik **elkarlanerako plataforma** ere bilakatu dela esan dute. Eta parte hartu duten pertsonen artean, **interes komuna** partekatzen duten sarea sortu da. .

(…) la comunidad educativa, los centros escolares, las AMPAS, los directores de los centros, los tutores y la comunidad educativa en general lo reconoce. Y nos lo ha dicho. No están diciendo el creo que... Nos lo dicen por activa y por pasiva. (Barakaldo- EL-2014a)

- Hiri hezitzaile egitasmoaren filosofia **erreferentzialtasun** argia izan da. Eragileek ezagutzen dute. Sortu den harremanak eta egindako ibilbideak (Berritzegunea, hezkuntza zentroak) lagundu dute programak hazten joatea eta berriak sortzea. Berrikuntza bideak ireki direla esan daiteke.

Creo que ha ido creciendo todo junto y con el sustento de la misma filosofía. Nosotros podemos aportar, vosotros nos podéis aportar. En este aspecto el ayuntamiento inicia una andadura de la mano de Berritzegune e inicia una andadura con todos los centros escolares. Eso hace que conozcamos muy bien a los centros escolares, pero hace que estos centros tengan una

> información de primera mano de que estamos haciendo en el municipio a nivel educativo. Una vez que se hace ese proceso nos llama del centro, nos dicen quieren que vayamos al centro para enseñarles que es ciudades amigas de infancia, que es lo que ellos han hecho para entrar en ciudades amigas de infancia y se lo enseñes al pleno para que el ayuntamiento de Barakaldo sea una ciudad admirable para la infancia. Date cuenta de que este caso la demanda viene desde el otro lado y esto se hace cuando hay un trabajo continuo. Esto va surgiendo como todo a la vez. (Barakaldo-EL-2014a)

Komunitatetik, bizipen positiboa dute Udalarekin eta ezarrita dagon lan-dinamikarekin. Ebidentzia ezberdinak aipatzen dituztenean ados daude, hala nola, Udalaren erreferentzialtasuna oso garbia dela eta hor daudela behar dituztenean.

> Ez bakarrik lehenengo argazki hori, ez bakarrik lehenengo aurkezpen hori, gero hilero hilero badago teknikari ba edozein proposamen jasotzen duena eta informazioa ekartzen duena. Nik uste dut hori edozein gai izanda. Orduan, nik uste dut udaletxea ez dugula ulertzen, hezkuntza arloan, ez dugu ulertzen ikastetxetako ezer udaletxearen presentzia gabe. (Barakaldo-ET-2015a)

- **Sinergien batura** eta **aldeko jarrerak** baldintzak egokiak sortu dituzte egitasmoaren helburuen lorpenerako eta balioen lanketarako. Sinergia politikoa, teknikoa, soziala eta ekonomikoa batu dira helburu komun baten karietara. Teknikarien ikuspuntutik benetan egitasmoan sinesteak ahalbidetu du Barakaldo hiri hezitzailea izatea. Komunitatetik diote, egitasmoaren eta hezkuntza eskaintzaren atzean lanean dagoen jendeak bere lanean sinesten duela ikusten dela. Bat datoz ikuspegiak.

> Todo ha sido porque ha habido, y se han unido sinergias, y se han sumado una serie de circunstancias de apuestas políticas para que esto se pudiera hacer. (Barakaldo-EL-2014a)

- **Giza faktoreak** oztopoen aurrean aurrera egiten laguntzen duela diote. Krisiaren eragina dagoeneko bizitzen ari dira eta badakite

zer den ekipoak duen balioak zenbateraino eragiten duen. Komunitateak berebiziko garrantzia ematen dio programa ezberdinen atzean dauden profesionalek eta Udaleko teknikariek egiten duten lanari.

(…) Horren gainetik nik esango nuke programa bakoitzaren atzetik dagoen jendea. Nik uste dut ondo egiten dutela beraien lana. (Barakaldo-ET-2015a)

- Garaian garaiko ordezkari politikoak aldatzen joan izan direnean, egitasmoen (oro har) iraunkortasuna ere kolokan jarri izan da. Faktore eragile kezkagarria da. Aldaketa hauen aurrean Udaleko hezkuntza eskaintzaren potentzialtasuna **iraunkortasunerako** gakoa da. Hau da, bai partaideen (hezkuntza zentroak, ikasleak, hiritarrak) balorazioak ikusita, inplikatutako eragileen aldetik zein hiriaren historia eta nortasuna ezagutzera emateko izan duen eragin positiboagatik.

(…) Este proyecto que se sustenta en un principio en "Ezagutu Barakaldo". Esto adquiere un nivel de importancia y de una aceptación por los centros que yo creo que ninguno de los concejales lo han vivido de ninguna manera. (9:00) es un programa con tal implicación tan importante para los niños de Barakaldo que ha sido asumido, apoyado… (Barakaldo-EL-2014a)

- **Komunitaterako** onurak eragin dituzten elementuak:
    - Hiri hezitzaile egitasmoak pertsonen babes eta sostengurako mesede egin du. Garai bateko komunitate zentzuaren galera betetzen duela uste dute. Baina baita azpimarratzen da eskolak oro har daukan gaitasuna babes sarea sortzeko eta komunitate zentzua eraikitzeko. Esaterako, familien arteko laguntza, harremanak izateko aukera, …Edo herri edo hiri erdigunean kokatzen diren ikastetxeek sortzen duten harremanetarako giroa eta komunitate giroa.
    - Programetan parte hartzen duten haur eta gazteak ikaste prozesu eta testuinguru ezberdinetan ikasteko aukera eman du. Esaterako, Pleno Txikia, zuhaitz landaketa, merkatu solidarioa,… Balorazio positiboa da eta eskaintzaren **potentzialtasuna** aitortzen dute hezkuntza eragileek.

> Batetik, gauden lekuan egonda eskaintza bai hiri bezala nik uste dut denetik eskaintzen da. Barakaldoko udalak aspalditik egiten du eskaintza nahiko pontentea hezkuntzarako. (Barakaldo-ET-2015a)

    - Era berean, haurren eta gazteek izandako esperientziekin familietan ere eragiten da. Hiriak eta hirian ikasteko beste modu eta aukerak daudela ohartzen dira. Finean, hezkuntzaren kontzepzio zabalago baten zantzuak zabaltzen dira komunitatera.
    - Gazteriari bideratutako parte hartzeko plataformak gazteen autonomian, hiritar aktibo eta arduratsua izaten ikasteko aukera ematen du, beraien bere bizitzarekin erantzule izateko. Are gehiago, gazteriak Giltzarriren bidez izaten duen parte hartze eta heziketa prozesuari esker, gazteak auzoko elkartetan parte hartzen hasten dira, auzoko gazteen batzordeak eta elkarteen arteko harremana sendotzen da eta oro har, auzoetako bizikidetza indartzen da.

Eurek baldin badaukate motibazio bat aurrera eramateko elkarte baten bidez. Orduan animatzen da jendea eta batzuk sartu dira elkarteetan , beste batzuk sortu dute beste elkarte batzuk. (Barakaldo-ET-2015a)

> Hezkuntza zentroetako zuzendariek diote, Giltzarri programatik egiten den koordinazio lana eta jarraipena oso ona dela. Zentroek beraien baliabideak uzten dituzte programako ekimenak egin ahal izate. Bada beraientzat modu bat "hor gaude" esateko.

(…) gure kasuan zuek zaudete eta gure ateak irekita daude eta errekreoetan eta arratsaldetan…zuk ikus dezakezu monitore bat hitz egiten ikasleekin patio orduetan edo batzuetan agian zuzendariarekin gatazka bat sortu zelako orduan haiek sartuko dira orientatzailearekin konpontzeko hori, edo drogen asuntoan. Gure ateak edo institutuko ateak irekita egongo dira haientzat ahal edo nahi izango direnean geratu direlako, baina guk jakin gabe, guk badakigu baina, ikasleek egin dituzte harreman horiek haiek etortzeko. Gu egon gara "hemen gaude". (Barakaldo-ET-2015a)

5.3.1.2.4.2. Faktore oztopatzaileak: mugak eta zailtasunak

- Hiriaren dimentsioak (tamaina) berak egitasmoan badu eraginik.
    - Egitasmoa sozializatzea eta hiritarrengana iristea zaila da. Horren aurrean, prozesuen edo ekimenen emaitzak aurkezten dira.
    - Komunitatera iristeko bideak ez dira argi ikusten. Herri txikietako dinamikan ahoz aho zabaltzen dira gertaerak edo burutuko ekintzak. Barakaldon aberriz, ahoz ahoko eragin hori ez da nabaritzen.
    - Komunitatea inplikatzea zailagoa da hiri handietan. Dimentsioa

- Egitasmoaren parte diren programak eta ekintzak ezagutzera ematerako orduan, errazagoa egiten da programen emaitzak eta egindako diru-inbertsioak azaltzea. Aldiz, prozesuaren ezaugarriak eta egiteko moduak azaltzeko perspektiba aldatu beharra dago. Esan nahi da, balioa, prozesuan izandako ikasteko aukerak eta hobetzekoak diren alderdiak identifikatu eta ezagutzera emateko oraindik urratsak falta dira. Teknikarien hitzetan, asko lagunduko luke prozesuaren kontakizuna idatziz jasotzea.

> Yo creo que los grandes municipios a veces nos perdemos. Pero creo que ahí también nos falta algo que yo te decía antes, somos muy anarcos, no escribimos, vamos como al final, a acabar y nos falta todo un desarrollo. (Barakaldo-EL-2014a)

- Burokraziak eta Udaletako egitura administratibo formalak ez du errazten lan egitea. Egitasmoak kudeatzea zaila egiten da, esaterako, diru partidak lortzerakoan.
- Krisia eta gastu publikoan **murrizketak** atzerapausoa ekar dezake:
    - Krisiak erasan izanak inbertsioak egitea eragotzi du. Hala ere, haizeak kontra izan arren ere, hezkuntzarekiko konpromisoarekin tinko mantendu dira eta hala jarraitzea nahi dute.
    - Krisiak gastu publikoan diru gutxiago izatea ekarriko du. Egitasmo hezitzaile honetan Udalaren eskuduntzetatik haragoko rola eta konpromisoa hartzeari uko egitea ekar dezake. Horren adibide garbia izan daiteke Barakaldoko Udal haurtzaindegien erantzukizuna bertan behera uztea Eusko Jaurlaritzak har dezan. Finean, Udalen hezkuntzarekiko erantzukizuna mugatzea ekarriko luke.
    - Kontratazioak gainbehera etorri izanak **erreleboa kolokan** jarri du. Udaleko Hezkuntza Saila osatzen duten ekipoa giza kapitalaren garrantziaz jabetzen da. Berebiziko garrantzia dauka sailean izandako esperientzia eta lan-dinamikaren transmisioa. Hori ahalbidetzeko gero eta baliabide gutxiago dago. Ondorioz, lan eta ardura berberak aurrera eramateko gero eta pertsonal gutxiago dago; teknikari berri gutxi

sartzen da erreleboa hartzeko. Baldintza hauek kolokan jartzen dute orain arte izandako esperientziaren eta ilusioaren transmisioa, eta finean egitasmoaren biziraupena.

En estos momentos creo que estamos perdiendo un poco de gas, por la situación actual. Muchos de los que trabajamos estamos llegando a una edad que se nos acerca la jubilación y la situación es la que es, no hay nuevas contrataciones y esto hace que nos estemos amargando el día. Yo no pierdo la esperanza. (Barakaldo-EL-2014a)

- Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkarteak antolatzen dituen mundu mailako biltzarretara joateko aurrekontuak mugatuak dira. Sarritan biltzar hauetan parte hartze ezinezkoa egiten da Udaletxe batzuendako. Ongi baloratzen dira gisa honetako nazioarteko topaketak, hala ere, egungo gizartean ditugun baliabide teknologikoen eta internet sarearen bidez hirien eta herrien arteko **topaketa eta gogoeta foroak** lehenetsi behar lirateke biltzar handien aurrean. Ikuspegi praktiko batetik ekarpena funtzionalagoa litzatekeelako.

A pequeña escala es en donde de verdad vamos a poder participar muchos más municipios vamos a poder intercambiar muchas más experiencias y luego, estamos en una época de comunicación a nivel audiovisual, alta. No sé, a ver, esto también es para darle vueltas. Yo favorecería la participación de las ciudades. Y creo que de allí va a salir más riqueza. Esa es un poco la crítica. (Barakaldo-EL-2014a)

- Komunitatearen ikuspegitik, hezkuntza eskaintza oso ona da. Argi daukate hezkuntza zentroek esaterako beraien zeregina dela Udaleko hezkuntza eskaintzari feedbacka ematea eta proposamenak luzatzea. Hala ere, hezkuntza eskaintzarekiko **jarrera kritikoa** ere agertu dute. Batetik, eskaintzak nolabait gainezka egiten diela adierazten dute. Bestetik berriz, gutxitan bada ere zentro guztientzako ez dagoelako lekurik.

> Egia esateko askotan gainditu egiten gaitu, behar duguna baino gehiago. Apur bat gure papera izaten da guztien artean egiteko. Ondo dago eskolatik kanpo gauzak egitea baina kontuan izan behar da eskolan ere egin behar dela. Hori dela eta filtro hori egitea da gure papera. Baita feedback edo balorazioa ematea ere. Zerbait oso ona ez dela ikustean hori zuzentzen ere saiatu behar gara. Edo ona bada mantentzeko. (Barakaldo-ET-2015a)

- Komunitateko eragileek kontuan hartzeko ideia bat egozten diote egitasmo hezitzaileari. **Erosotasunera** erraz ohitzen gara denok, eta egitasmoaren bitartez eskaintzen diren programa, zerbitzu eta erraztasun guztiek eragile bakoitza bere eremuan erosoago bizitzera eramaten dute. Erosoago ulerturik, ekimenerako ahaleginak eta konpromisoak arintzen direnean.

> (…) hirian errez ohitzen gara gauzak eginda hartzera eta beste batek eginez gero erraza da baina… nik hori da ikusten dudana. (Barakaldo-ET-2015a)

5.3.1.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Sozializazio bide garrantzitsua da **web orria**. Bertan, Barakaldo hiri hezitzailea dela adierazteko ikurra edo logotipoa erabili izan dute web orrian, lehen planoan esan dezagun. Hori aldatzen joan da eta Hezkuntza atalera eraman izan da. Teknikariek ez dute hori ondo ikusten. Arrazoi ezberdinak ikusten dituzte: komunikazio planaren beharra, zer den Udalak lehenetsi nahi duena, …zehazteko beharra finean. Hori koordinatuta joan behar da web orriaren kudeaketarekin.

> Nosotros como departamento, eso no ha sido iniciativa nuestra. Para justificarlo, a mí si me gustaría que cuando tú abras la web de Barakaldo veas que es una ciudad educadora. Que no vayas al apartado de educación para verlo... Igual han primado espacio, formato, oportunidad... Esto ha sido hace poco. Intentaremos que eso se corrija. (Barakaldo-EL-2012a)

Web orrian egitasmo hezitzailearen inguruko informazioa zabaltzeko erreferentzia argia da teknikarientzat. Eskaintza ezberdinak eguneratzen joan dira bertan.

> De todas formas en la página web, en www.barakaldo.org, entrando por educación está puesto ahí la carta de las ciudades educadoras, con todo el cronograma, y especificando cada proyecto a que centros y a que cursos va dirigido, con sus objetivos, quien es el responsable, y toda la información... (Barakaldo-EL-2012a)

Udalak web orriaren bidez erakuts ditzakeen ikurrak edo logotipoak ez dira irudi hutsa soilik. Horren atzean badago prozesu bat, marko bat eta asmo hezitzailea bat. Barakaldo ez delako kasualitatez hezitzailea, berritzailea eta garbia. Atzean badago baliabide, pertsona eta eragileen arteko elkarlana.

"K Barakaldo" Aldizkaria da egitasmo hezitzailearen baitako programen berri emateko sozializazio bidea. Bereziki, ondare kulturalaren transmisioan egindako lana zabaltzea nahi da. **Arbela** Hezkuntza Aldizkaria ere bada egitasmo hezitzailearen baitako oinarriak zein ekimenak zabaltzeko bidea.

> (…) que es una revista K Barakaldo Aldizkaria. Es una revista que queremos darle un carácter anual sobre el patrimonio cultural. Es uno de los temas que hemos trabajado en la red temática de educación y patrimonio. Aquí vendría a recoger la historia de Barakaldo, de la cultura, de la música, de las ONGs, sus valores, el potencial humano, etc. (…)(Barakaldo-EL-2012a)

Bestelako mekanismoak ere egitasmo hezitzailea ezagutzera emateko baliagarriak izan dira. Mekanismo horiek pertsonen arteko harreman eta foroetatik sortzen dira. Horiek sozializaziorako "bozgorailu" funtzioa betetzen dituztenak daude teknikarien esanetan:

a) Barakaldoko historia eta Ingurunearen **Interpretazio Zentroa** (CIHMA). Jende asko bertaratzen da informazio eske eta bisita gidatuak egitera.
b) **Hezkuntza komunitatea** osatzen duten partaideak dira beste mekanismo bat. Ikasturte hasierako informazio bilera egiten da hezkuntza zentroetako zuzendari eta Udalaren artean hezkuntza eskaintzaren berri emateko. Ondoren zuzendariek orientatzaileei,

irakasleei, gurasoei,… horren berri emateko. Hedapena ziurtatzen du bide honek.

c) OOGetan (Ordezkaritza Organo Gorena) edo **Eskola Kontseilutan** egoteak egitasmoa sozializatzeko eta presente izateko aukera ematen du.
d) **Kalean** egiten diren ekintzatan egotea hirira zabaltzeko beste modu bat da.

5.3.1.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

5.3.1.2.6.1. Hiri hezitzailea: etapa berri bat irekitzea.

Barakaldo hiri hezitzaileak 20 urte pasatxoko ibilbidea egin du. Badirudi Udalean orain arte bezala egitasmoak onespena duela. Hala ere, etorkizun hurbilean egitasmoarekiko erantzukizuna berretsi behar dela sentitzen dute teknikariek. Udaleko Osoko Bilkuran hartutako konpromisoak berretsi, eguneratu eta **norabide berria** markatzeko beharra ikusten da. Honekin batera, prozesuak idatzi jasotzeko kultura indartzea. Orain arteko esperientzia bestelako izan delako.

Egitasmoaren ibilbidea ikusita behar beharrezkoa da **ebaluazioan** zentratzea. Teknikarien artean aktibatuta dagoen gaia da ebaluazioarena. Bereziki arreta jarri nahi dute egitasmoak 20 urteko ibilbide honetan izan duen eragina alderdi ezberdinetan. Esate baterako, hiriarentzako izan duen esanahia, izan duen eragina jarreretan, zenbat jenderengana heldu da, kolektibo guztiengana heldu den,…

> (…) Nos falta que una vez que pasen estos primeros 20 años vamos a tener que hacer una evaluación. Yo creo que dentro de seis años vamos a tener que elaborar algo para hacer una evaluación. (…)Esto es un objetivo que tenemos que hacer. Las cosas cuando no se evalúan a veces se hacen muchas cosas pero luego no nos sirven para el futuro. Las cosas para que sirvan en un futuro hay que parar, evaluar, reflexionar…sino no puede ser que lo mismo que funcionaba hace 20 años funcione dentro de otros 20. (Barakaldo-EL-2012a)

Etapa berrian beste alderdi batzuk ere jorratu nahi dituzte. Gisa honetako egitasmo hezitzaileetan, herriaren edo hiriaren tamaina komunitatera irekitzeko eta sinergiak batzeko mugatzailea izan daitekeen arren, horri heldu nahi diote Udaleko hezkuntza sailetik.

Udalaren ardura da egiten duten eskaintza publikoan hiritar orok presentzia eta parte hartzea bermatuta izatea. Benetan ziurtatu ahal izateko egitasmoaren prozesua eta bere eragina ebaluatu beharra dago. Hala ere, teknikariek uste dute bai hezkuntza eskaintzarekin, bai HHI (Helduen Hezkuntza Iraunkorra) zentrotik, Immigrazio Planetik,… kolektibo guztietara iritsi direla. Beste kontu bat da, lan dinamika honek kolektiboengan interesa pizten duen eta Udala eta komunitatea hurbiltzea errazten duen. Esan bezala beraz, komunitatearekiko harremana, parte hartzea eta sinergiak batzea erronka esanguratsuak dira etorkizun hurbilean.

> Llegar llegamos a todos seguro, porque los niños llegan a todos. Pero habrá que ver como valoramos y evaluamos. (1:13:53)
>
> Yo creo que la siguiente etapa tiene que ir por ahí. Hemos hecho muchísimo y tenemos muy bien cimentado todo el aspecto escolar, pero creo que debemos que trabajar más en el aspecto comunitario, en la implicación ciudadana y creo que tenemos que trabajar más en la parte de los adultos. Porque nuestros niños crecen y una vez que crecen o esto se sigue trabajando con el ciudadano más joven, más adulto…o al final queda como un recuerdo de la infancia. Eso es lo que falta yo creo. (Barakaldo-EL-2012a)

Komunitatearen parte hartzea indartzea nahi dute etorkizunari begira. Urrats batzuk ematen hasiak dira, baina zailtasunekin topo egin dute. Hezkuntza saileko teknikariek, esaterako, Eskolatze Batzordea osatu nahi izan dute. Zailtasun nagusia da Eskolatze Batzordeak konpromiso maila bat eskatzen duela eta jendearengan ez da ikusi gisa honetako egitura formal eta antolatuan parte hartzeko biderik. Hezkuntza eragileek parte hartze puntualagoak lehenesten dituzte.

> Esa es la parte más pobre. Hace unos años estuvimos dándole vueltas al tema de crear la comisión de educación. Creo que todos veíamos la necesidad y lo que nos podía aportar. Pero cuando llega un momento de decir en esta comisión tendría que haber 2 directores, 2… ahí ya es muy difícil. Yo creo que estamos, en ese momento de que la gente lo de comprometerse para algo muy organizado, muy formal…si es para decir para colaborar algún artículo puedes encontrar ayudas, pero cuando exige unos tiempos, periodos…algo como muy formal es difícil. (Barakaldo-EL-2014a)

Komunitateak badu parte hartzearekin antzeko hautematea. Nolabait argi dute hiri hezitzailea izateko sarean jardun behar dutela, kontuan izanda haur eta gazteekin hainbat eragile ari direla ikaskuntza esperientziak bideratzen. Horrek eragile bakoitzaren **parte hartzea eta konpromisoa** eskatzen du. Alderdi hau indartu behar dutela oso argi ikusi dute. Bide beretik, familien inplikazioa oso ahula da oro har. Guraso Elkarteen bidez ere familien presentzia urria da. Aurrera begira foro ezberdinetatik **familien presentzia eta parte hartzea** bideratu behar da. Hezkuntza eragileek diote esaterako, hezkuntza zentroetatik familiei begira zertan parte hartu dezaketen argitu behar zaiela. Lagundu dezakeen urrats bat izan daiteke. Kultura aldaketa bat beharrezkoa da eskola barnean, prestatzeko parte hartze kultura baterako eta zehazteko zein eremutan eta zertarako zabaldu eta parte hartu dezaketen familiek zein beste eragileek.

> El tema de las AMPAs. Brillan por su ausencia, que la gente ayude un poco. Con todo lo que ese puede llegar a hacer, como podemos transmitir que si estamos todos juntos podemos hacer miles de cosas, como transmitir que es importante estar en estos espacios. A mí me falta la parte de los padres en muchos casos, la participación de ellos. (Barakaldo-ET-2015a)
>
> (…) Transmitir que pedimos, que colaboración pedimos, en que trabajamos conjuntamente, que necesitamos unos de otros. (Barakaldo-ET-2015a)

Aurrekoaren haritik, hezkuntza eremuan une honetan modu iraunkorrean parte hartzen dela esateko "K Barakaldo" Aldizkarian egiten diren

kolaborazioak daude. Kultura mailan berriz, urte osoan zehar irauten duen jaietako batzordea.

Komunitatearen ikuspegitik programa batzuk ez dira hezkuntza zentro guztietara iristen eta hori aurrera begira indartzeko alderdi bat da. Izan ere, "Ezagutu Barakaldo" oso programa ona da, baina ez da denera heltzen.

> Gero programa batzuetan eskaintza ez da hain handia. Ezagutu Barakaldo adibidez, ez da eskola guztietara heltzen. Hor jarri ahal dugu lanketa. Baina egiten den dena ondo dago. (Barakaldo-ET-2015a)

Ildo beretik, haur eta gazteen aisialdiari begira, Lehen Hezkuntzara aisialdiko eskaintza zabaltzeko beharra ikusten dute. Aisialdiko planteamendu orokorra mugatua da zentzu horretan eta aurrera begira zabaltzea komeniko litzateke.

> Nik ez dut faltan botatzen baina, agian lehen hezkuntzan aisialdi aldeko presentzia. Gure umeek egiten dituzte eskolaz kanpokoaz ikastetxearen guraso taldeak antolatzen duelako baina ekimen solteak dira. Ez dago proiektu bat. (Barakaldo-ET-2015a)

Gazteek Giltzarriko parte hartze egituretan izan duten esperientzia esanguratsuari esker, **gazteen parte hartzea** beraien hezkuntza zentroetako egituretan poliki poliki indartzen doa. Gazteen presentzia areagotu da. Hau epe luzerako erronka bat da. Zentroetako zuzendaritzetatik jasotako feedbacka oso positiboa da.

> Uste dut baietz, baina hori epe erdira edo luzera begiratu behar da. hasi ginenetik orain arte institutuetako estruktura formalak sendotu dira ikasleak parte hartzeko. Institutuko zuzendaritza taldeak esan ditugu. Errazago animatzen dira gazteak OMRn parte hartzen. (Barakaldo-EL-2014b)

Hala ere, Giltzarriko hezitzaileen koordinatzaileak azpimarratzen zuen oso garrantzitsua dela gazteekin lan egiterako orduan, gazte guztiengana heltzea, baloreetan heztea eta aktibo izateko elkarteetan parte hartzea. Hori haurtzarotik hasi behar da. Hori da epe motzean erronka eta beharra, haurtzarotik lanean hastea eta horretarako profesionalak gehitzea.

> Desde la educación hay miles de proyectos, pero cuando se cierran las puertas que pasa? El trabajo que se hace es enorme, porque nuestro objetivo es que los chavales terminen asociándose no? Y que pasa con esos chavales que no se les da la oportunidad para educar en esos valores? La situación de ellos es la que es. Falta ese paso. (Barakaldo-ET-2015a)

Aurrera begira, hezkuntzako eragileek ere ikusten dute Udaleko ekipoaren erreleboak hartuko duen ikuspegia. Izan ere orain artekoak, edozein departamendu izanda ere, oso **estilo hezitzailea** izan dute. Hala ere, zentroek hor jarraitzeko asmoa dutela aipatzen dute.

> Bai nik uste dut indar gunea benetan pertsona taldea dela, udaletxea oraindik. Nik uste dut badaukatela ikuspegi oso hezitzailea eta hori nabaritzen da. berdin da agenda 21, zein euskera….hay un estilo. Orduan, aurrera begira, puntu horretan egon ginen (…) nork hartuko du lekukoa eta nik uste dut hor eskolek badaukagula un poco indar hori bultzada emateko eta esateko, benga guk jarraituko dugu, dagoenarekin prest gaude. Nik uste dut aro barrian sartzen denak ez daukala zertan ikuspegi berdina izan. (Barakaldo-ET-2015a)

Ez da egunero aztertzen duten gaia **HHP (Hiriko Hezkuntza Proiektua),** hala ere, orain urte batzuetatik ideia hori mahai gainean dago. HHPk teorikoki zer suposatzen duen, aukerak eta zailtasunak ezagutu nahi dituzte lehendabizi ondoren urratsak ematen hasteko. Horretarako RECEko HHen sarearekin harremana baliatu nahi dute gai honetan murgilduta hiriek izandako esperientzietatik ikasi ahal izateko.

5.3.2. Lizarra

5.3.2.1. Aurkezpena

Lizarra Nafarroa Garaiko erdialde-mendebaldeko udalerria da. 14.000 biztanle ingururekin Nafarroa Garaiko udalerri populatuenetatik seigarrena da. Lizarrerri merindadeko hiriburua da. Hiriburua izaki, merindade osoari eskaintzen dizkio hezkuntza, osasun eta garraio zerbitzuak.

Lizarra hiri bezala ikusten da eskaintzen dituen azpiegitura eta zerbitzuengatik. Hiri baten funtzioak betetzen ditu eta horrek eragina dauka lizarratarrengan. Hots, hiri bat dela diote baina eguneroko bizitzaren adierazleak herriko dinamikak erakusten dituzte. Hiria izan nahi duen herria dela esaten da.

> (…) Desde fuera, suelo decir yo (si no hay delante ninguno de Estella) que el ciudadano de aquí es gente de pueblo, pero hay un conflicto que se queda muy grande porque tienen mentalidad de ciudad. (…) Puede ser un símbolo, o un ejemplo gráfico. Hay un querer ser de ciudad, pero en el fondo esto es un pueblo. La gente se conoce y se controla fácilmente, igual que ocurre en entornos pequeños. Detrás del querer ser de una ciudad, está la realidad de que estamos en un pueblo. *(*Lizarra-EL- 2012a*)*

Elkarrizketatuek aipatutakoaren arabera, Lizarrak badu hiri izaera bere antolamendu eta zerbitzu eskaintzagatik. Hala ere, bere barnean eta herritarren izaerari erreparatuta herri bateko bizigiroa dago.

Lizarra balio eta egitura tradizionala duen herria da. Herritarrak elkar ezagutzen dute. Egitura tradizionaleko familiak izan dira. Familiak egitura tradizionalekoak dira, familiako negozioak belaunaldiz belaunaldi pasatu dira. Eskola sare bakoitzak familia jakinen seme-alabak jaso izan dituzte. Bereizketa nabaria izan da familiak eta eskola publikoa, kristau-eskola eta ikastolaren artean.

Komunitatearen ikuspegitik Lizarrako herrian aldaketa handia egon da. Eskola ezberdinetako ikasleen artean harremana dago garai batean ez bezala. Lehen bereizketa nabarmena zegoen herrian, ikastolara joaten zirenak eta besteak. Orain denak elkarrekin daude eta **kohesioari begira oso positiboa** da.

> Yo salí hace 30 años de la Ikastola de Lizarra, entonces sí que era eso... Estaba la Ikastola y el resto... Ahora sí que da gusto. A parte de que luego se juntan los alumnos de distintos centros, de que vayan a distintos centros, salen de la Ikastola y se dan charlas de puertas abiertas. Ahora también se está haciendo en Santa Ana. (…) Se ha evolucionado una barbaridad. (Lizarra-ET- 2013a)

Hala ere, etorkinen etorrerarekin aldaketa nabarmenak izan dira Lizarran, hala nola, auzoen egituraketa sozio-ekonomikoa eta kulturala; ghettizazioa eta bazterkeria; familien askotariko beharrak areagotu; kohesio beharra; eskolatze garaian aniztasuna; ... Esan dezakegu Lizarrak eraldaketa soziokulturala eta ekonomikoa bizi izan duela azken hamarkada honetan. Gaineratu beharra dago, azken urteetan, krisiak ere gogor astindu duela herritarren bizi-kalitatea eta ondorioz, desabantaila egoerak areagotu dira.

Herritarren arteko harremanak gertukoak dira. Herritarrak elkar ezagutzen dute eta badakite bakoitza zein den eta non bizi den. Lizarrakoak ez diren edo Lizarrara etorri berriak direnekiko harremanetan jarrera itxia agertzen ohi dute. Azkenaldian migrazio mugimendu ugari izan ditu Lizarrak, eta bere balio tradizionalek (familia eredua, lana, harremanak,…) beste balio batzuekin topo egin dute: kultura ezberdinetako balioak, familia eredu ezberdinak, ohitura eta bizimolde ezberdinak.

2001 eta 2008 urte bitartean, Lizarran biztanleen %10,96 (1.540) ziren beste herrialde batzuetatik etorritako bizilagunak. Gehienak ekuadortarrak, kolonbiarrak, errumaniarrak, marokoarrak eta portugaldarrak izan dira (INE, 2008). 2013 urtean, 1.411 (%10,25) dira Europatik kanpoko herrialde batetik etorritako bizilagunak (INE, 2013).

5.3.2.2. Emaitzak

Lizarrako kasua erakunde eta komunitate ikuspegitik ezagutzen hasteko bai elkarrizketetan parte hartu duten zein eztabaida taldean izan diren partaideen ikuspuntuak eta esperientziak erabiliko dira. Beraiek duten begirada jasoz eta lan egiteko eratik nola gorpuzten joan den egitasmo hezitzailea azaltzea da atal honen xedea.

Kategoria bakoitzaren harira jasotzen joango dira erakunde zein komunitate ikuspegien arteko erlazioak, adostasunak edo desadostasunak.

Lizarrako kasuan, **Herri hezitzaile (HH) ikuspegiak (K_1)** gainerako beste kategoria guztiak eta hauen erlazioa adierazten du. Gainerako kategoria guztien ekarpenetik sortzen da. Badu aparteko logika bat, berezia eta propioa.

Praktika ona dela adierazteko ebidentzien multzoa ere bada. Horrekin hasiko da Lizarrako emaitzen atala.

5.3.2.2.1. HIRI HEZITZAILE IKUSPEGIA (K_1)

Herriak zein hiriak etengabeko eraldaketak bizi izan dituzte eremu ezberdinetan (ekonomia, hezkuntza, kultura, gizarte gaiak, aisialdia, …). Herrien/hirien azken xedea herritarrentzako espazio hezitzaile bihurtzea izan behar da, HH lortze aldera. Espazio hezitzaile hauek, gaurkotasunetik, demokraziatik, aniztasunetik, kohesiotik, malgutasunetik, aldaketarako irekieratik, parte hartzetik eta garapenerako konpromisotik izan behar dute.

Ez da pedagogo baten lana Udaletako politikagintzan muturra sartzea. Baina bada herritarren garapenerako hezkuntza ardatza dela pentsatzen duen pedagogo batentzat Udalak zeregin horretan daukan erantzukizuna aztergai hartzea. Egun, azterlan ezberdinak diote Udalek hezkuntzan jokatu behar duten paperak duen garrantzia bereziki herritarren garapena (osotasunean ulertuta) ahalbidetzeko. Egungo gizarte aldakorraren dinamikan tokiko administrazioen politikagintzak daukan eguneratzeko beharra eta hezkuntza prozesuetan ahalduntzea funtsezkoak dira (Blanco & Gomá, 2003; Muñoz, 2013).

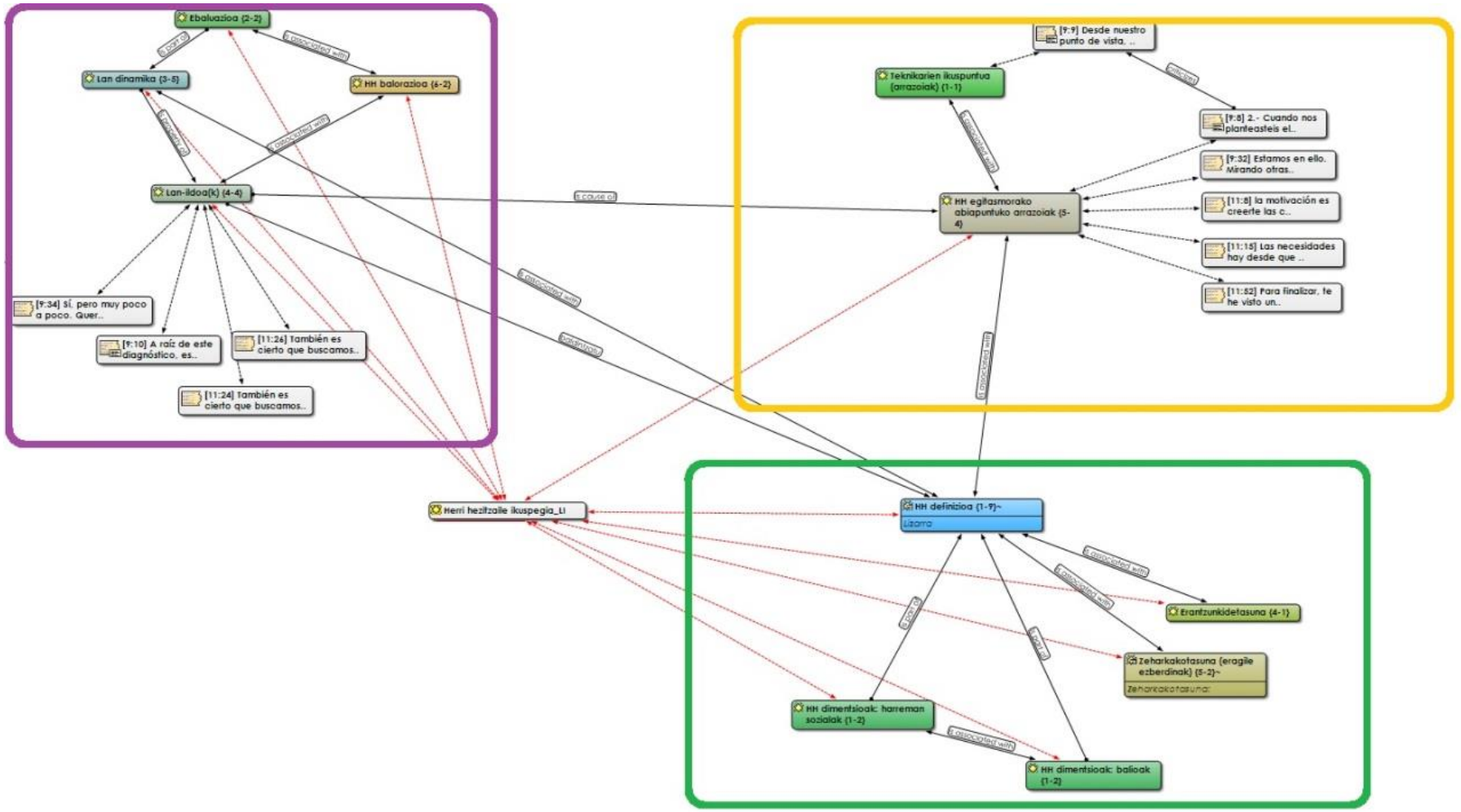
Hemen pedagogiaren ikuspegitik ari garenez, hezkuntzaren arduraz, herritarren garapena ahalbidetzeko moduez, baldintzez eta helburu hezitzaileekin sortu beharreko testuinguruez (agertokiak, eskenatokiak) arduratuko gara. Hezkuntzaren ikuspegi zabal batetik: gaitasun eraldatzailea duena, eskolan eta inguruko agertoki ezberdinetan gauzatzen diren ikaskuntzaz osatzen dena, herriaren dimentsio hezitzailea eta herriko eragile ezberdinen arteko sinergiaren eta sarearen bidez herritarrak gaitzea lortzen duena, herritarren parte hartzeaz arduratzen dena eta tokiko komunitatearen potentzialaz baliatzen dena (Subirats, 2005, 186-187).

Badakigu Udalen protagonismoa hezkuntzan hutsaren hurrengoa dela. Zentralismoaren ondorioak dira hauek, alegia daukagun Estatu ereduak mugatzen du lehendabizi Udalen esku hartzea hezkuntzan eta Autonomia Erkidegoetako gobernuek ondoren. Eskuduntzak eskolen segurtasuna, eraikinen mantentzea eta zaintzara mugatzen direlarik. Udalentzako ez dago eskumenik hezkuntzan esku hartzeko eta hezkuntza prozesuak eskolatik, haurtzarotik eta

gaztarotik urrutiago hedatu ahal izateko. Aipatu behar dira hala ere, azkenaldian badirela Udalak hezkuntza politiketan erantzukizun gehiago hartzen joan direnak batez ere honako eremuetan: ikasleen eskolatzea eta onarpena; hezkuntza eskaintzaren diseinua; eskoletako hezkuntza proiektuak osagarritzeko eragileekin batera planak eta programak eratzea eta azpiegituren kudeaketa (Albaiges, 2013, 7). Hala ere, egungo hezkuntzaren joera bizitza osoan zehar eta bizitzako eremu ezberdinetara ikaskuntza prozesuak hedatzea bada (Gairin, 2005; Longworth, 2005), arrazoiak areagotzen dira. Horrek erakunde, administrazioa eta kasuan kasuko eragile ororengan jartzen du erantzukizuna, maila batean edo bestean. Ez da Udalaren erantzukizuna soilik, baina bada herritarrengandik gertuen dagoen eragile nagusia, eta horregatik Udalaren eta gainontzeko eragileen ardura eta zereginera hurbilduko gara pedagogiatik.

Lizarraren ibilbideak urrats interesgarriak erakutsi ditu. Kategoria-sarean 5.4 Irudian ikus dezakegun moduan, **erakunde-ikuspegitik** hiru *erlazio-nukleo* bistaratzen dira HH ikuspegia azaltzen laguntzen digutenak.

A. Egitasmo hezitzailearen *abiapuntuko arrazoiak* eta *teknikarien ikuspuntua* jasotzen ditu. Testuinguruak eragiten du hemen.
B. *Lan-ildoak*: Praktikan burututakotik hartzen du zentzua. Izandako lan-dinamika, esku hartze eremuak eta programak eta balorazioak (4. kategorian sakon aztertuko da) osatzen du. Honen guztiaren motorra printzipio profesionalak dira. Azken honek HHri buruzko ikuspegia erabat ezaugarritzen du.
C. *HH definizioaren sorburua*: Erlazio-nukleo honek, Lizarrak duen hezkuntza ikuspegiari (K2) ematen dio zentzua. Erabat eralzionatuta dago aurreko bi eralazio-nukleoekin. Bereziki baldintzatzailea da eraman den lan-ildo eta lan-dinamikagatik.



5.4. Irudia. Lizarra: Hiru erlazio nukleoak.

5.3.2.2.1.1. Hasierako urratsak

Egitasmo hezitzailearen **abiapuntuko arrazoiek** ez dute hasiera batean Lizarra, herri hezitzaile bezala kokatzen. Kasu negatibo (Glaser & Strauss, 1967; Taylor & Bogdan, 1994) edo kontra-kasu baten aurrean gaudela ere ematen du. Nolabait defendatu nahi den tesiaren kontrakoa azaltzen duen kasua alegia. Aurrerago ikusiko da ordea prozesua bestelakoa dela.

Izenak ez du egiten izana beraz. Lizarran, lehen uneak 2010. urte amaieran eta 2011.aren hasieran izan ziren. Nafarroako Gobernuko hezkuntza teknikari baten ideia izan zen Lizarra, HH izateko bidea urratzen hastea. Hartu eman ezberdinak egin zituen teknikariak Udaleko ordezkari politiko zein teknikariekin eta eskola sareetako zuzendariekin. Hortik aurrerako urratsak bi bileratan burutu ziren:

- Lehenik, Nafarroako Gobernuko teknikariak antolatuta, ikastetxeetako zuzendariekin eta udaleko ordezkari politiko batzuekin, ez denekin eta teknikariekin egin zen bilera.
- Bigarrenik, Udaleko ordezkari politikoak, sail ezberdinetako teknikariak, ikastetxeetako zuzendariak eta Nafar Gobernuko Hezkuntzako teknikariak.

> Estella Ciudad Educadora nació como una idea de una técnica muy insistente del Gobierno de Navarra, que se empeñó que Estella, tenía que estar dentro de las Ciudades Educadoras. Organizó una reunión (a finales del 2010 o principios 2011) en un Instituto público de Estella a todas las personas que desde su punto de vista tenían que impulsar este proyecto. Hubo una reunión en la que participó alguna persona política del ayuntamiento, y los directores de los centros escolares. No salió nada claro. (Lizarra-EL- 2012a)

Hasierako urrats hauen izaerari dagokionean, teknikarien hitzetan, lehendabizi kontuan izan behar da egitasmoa garatzeko ideia bitxiak aireratu zirela, hala nola, turismo eta komertzio alderdiak garatzeko nerabeak Done

Jakue biderako gida bihurtzea, … Nabarmen gelditu zena da egitasmoa abiatzeko ideia zehatzen eta egitasmoaren lidergoaren falta.

Bi bilera hauek ez zuten emaitza garbirik eman. Arduradun bezala Hezkuntzako Zinegotzia eta Kulturako eta Gizarte Ongizateko teknikariak izendatu ziren. Hau izan zen bilera hauetako emaitza. Harrez gero, inork ez du egitasmoaren ardura hartu Gizarte Ongizateko teknikari eta Hezkuntzako zinegotziak salbu. Esan daiteke, egitasmoaren ardura banaketa egin zela eta aktan jasota gelditu zela. Egitasmoa gauzatzerako orduan beharrezko baldintzei dagokionean ordea, hutsuneak ikusi ziren.

> (…) En la reunión se formularon ideas peregrinas, diciendo que había que articular las claves de los ejes de la ciudad con el camino de Santiago, a nivel comercial-turístico, etc. Había que convertir a los adolescentes en potenciales guías del camino, etc. Había ideas bonitas, pero lo que faltaban eran ideas claras y reales, con alguien dispuesto a liderar y llevarlas a cabo. Nosotros, cuando plantearon como responsables a la concejalía de educación, y técnicos responsables los de cultura y servicios sociales. Después de la reunión quedó todo en el aire. Quedó en el acta que había dos personas técnicas responsables, y el responsable político era el concejal de educación. Este último se desentendió del tema. (Lizarra-EL- 2012a)

Jarraian, 2011ko apirilaren 7an, Udaleko Batzar Orokorrak berretsi zuen Lizarra Hiri Hezitzaileen Nazioarteko Elkarteko (AICE) kide izatea.

> Siguiendo con los antecedentes, el 7 de abril del 2011 Estella ratificó en pleno su adhesión a las Ciudades Educadoras. No obstante, a día de hoy no hay nada concreto. (Lizarra-EL- 2012a)

Teknikariak eta zinegotzia kritikoak ziren hartutako erabakiekin eta egiteko moduekin. **Bestelako ikuspegi** batetik ulertzen zuten teknikari eta zinegotziak hiri hezitzailearen egitasmoaren abiapuntua eta garatzeko era. Hasieran hiri hezitzailearen izaera eta egitasmoa ez zuten ikusten; ez zetorren bat beraien *lan egiteko erarekin*. Zinegotziak modu kritikoan aztertzen zituen emandako urratsak. Adibidez, hiri hezitzaileen egitasmoak Lizarrarako zein ekarpen edo onura lekarkiokeen aztertzea hobetsiko luke titulu bat ezartzeko mandatuaren

ordez. Ez hori bakarrik, egitasmoaren filosofia aztertu eta Udalean egiten denarekin uztartzeko aukerak aztertzea ere hobetsiko luke. Hori guztia, teknikariekin elkarlana eginez eta ez inposatuz.

> (…) No nos hemos sentado a ver si ciudades educadoras aportaba, ese fue un poco el debate que tuvimos. Muchas veces hubo un tiempo que la muchacha esta de departamento se dirigió a mí con las experiencias que teníamos aquí para el tema de ciudades educadoras. Entonces al final es tan sencillo ponerte un título y pagarte una cuota, además tienes un curriculum….entonces si hacemos las cosas como lo hacemos ¿Qué falta nos hace? Realmente no conozco. Y fue un tema impuesto por alcaldía. Igual la alcaldesa pararse a pensar con el técnico, que aporta, que no aporta. Porque le estás dando un curro en el que tiene que hacer uno y debilitar otro que tiene en marcha.(01:15:01) Y como aquí han transcurrido las cosas así la idea es esa. (Lizarra-EL- 2014a)

Teknikariek ere nekez egiten zuten bat alkatetzatik zein Nafarroako Gobernuko teknikariaren eskutik emandako urratsekin. Argi zuten ganorazko zerbait egitekotan, aurretiaz egindako lana kontuan hartu behar zela eta oinak lurrean jarrita urrats irmoak eman behar zirela. Aipatutako bi bileratako lan egiteko erak (goitik beherako mandatua) ez zuen bat egiten Gizarte Ongizate Saileko **lan-moldeekin ezta lanerako printzipioekin** ere (oinarrietatik eraikitzea, behetik gorakoa). Baloratu zuten hala ere, HHen filosofiak saila egiten ari zen lanari eman ziezaiokeen ikuspegia eta birdimentsionatzeko aukera. Azken honi heltzeko konpromisoa hartu zuten teknikariek. Konpromiso horretatik sortzen ari zen "*Ayuntamiento de Estella-Lizarra. Proyecto educativo*. 14-03-2013" izeneko dokumentu idatzia (Lizarrako Gizarte Ongizate Saila, 2013) garatzen dihardutena egun (hemendik aurrera egitasmo hezitzailea).

> Desde nuestro punto de vista, queríamos hacer pasos pequeños y construir cimientos con vistas a futuro. Recoger lo que ya estábamos haciendo, darle forma, y aprovechar la perspectiva que nos podía dar ese proyecto para redimensionar lo nuestro. Ahora es esto lo que estamos haciendo. No hay un proyecto como tal y lo que estamos hablando de lo que tenemos hasta ahora, y marcar prioridades. (Lizarra-EL- 2012a)

5.3.2.2.1.2. Lan-ildoa eta esku hartze eremuak

Hasierako urratsetan kontuan hartu ez zen arren, ezinbestekoa da Lizarrako kasua ulertzeko, 2010-2011 urtean dagoeneko Gizarte Ongizate Sailak (teknikari eta zinegotziak) abiatuta zuen **lan-ildoa**. Erakunde-ikuspegitik egitasmo hezitzailea ulertzeko, irudiko A erlazio-nukleoan ikus daitekeen bezalaxe (5.3 Irudia), Gizarte Ongizate Saileko lan-ildoak gainerako alderdi eta kategoria guztietan eragiten du. Aipatu ditzagun esaterako HH definizioa, lan-dinamika, HH dimentsioak beste batzuen artean.

Lizarrako egitasmo hezitzailearen dokumentua aztertuta, ikus daiteke Gizarte Ongizateko lanaren **ildoa** hezkuntza dela. Hezkuntza ardatz dutela, lau esku hartze eremu bereizi dituzte: Hezkuntza; Aisia eta denbora librea, Familia eta osasuna; eta Komunitatea (zeharkako eremua).

Aipatutako hezkuntza lan-ildo nagusitik, abiatzen dira egitasmo hezitzaile honetako **esku hartze eremuak eta programak** eta jasoak daude *Ayuntamiento de Estella-Lizarra. Proyecto educativo* (2013) dokumentuan. Kronologikoki hiru eremu ezberdinen garapena honela joan da gorpuzten:

- Hezkuntza eremuko programak: a) Eskolatzeko laguntza programa/ Eskola laguntza, b) Eskolatze batzordea eta c) Koordinazio programa.

2001. urtetik bazuten herriko bazterketa sozialari buruzko diagnosia eginda. Horrekin batera, Nafarroako Unibertsitate Publikoak eta Nafarroako Gobernuak egindako Nafarroako bazterketa sozialaren inguruko diagnosiaren emaitzak ere bazeuden.

Esku hartzeari begira, familiekin lan egiteko beharra ikusten zuten eta baita hezkuntza eremuan identifikatu beharrak, zehazki: adingabeen arrisku egoerak, eskolatze berantiarra, absentismoa, eskola aprobetxamendurako zailtasunak, …

> Nuestros orígenes son un plan y un diagnóstico de la exclusión social que se hizo en Estella. Se hizo paralelo a un diagnóstico en Navarra. A raíz de esto se creó un plan de intervención. Estaba claro que las prioridades que se marcarían serían de carácter educativo. También había un barrio degradado social y

> urbanísticamente y excluido en todos los niveles. (Lizarra-EL-2012a)

Zinegotziaren ikuspegitik ere, Plan huts bat edukitzea ez zen nahikoa. Nolabait auzoaren errealitatea eraldatzea zen borondatea.

> Creo que trabajar contra la exclusión social en general tiene fundamentalmente motivos materiales. Entonces, yo ya conocía el plan y conocía también la sensibilidad que tenía los trabajadores sociales. Lo que no quería es yo siendo el concejal aquello de lo que "ya tenemos un plan" fuese también verdad. (Lizarra-EL- 2014a)

Alderdi ezberdinetan (bai sozialki zein urbanistikoki) oso kaltetutako auzoa zen La Merced. Lehendabiziko pausoak emanda, ondorioztatu zuten bazterketa egoera horretan zeuden familiekin eta adingabeekin lan egiteko **hezkuntza** zela lan-ildo nagusia. Familietan eraginez eta hauek ahaldunduz, auzoko errealitatean eragitea zen estrategiaren norabidea.

2005. urtean, Gizarteratzeko Tokiko Planaren barruan kokatuta, Lizarrako Udala (zeregin honetan Udaleko ardura hartu zelako) hainbat alorretan **prebentzio espezifikoari** (lehen mailakoa) lotutako esku hartzeak hasi zituen: hezkuntza, etxebizitza, hirigintza eta gizarte laguntza. Zinegotziaren hitzetan, etxebizitza duin bat izateko eskubidea bermatzen ahalegindu ziren. Bazterketa Sozialaren aurkako planean kokatzen zen Etxebizitza Planari heldu zioten Secretariado Gitano Fundazioaren[35] laguntzaz. Esku hartu nahi zen auzoko etxebizitzen azterketa egin zuten. Esan beharra dago, baliabide urriak zirela auzoak zituen beharren dimentsioari heltzeko. Mugatuta baina lorpenak izan ziren. Etxebizitza berriak eraiki ordez, Lizarrako Udalak azkenean herriko etxebizitza hutsak erosi eta birgaitu ondoren, beharra zeukaten familien esku utzi zituzten.

> Fue la fórmula de compra, comprar vivienda vacía. Es decir, la vivienda vacía la compra el ayuntamiento (…) mejorando siempre las condiciones de dentro del mismo barrio, porque no podíamos permutar fuera, entonces permutar dentro del mismo barrio porque había unos bloques más deteriorados que otros,

[35] Fundación Secretariado Gitano https://www.gitanos.org/quienes_somos/index.php

> son pisos de 50m que no cumplían ni siquiera las condiciones de habitabilidad. Entonces jugamos un poco con lo que tenías. Allí sí que encontramos el apoyo del ayuntamiento. (Lizarra-EL- 2014a)

Hasiera batean, identifikatutako hezkuntza premiei (arrisku egoerak, eskolatze berantiarra, eskola absentismoa, eskola aprobetxamendu apala,…) erantzuna ematen hasteko baliabide espezifikoak sortu ziren. Eskola errefortzua auzoan auzoko haur eta gazteentzako. Nolakoa izan zen bilakaera?

a) Eskola errefortzua eta eskolatzeko laguntza: Arrisku egoeran zegoen auzoko ikasleei eskola errefortzua eta laguntza emateko ideiarekin sortu zen. Denborarekin funtzio ezberdinak betetzen joan da; errefortzua izatetik eskolatze prozesuko ohiturak eta jarrerak lantzeaz ere arduratzen zen. Ijito auzoko familia eta seme-alabentzako baliabide espezifikoa izatetik, **baliabide normalizatua** izatera igaro zen eskola errefortzua.

Gizarte Ongizate sailaren ardura da programaren antolaketa, kudeaketa eta aurrekontua jartzea. Udalak, Ker Kalí ijitoen elkartearekin programaren kudeaketarako hitzarmena dauka. Beraien inplikazioa funtsezkoa da komunitatearen eta herritarren garapenean aurrera egiteko. Eskola publikoak zein pribatuek (ikastola, kristau-eskola) jartzen dituzte instalazioak (patioa, gelak, psikomotrizitzate gela,…). Udaleko Gazteria sailak ere parte hartzen du programa honetan.

Komunitateak eskola laguntzan izandako esperientziatik alderdi politena urteetan baztertuta egon den auzoan lan egiten duen Ker Kali elkarteak Udalarekin elkarlana egiten duela ikustea da.

> (…) El hecho de que esta asociación esté llevando esto, significa que en este periodo el ayuntamiento les ha ayudado a hacer esto. En principio en el barrio en el que trabaja la asociación, un grupo de 100 viviendas, que ha estado marginado durante años, y ver que ahora trabaja como un brazo del ayuntamiento es lo bonito de todos estos años. (…)(Lizarra-ET- 2013a)

Eskola errefortzua **funtzionamendua** eskolako ordutegitik kanpokoa da. Ikasle bakoitzaren tutoreak ikaslearen fitxa batean ikus ditzake errefortzuan egindako lanak, eskolako lanen jarraipena alegia. Tutore eta errefortzuko

hezitzailearen arteko koordinazioa dago. Familiekin komunikaziorako espazio eta denbora tarteak ere badaude. Gertutik egiten zaie jarraipena eta asko zaintzen den alderdi bat da teknikarien esanetan. Esan daiteke programa guztietan zeharkako elementua dela familiekiko hartu-emana eta etengabeko komunikazioa. Teknikarien ikuspuntuaz gain **arakatzeko beste alderdi bat da** programetan parte hartzen duten ikasleen familiek beraiekin mantendutako komunikazioak zer-nolako balorazioa duen jakitea.

Komunitateko eragileen eta programetako profesionalen arteko komunikazioa esperientzia positiboa izan da. Eskolak, Gizarte Zerbitzuak eta programetako hezitzaileak duten koordinazioa eta informazio trukea etengabea da.

> Pero la coordinación y la implicación es muy buena y constante. Como decía XX nos envían informes todos los días, con el comportamiento del alumnado, la asistencia, y con lo que se ha hecho. Luego hay reuniones trimestrales en que se hacen evaluaciones. (Lizarra-ET- 2013a)

Ikasleak taldeka antolatzen dira, 5-7 ikasleko talde txikiak izaten dira. Kontuan hartzen da ikasle bakoitzak bere ezaugarrien arabera burutuko duen ikaste prozesua. 45 minututako saioak dira gehienak. Hori kontuan izanik, talde ezberdinak bereizten dira: ohituren lanketarako taldeak, ikasten ikasteko orientabideak ematea, ohiturak eta estrategiak garatzea helburu dutenak; eta ikasgaikako taldeak. Azken honen helburua dagokion ikasgaian aurreratzea eta hobetzea da (Ayuntamiento de Estella-Lizarra. Proyecto educativo, 2013).

Eskola Laguntzan parte hartzen duten ikasleek sarritan ez dute jakiten zergatik joan behar diren eskola laguntza programara. Horrela aitortzen du gazteekin lan egiten duen hezitzaileak. Oso garrantzitsua da ikasleak bere bizitzan eragingo duen **erabakien berri izatea**. Eskubidea dauka horretarako, hobeto informatuak egon behar dira. Ikasleak iturri ezberdinetatik jaso behar du hartutako erabakiei buruzko informazio: familiak, eskolak eta programako hezitzaileak. Aurrera begira hobetzeko alderdia dela argi ikusi dute.

> (…) yo sí que he oído: 'a mí el año que viene me mandan a no sé dónde...' Me hizo gracia porque 'me mandan, pero no sé por

> qué'; 'a mí el año que viene me mandan a no sé dónde..'; 'me mandan, pero no sé por qué'. (Lizarra-ET- 2013a)

Baliabide (programa) honen **eboluzioan** azpimarragarria da, soilik ijito familia eta ikasleentzako izatetik, eskola sare eta auzo ezberdinetako ikasle eta hauen familientzako izatera pasa zela. Lehen Mailako Hezkuntzako ziklo guztietako 120 ikasle inguru dira erabiltzaileak harrezkero. Programaren **normalizazioa** teknikarien printzipio profesionalei zor zaie.

> Hubo unas instalaciones, la escuela pública…ahora vamos hacer donde se tiene que hacer este tipo de cosas, en la escuela. Vas trabajando y orientando todo esto siempre a hacerse otra idea a no crear txiringuitos, lo que tenemos que hacer es recursos normalizados. El tema era tratar siempre utilizar los recursos a toda la población, que les des un carácter distinto temporalmente, pues vale, quiero decir, admitir excepciones, pero siempre manteniendo este idea. Y no es fácil. Y al final conseguimos, fíjate en que se ha convertido. (Lizarra-EL- 2014a)

Eboluzioa oso positiboki baloratu zuten familiek, teknikari eta zinegotziak. Baliabide publikoen erabileraren **optimizazioa eta normalizazio printzipioak** aplikatzea lortu zuten emaitza positiboekin. Positiboa bada, zertan izan du eragina? Emandako fruituen ale batzuk jasotzen dira jarraian:

- Normalizazio prozesuak partaide diren familien eta hauen seme-alaben arteko bizikidetza giroa hobetzea ekarri du, kohesioan eragin du. Ikasleek hobeto aprobetxatzen dute baliabidea.

> La opinión de las familias sobre este programa es mejor, que el programa específico que tenían antes aplicado para el barrio. (…) Esto hace que veamos juntas a gente que vive en familias con una gran comodidad y capacidad económica, al lado de gente que vive con grandes necesidades económicas y otras complicaciones. (Lizarra-EL- 2012a)

- Are gehiago, lehentasunezko helburua izan den eskola-hutsegitea edo absentismoa jaistea lortu da. Hezkuntza eskubidea bermatzeko eta gizarte inklusiorako urratsak ere izan dira.

> Estamos viendo que hay una mejor respuesta. El nivel de absentismo es mucho menor que cuando se hacía el programa para el barrio en el mismo barrio. (Lizarra-EL- 2012a)

- Aurreikusi ez diren zeharkako helburu batzuk ere lortu dira: kulturarteko harremana sortzea. Kontuan izan behar da, aurreiritziek sortutako jarrera eta bazterketa egoera izatetik, elkar ezagutzeko (kulturak, hizkuntzak, ohiturak,..) urrats esanguratsuak ematera pasa dela eta bizikidetzan eta kohesioan eragitera.

> Se han conseguido objetivos de relación de interculturalidad, rompiendo el contexto de que "yo soy de este centro y tú del otro". Estamos mezclando gente de todos los colegios en todos los centros. Tenemos unos alumnos extranjeros, que antes no sabían nada de la cultura vasca, y ahora están participando en diferentes actividades culturales de aquí." (Lizarra-EL- 2012a)

Bestelako beharrei erantzuna ematen jarraitu izan da baita:

- Haur Hezkuntzako umeentzako (3-5 urte bitartekoak) eskola errefortzua eskaintzea edo ez. Dilema garbia izan da, teorikoki sostengatzea zaila izan dena. Ikusten zuten arrisku egoeran zeuden familia batzuek berain haurren heziketan laguntza handia behar zutela, gaitasunak garatu behar zituztela, prestatu. Horregatik, erabaki zuten eskola errefortzutik eskolatze prozesurako trebetasun, ohitura eta jarrerak lantzea modu ludiko batean. Bide batez familiengan eraginez.

  Komunitatearen ikuspegitik oso inportantea izan da 3 urteko haur guztiak eskolatzeko aukera izatea.

- PROA[36] Planarekin (Lehen Hezkuntzarako Errefortzu eta Laguntza programa) indartu dute Eskola Errefortzua. Helburua ikasle gehiagotara iristea izan da. PROA Plana, Estatuak eta Autonomia Erkidegoak elkarlanean garatutakoa da. Ikastetxeei eskaintzen zaie eta hauek gainerako hezkuntza eragileekin elkarlanean martxan jar

[36] PROA Plana (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo) http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/plan-proa.html Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa.

dezaten. Planak programa ezberdinez osatu dago: Egoera soziokulturalaren ondoriozko desabantailei aurre egiteko Derrigorrezko Lehen eta Bigarren Hezkuntzarako errefortzu, orientazio eta laguntza eskaintzera bideratuak daude. Esku hartzeko ildoak batzuk ere ezartzen ditu, hala nola, ikasleekin zuzenean, familiekin eta ikasleen testuinguruan.

- Hizkuntzekin lotutako errefortzua. Ingelesa ikasten laguntzeko asmoa ere gehitu da programan. Honen jarraipena egiteko nahia dute. Hots, euskara eta ingelesa ikasten jarraitzeko boluntarioekin kontaktuan hasiak ziren.

2005. urtetik martxan zen **Eskolatze Batzordea (b)** izan zen abiaburuko plataforma eta foroa *Eskola errefortzua eta eskolatzeko laguntza* (programa) antolatzen hasteko.

Lizarran bada ohiko eskolatze garaitik at matrikulatzen diren 100 bat ikasle inguru urtero. Batzuk, sasoikako esparrago bilketara datozenak, besteak etorkinak eta baita etxe aldaketa egin dutenak ere. Eskola publiko bakarra egotera, denak bertan eskolatu izan dira. Batzordea Udaleko Gizarte Zerbitzuek koordinatzen dute nahiz eta Nafar Gobernuaren ardurapekoa izan. Hartara, ohiko eskolatze garaitik kanpo matrikulatzeko prozeduraz arduratu eta ikasleak plaza kopuruaren arabera **ekitatiboki** matrikulatu eta jarraipena egiten da.

> Es la única comisión de escolarización que funciona en Navarra a pesar de haber un decreto de no sé qué año, que establece que tiene que haber una comisión que tiene que haber en todos los municipios. Creemos que esta es una pieza clave para cualquier proyecto que queramos desarrollar. No tiene sentido hablar de otro tipo de estructura o coordinaciones cuando ya tenemos ésta que funciona muy bien. (Lizarra-EL- 2012a)

Izaera propioa eman diote Lizarrako eskolatze batzordeari. Osaera eta funtzionamendua horren adierazgarri dira:

- Izaera operatiboa: Eskolatze Batzordeak maiatzaren 9ko 40/2011 Foru Dekretuak arautuak daude Nafarroan. Osaerari dagokionean,

lehendakaria (alkatea); bokalak (ikastetxeetako zuzendariak, ikuskaria, guraso elkarteetako ordezkariak, sindikatuen ordezkariak, Nafar Gobernuka hezkuntza saileko ordezkaria, Udaleko ordezkaria) eta azkenik idazkaria dira kideak (40/2011 Foru Dekretua, II. Kap, 4. Art.). Batzordearen izaera operatiboa lehenestearren, ikastetxeetako orientatzaileak eta Gizarte Zerbitzuetako teknikaria dira partaideak. Gainerako ordezkari guztiak beste foro formalago batean biltzen dira beste maiztasun batekin.

> Hay otra estructura más formal en el cual se reúnen a priori. (Lizarra-EL- 2012a)

- Funtzionamendua: Asteroko koordinazio bilerak ikastetxeetako orientatzaileek eta Gizarte Zerbitzuetako teknikariak biltzen ditu. Sortutako egoerak arazoak edo gai berriak aztertzen aritzen dira.

- Lan-dinamika: Egitura malgua eta erraza dauka. Horrek ahalbidetzen du edonork modu askean edozein gai planteatzea.

- Bi norabidetako funtzionamendua du: eskaerak egin eta proposamenak luzatzea. Horrela, ikastetxeetako orientatzaileendako batzordea baliabide lagungarria bilakatu da.

> Se crea un ámbito de trabajo, y una estructura, a partir de la que es muy fácil plantear cualquier tipo de iniciativa. Es totalmente bidireccional y es tanto para recoger demandas como para hace propuestas. Si hay alguna inquietud de una orientadora, "en nuestro cole estamos proponiendo una cuestión, o cómo hacéis esto, se plantea una cosa...". Es un recurso. (5:14) (Lizarra-EL- 2012a)

Egitasmo hezitzaile honetan edozein ekintza edo programa abian jartzeko funtsezko elementua izan da eskolatze batzordea. Faktore erraztailea izan da orain arte azaldutako arrazoiengatik. Teknikarien ikuspuntutik eskola ezberdinen arteko sare-lanerako oso esperientzia positiboa izan da eta baita eskola publikoaren bazterketarekin edo ghettizazioarekin amaitzeko.

Ikastetxe ezberdinetako orientatzaileak bat datoz esaterakoan eskolatze batzordean lantzen diren gaiengatik zein funtzionamenduarengatik oso balorazio positiboa izan da. Esperientzia positiboa izan dela arrazoitzeko emandako adibideak hauek izan dira:

- **Inplikazio maila altua** dago. Orientatzaileak ikastetxeen ordezkari lana burutzen dutelako eta programetara bideratzen dituzten ikasleen ardura dutelako.
- Gai eta iradokizun interesgarriak aztertzen diren foroa da. Parte hartzeko egitura honetan komunitateko eragileek azpimarratzen dute batzordeak duen **konpromiso soziala**. Desabantailan dauden familiei laguntza ematea eta haur eta gazteen eskolatze ekitatiboa lortzea da. Zeregin honetan elkarlana ona da, **ilusioa** sortzen du. Elkarlanak orientatzaileei beraien lan eremu propioan laguntzen die. Esaterako, esperientzia ezberdinak partekatuz, beste zerbitzu batzuetako profesionalekin gaiak elkarrekin aztertuz, aholkuak jasoz,…

  > (...) Te encuentras en circunstancias tu solo en medio del océano, y el hecho de que pueda haber allí algún tema que te preocupa en especial y no tienes muy claro como indagar sin que eso genere recelos innecesarios, creo que la intervención del equipo ha sido muy productiva y muy valiosa. (Lizarra-ET-2013a)

- Eskolatze Batzordeak partaideentzako izan duten esperientziak badu beste berezitasun positibo bat elkarren artean **konexioa** sentitzen dutela. Batetik, koordinazioa eramaten duen Gizarte Zerbitzuetako teknikariarekin. Beti erreferentzia ematen du. Bestetik, batzordean dauden gainerako partaideekin.

Komunitatea zentzua eraikitzerakoan oso garrantzitsua da, eskola batzordearen kasuan bezala, berau osatzen duten kideen arteko konexioak eta parte hartzeak sortzen duen ekiteko eta ezberdintasuna onartzeko gaitasuna (Subirats, 2001). Konexioa sentitzeko ezinbestekoa izan da beraien arteko interes edo behar komun eta osagarriak dituztela ikustea. Erantzukizun sozialerako balio berberak partekatzen dituztela ere badago.

Hala ere, batzordearen funtzionamenduan eta elkarlanean badaude **hobetzeko alderdiak**. Bata, eskolatze batzordean egiten duten lana hobetzeko asmoarekin lotuta, osasun zerbitzuetako pediatria eta osasun mentaleko profesionalekin harremana eta parte hartzea lortzea.

> Sí que hemos echado en falta más contacto con el centro de salud mental o pediatría. (Lizarra, ET-2013a)

Bestea, zerbitzu ezberdinetako profesionalen arteko elkarlana **hobeto artikulatzea** da. Harreman eta lan dinamika hori dinamizatuko duen norbaiten beharra ikusten dute. Azkenik, **sakoneko ikuspegia bateratzeko** beharra. Hau da, ikasleekin esku hartu aurretik ikuspegi ideologikoak eta etikoak eztabaidatu eta ikuspegi komuna eraiki behar da. Funtsezkoa da ikasle askorengan esku hartzen delako eremu edo zerbitzu ezberdinetatik.

> La preocupación de que en algunos casos se está interviniendo a mucha gente, desde salud mental, pediatría, colegio... En algunos casos se están interviniendo todos estos casos. La intención es de sentarse sobre una mesa, ponerlo todo en común, y ponerlo en una vía de trabajo en conjunto. Compartir en general. Es complejo. (24:13) Tenemos que tener mucho cuidado. Porque ahí hay de por medio temas éticos, ideológicos, etc. (Lizarra, ET-2013a)

Subirats eta Albaigés-ek (2006) esaten dutenarekin bat dator esperientzia hau. Alegia hezkuntza gai kolektibo bezala ikusten dute, **denen artean eta konpromisoz** erantzun beharrekoa, ahalik eta heziketa prozesu hoberenak garatu ahal izateko.

- <u>Aisia eta denbora librea eremuko programak: a) Ludovacaciones b) Gazteriaren etxea eta c) Chabisques</u>

2005ean hasi zen ***Ludovacaciones (a)*** programa. 2008tik aurrera Lizarrako herri erdigunean eskaintzen da, guztien eskura dauden baliabide eta espazioetan. Uda sasoian eskaintzen diren denbora libreko jarduera eta tailerrak egiten dira. Eskola amaitu bezain laster, ekainetik irailera bitartean, 3-12 urte bitarteko neska-mutilei eskaintzen zaie 8:00etatik 15:00era ordutegi

tartean. Programa harremanak garatzearekin eta jolasarekin oso lotuta dago. Jolasa da aisialdiko ikaskuntzarako estrategia nagusia. Ludotekan kokatzen da eta neska-mutilen garapen osoari eta identitate positiboari begira lan egiten da. Ikastetxe publikoaren instalazioak ere erabiltzen dira: gimnasioa, bi gela, psikomotrizitate gela eta patioa.

Udalak finantzatzen du batetik, eta bestetik, ordaindu dezaketen familien kuota bidez. Oinarrizko Gizarte Zerbitzuek (GG.ZZ) antolatu, koordinatu eta ebaluatzen dute programa.

2012tik aurrera, hiru hitzkuntzatan egiten dituzte jarduerak; euskaraz, gazteleraz eta ingelesez.

Eskola errefortzuaren jarraipena ere izaten da batzuetan familiak eta hezitzaileak premia ikusiz gero. Tutoreak definitzen ditu helburuak eta programako ekipoan jorratzen dituzte. Ekipoa pedagogo, gizarte hezitzaile eta boluntarioez osatua dago.

Gizarte Ongizateko teknikarien esperientziatik diote, era honetako programak ahalbidetzen dutela parte hartzen duten **familietatik gertu** egotea eta gehiago ezagutzea. Batik bat, Gizarte Zerbitzuetako erabiltzaile diren familien gizarte integrazioa errazteko eta bestelako laguntzak eskaintzeko. Adingabeei aniztasunean bizitzeko aukera ere ematen diete, horrela gizarte kohesioa lortuz.

> Esto hace que veamos juntas a gente que vive en familias con una gran comodidad y capacidad económica, al lado de gente que vive con grandes necesidades económicas y otras complicaciones. (Lizarra-EL- 2012a)

Familien inplikazioa eta parte hartzea ere balioan jartzen da. Programa honetan matrikulen kudeaketa familien ardura da. Bai programa honetan zein gainerakoek familientzako espazio propioak irekita dituzte beraiekin harremana izateko eta proposamenak jasotzeko. Espazio propio horien egitura batzorde bat da. Batzorde horretan eskola guztietako familiak daude eta koordinazioa Gizarte Zerbitzuetatik egiten da. Batzorde honetan parte hartzen duten familiek beraien kezka eta eskaerak bideratzen dituzte bertara. Hauxe da familien

alorrean dagoen programaren funtsa. Bertatik, "Familientzako tailerra" programa osatzen joaten da.

Adibidez, azken formazio tailerra familia baten kezka batetik sortu da, "*Nola lagundu nire seme edo alabari etxeko lanak egiten nik egin gabe*?". Elkarrizketan parte hartu duen teknikarietako batek esperientzia luzea du familiekin eta hauen formazioan eta dio oso baliagarriak dira **parte hartzeko egitura** hauek. Heziketarekin eta esperientzien elkartrukearekin, familien ahalduntzea lortzen da; ondorioz, hauen seme-alabengan eragitea lortzen delarik (Egitasmo hezitzailea-LI-2013).

> Como ejemplo, este año vamos a trabajar con 100 familias más o menos en un taller de cómo ayudar a los hijos en las tareas escolares. Estos talleres lo están dando los mismos que dan el refuerzo educativo. (Lizarra-EL- 2012a)

Eskola Kontseiluko guraso ordezkariak egiten duen **balorazioa oso ona** da. Egiten diren tailerrak eta hitzaldiak oso interesgarriak eta lagungarriak dira familientzako. Zenbait puntu hobetu behar direla dio: Batetik, jendeak oro har eta familiek zehazki herrian egiten diren gauzez informazioa interes gehiagoz aztertzea. Bestetik, programen eta ekintzen inguruko informazioa hobeto helarazi behar dela. Eskoletara bidaltzen diren zirkularrez gain, beste era bateko informazio kanalak erabiliz esaterako.

> Partiendo de que en este pueblo se hacen muchas cosas, muchísima gente conoce la labor tan tremenda y buena que se hace del ayuntamiento y de los colegios. Algo muy positivo es cuando nos juntamos con XX en el ayuntamiento, y decimos qué temas consideramos que los padres nos mandan para hacer talleres, charlas, etc. Cada uno aporta lo que creemos más conveniente. Ella lo gestiona, y luego se imparte en otros colegios. Nos juntamos los padres de todos los colegios, intercambiamos inquietudes, etc. (Lizarra-ET- 2013a)

Aipatutakoaz gain, **ekimen osagarriak** aurreikusten hasiak dira. Lizarrako irakasle jubilatuak (bereziki gai hauekin sentsibilizatuak) programako ekipoan sartzea aztertzen ari dira. Belaunaldien arteko harremana sustatzeko eta baita gizarte integrazioarekin lotutako esperientziak bizitzeko. Esaterako komunitateko

beste eragile batzuekin lankidetza sortu da. Osasun Mentaleko pertsonekin lan egiten duen elkartearekin (ANASAPS[37] Estella-Lizarra) burutzen dituzte taldean goiz osoko ekintzak eta hurrengoan alderantziz, *Ludovacaciones* programatik prestatzen da. Lizarrako elkarte gastronomiko, Gurutze Gorria eta Itxako kirol-klubarekin ere aritzen dira. Adibidez, sukaldaritza lantzen denean udako sasoian, elkarte gastronomikoetan egiten dira sukaldaritza tailerrak.

> Así tenemos repartidos a los chicos en las sociedades del pueblo. Podemos romper prejuicios como decir que los de esta sociedad son hijos de tal y cual... Podemos juntar a dos senegaleses, uno de la ikastola y dos del Puí en la "peña de la bota" por ejemplo. Otro grupo igual puede estar trabajando en la "peña San Andrés", y otro grupo está trabajando en una peña muy exclusiva de la ciudad, etc. Se dan muchas situaciones de estas. (Lizarra-EL- 2012a)

Esperientzia polita dela ikusi dute eta alor hau garatzeko asmoa agertu dute ezbairik gabe. Batetik, gizarte integrazioa laguntzen duelako eta bestetik, komunitate ikuspegitik lan egiteko aukera zabaltzen duelako.

Lizarrako kasuan Hiri Hezitzaileri buruz duten **ikuspegia eta definizioa** erabat lotua dago orain arte esandako guztiarekin. Alegia, gizarte kohesioa lortzeko estrategiak, parte hartzeko egiturak, familien formazioa eta ardura hartzeko aukerak sortzea, partaide egitea,... hementxe dago iturburua. Lizarrako Gizarte Ongizate Sailak beraien praktikaren irakurketatik (egiten dutenetik) heldu nahi dute beraien definiziora eta egitasmo hezitzailea birdimentsionatzera.

> A final de éste curso lo que queremos es abrir esta puerta y trabajar con alguna sesión más macro para que el curso que viene sacar una escuela de familias. Un grupo que se pueda unir y trabajar a lo largo del curso en temas de su interés. Con todo esto y dándole muchísimas vueltas es lo que creemos que sería una ciudad educadora. (Lizarra-EL- 2012a)
>
> Veía la experiencia de este que encajaba perfectamente con nuestra dinámica de bienestar social pues incorporamos, este si

[37] ANASAPS Estella-Lizarra: http://www.anasaps.org/contacto.html#estella

> se hubiese dado forma quizá hubiesen creado lo que pasa que a veces también te niegas también un poco a los títulos, no sé si me explico. Cuando las practicas estas convencido que las prácticas que haces y el trabajo y la manera de trabajar no precisamente tienes que ponerlo bajo paraguas. Ahora resulta que somos ciudades educadoras. (Lizarra-EL- 2012a)

Gazteriaren etxea (b) baliabide bezala eta ***Chabisques (c)*** nerabe eta gazteei zuzenduriko programak dira. 12 urtetik 30 urte bitarteko edonorentzat dira. Beraien ohitura osasuntsuak garatzeko aisialdian eragitea da. Garapenarekin lotuta, Gazteriaren Etxeak badu gazteen ahalduntzean eragiteko ikuspegia. Gazteak egiten duenaren erantzule izateko eta bere bizitzan aktibo eta kritiko izateko **heziketa eredua** praktikan jartzen dute. Komunitateko eztabaida taldean parte hartu zuen animatzaile soziokulturalak:

> Por ejemplo cuando empezaron a venir chavales con todas chucherías, dejaban todo muy sucio. Con nuestra filosofía les enseñamos a barrer, y el día en que nos pidieron la escoba, pues fue un gusto... (Lizarra-ET- 2013a)

Helburuen harira, bi norabide azpimarratzen zituen:

Batetik, **gazteen aniztasunaren** presentzia, parte hartzea eta garapena eskaintzen duen espazio eta foro bat izan eta gazteen interesak bideratzeko baliabide bat izatea nahi dute.

> Nuestra principal idea era que sobre todo fuera un espacio para todo el mundo, principalmente para jóvenes. Ellos tienen siempre el privilegio o prioridad de uso. (Lizarra-ET- 2013a)

Bestetik, **parte hartzen ikasteko** parte hartzeko foro irekia izatea. Horrela, beraien bizitzan eta herrian inplikatzeko, eragiteko eta ekimenak bideratzeko bidelagun funtzioa egiten du.

> Otro de los objetivos es un poco fomentar la participación, fomentar que los y las jóvenes se impliquen en la vida, en su ciudad, en crear sus espacios, sus recursos, sus iniciativas... Somos como una especie de apoyo o recurso de que usan o utilizan

> para llevar a cabo sus iniciativas, las demandas, y en ocasiones también para detectar problemáticas o necesidades para poder actuar ante ellas. (Lizarra-ET- 2013a)

Gazteen aisialdian eraginkorrak diren gaiei heltzen zaie: droga kontsumoaren prebentzioa, sexualitatea eta informazioa, elikadura, osasun mentala, gatazken ebazpena, ... Gazte bakoitzak berak hautatzen du gogokoen edo interesekoan duen gaia eta horrekin lotutako jarduera.

Gazteriaren etxeak programa eta baliabide ezberdinak eskaintzen dizkie:

Baliabide eta zerbitzuak:

- Gela eta aretoak mailegatzeko aukera. Tailerrak, bilerak, urtebetetzeak ospatzeko, musika entzuteko eta bideoak ikusteko,…
- Mailegu zerbitzua: eskaladako materiala, laburmetraiak, bidaia-gidak,…
- Taberna-Kafetegia: Bertan afariak, meriendak, … antolatu ditzakete.
- Telezentroa: doako eta sarbide libreko RED.ES sarera konexioa. 16 urtetik gorakoentzako. WIFI gunea.

Programak:

- Gazteen Parte hartze mahaia: astero batzarrak egiten dira, edozein gazterentzako zabalik daude. Bertan, astez asteko gaien programazioa aurkezten da gazteek beraien proposamenak eta ekarpenak egiteko.
- Gazte gunea: mahai-jokoak, ping-pong, tailerrak, irteerak,… garatzen dira. Bestetik, espazio irekia eta ludikoa ere bada. Bakoitzak bere jarduera gogokoena egiteko.
- Informatika programak.

Alderdi batzuk badira azpimarratzekoak (Egitasmo hezitzailea, 2013, 15-17):

Batetik, antolatzen diren jardueren kostua ordaindu ezin duten familientzako bada aurrekontu poltsa bat gastu hauek estaltzeko. Horrela edozein gaztek aukera izan dezake parte hartzeko.

Bestetik, Gazteriaren etxetik beste programetako ikasle eta gazteekin **prebentzio lana** egiten jarraitzen da. Eskola errefortzuan aritzen diren Lehen Hezkuntzako 6. Mailan dauden gazteak aisialdiko taldean sartzea lortzen da. Hartara, urte osoan zehar lan prebentiboarekin jarraitzeko aukera dago. Arreta berezia jartzen da haur izatetik nerabezarorako trantsizio fasean, une kritikoa delako eta are gehiago arrisku egoeran daudenetan.

Komunitateak ikuspuntu interesgarria bat eman dio gazteekin egiten jarraitu beharreko prebentzio lanari. Haurren beharrei begira eskolatze batzordean egiten den gisara, gazteei begira aurrerapausoa eman behar dira eragile (zerbitzu, profesional,…) ezberdinen arteko elkarlana eta sare lanean. Gizarte Zerbitzuekin dagoeneko egiten den **lana hedatu** daiteke institutuetako profesionalengana.

> Para nuestra campaña de prevención es lógico que contemos con Servicios Sociales, pero por ejemplo con los centros escolares no tenemos tanto contacto, muy poco. (Lizarra-ET-2013a)

Azkenik, aipatutako guztia aurrera eraman ahal izateko, lan koordinatua egiten da Gizarte Zerbitzuak, programetako hezitzaileak, eskolak, osasun zentroak, ospitalea eta herriko gizarte-sarearen artean. Adibidez, aipatu dituzten ekintzen artean sexu heziketarekin loturiko tailerra eta Gazte Plana dira. Osasun zentroko teknikaria, Gizarte Zerbitzuetakoa eta Ospitaleko sexu hezitzaileak pate hartu zuten gazteentzako ohitura osasuntsuak eta prebentzioa lantzeko tailerrean. Gazte Plana, eskola sareekin, Gazteria Saileko hezitzaileak eta Gazteriaren Etxearekin batera osatzen da. Inplikazio eta erantzukizun partekatua dauka eragile bakoitzak. Bide honetatik Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetan eta orientatzaileak bereziki, Gazteriaren Etxeko programetatik zer egiten den, gazteen arteko harremanak, zertan parte hartzen duten gazteek, … informazioa izatea oso lagungarria da ikastetxeetan era ildo beretik lanean jarraitzeko.

Orientatzaileak zioen bezala:

> Yo creo que esa información si es importante pasársela a los centros. Para que se sepa por ejemplo, qué actividades se han hecho. A lo mejor no sería mala idea, que en las reuniones de comienzo de curso se haga una reunión con los tutores comentándoles de la existencia de este programa, y demás. Yo entiendo de que en muchas ocasiones uno no se entera de cosas, pero el peligro está en pensar que no hay nada. Que yo no me entere no quiere decir que no hay nada... (Lizarra-ET-2013a)

Komunitateko eragileek baieztatzen dute, gazteriarekin egindako prebentzio eta heziketa lanak egiten duen ekarpena nerabeen aisialdian ohitura osasuntsuagoak eta jarrera arduratsuak izateko. Aisialdian egiten den heziketa ez formala hezkuntza zentroetako heziketa formalarekin uztartuago egon behar dela dudarik ez dute. Horretarako **elkar gehiago ezagutu** eta **elkarlana** antolatu behar dutela diote. Hemen bereziki bat egiten dute institutuen eta gazteria alorrean lanean ari direnen arteko elkarlana indartu behar dela.

Chabisques **(c)** jaien aurretik eta uda garaian, Gazteriaren etxearekin batera garatzen den programa da. Programa honen xedea drogen eta bestelako sustantzien kontsumoaren aurrean prebentzio lana egitea da, jaietako kontsumoaren ondoriozko portaeren auto-erregulaziorako.

Prebentzio lana egiteko, gazteak ohikoak dituzten espazioetara joaten dira Gizarte Zerbitzuetako eta Gazteriaren etxeko teknikariak. Ohiko espazioak dira bereziki skate-gune irekia, alokatutako lokalak edo "txabisques"ak (alokairuan hartutako garajeak, lokalak). Bertan inkesta bat egiteaz gain gogoeta kritikoa eragiteko gazteen intereseko gaiei buruzko informazioa eskaintzen zaie, hala nola, sexualitatea, drogak, harreman afektibo osasuntsuak, aisialdiko eta denbora libreko aukerak,...

Orain arte aurkeztu diren programen funtzionamendurako gako garrantzitsu bat oinarrian izan dituzten **printzipio profesional** partekatuak izan dira. Komunitatearen ikuspegian beste hitz batzuetan agertu dira. Udaleko Gizarte Zerbitzuetako hezitzaile eta Gizarte Ongizateko teknikarien **gertutasuna**

eta prestutasuna esaterako. Arreta etengabea ematea, hor zaudela adieraztea, ekintzailea izatea eta aurrera begirako urratsak ezagutzera ematearekin zerikusia izan du. Azpimarratu dute baita, erreferentzialtasuna garbi izatea ekimenak aurrera ateratzeko funtsezkoa dela, bideak errazten ditu.

Printzipio profesionalak, beraien lan-eremuan eta ardura mailan dituzten oinarrizko balio sozial eta politikoak, ideia, sinesmen eta egiteko modu bezala ulertzen dira. Horiek gidatzen dute berain praktika profesionala. Printzipio hauek elkarrizketatutako zinegotzi zein teknikariek partekatzen zituzten. Aurrerago ikusiko den bezala, hauei erreferentzia egiten zaie maiz.

Abiatzeko partekatua dela esan da. Bai teknikariek eta bai zinegotziak ere berean adierazten dute egiten duten horretan sinesten dutela.

> "Nos lo creemos" (Lizarra-EL- 2012a) "Creemos en lo que hacemos". (Lizarra-EL- 2014a)

Konbentzimendua dago jardun profesionalaren atzean. Jarraian aurkezten dira printzipioak, hauen zehaztapenak eta ebidentziak aipu eran (5.5 Irudia).

PRINTZIPIOA	ZEHAZTAPENA	AIPUA
Udalaren erreferentzialtasuna	• Udalak herritarrentzako politika egiteko eran, kezkak edo argibideak eskatzeko, programen garapenerako baldintzak eta irizpideak argi azaltzen dituela. • Eredua izatea.	Hemos tenido claro que el referente es el ayuntamiento; el referente de los vecinos tiene que ser el ayuntamiento, el referente para las entidades tiene que ser el ayuntamiento, para los centros escolares tiene que ser el ayuntamiento…ósea delegamos porque no tenemos para hacer cosas concretas tienes que delegar porque también te interesa (por acceso a subvenciones) trabajar con este tipo de asociaciones pero siempre que todo el mundo tenga claro que la política va a marcar el ayuntamiento. (Lizarra-EL- 2014a)
Baliabideen (programa, espazio, foro,…) erabilera normalizatua eta optimizazioa	• Optimizazioa: sortzen diren baliabideen arteko sinergiak, elkarguneak eta helburu komunak detektatu eta bateratzea. • Herritarren beharrak herriko baliabide eta azpiegituren bidez erantzutea berriak sortu ordez. • Normalizazioa: Eskaintzen diren ekintzak, planak eta programak edozeinen eskura dauden baliabide publikoen eta baldintzetan garatzea.	Hubo unas instalaciones, la escuela pública…ahora vamos hacer donde se tiene que este tipo de cosas, en la escuela. Vas trabajando y orientando todo esto siempre a hacerse otra idea a no crear txiringuitos, lo que tenemos que hacer es recursos normalizados. Que sean trabajos temporalmente destinados a minorías, ósea normalizar todo. Porque luego te viene la asociación de inmigrantes y otro recurso, ... y estás generando recursos (33:48). Duplicidades, conceptos distintos. Nuestro recurso para ti. El tema era tratar siempre durante los medios y utilizar los

	• Herritar ororen bizitzan eragiteko prestatuak izatea.	recursos a toda la población, que les des un carácter distinto temporalmente, pues vale, quiero decir, admitir excepciones, pero siempre manteniendo este idea. Y no es fácil. Y al final conseguimos, fíjate en que se ha convertido. (Lizarra-EL- 2014a)
Harremanak elikatu: etengabe zaindu eta mantendu.	• Elkarte, eskola, erakundeekin sarea egitea eta ahalduntzea. • Erabiltzaileak (ijitoak, familiak, eskola sareak, gazteak, ...) partaide egitea egitasmoaren prozesuan eta garapenean, ardura maila ezberdinarekin.	Hay que contar con estas personas. Lo mismo que en educación trabajamos con los colegios, en un tema que tenga que ver con el barrio de la Merced trabajamos con las personas del barrio. (Lizarra-EL- 2012a)
Erantzunkidetasuna: Administrazioa eta eragile zein herritarrekin elkarlana eta ardura hartzea	• Nafarroako Gobernutik eta Udaletik sortutako programak bateratzea eta denei parte hartzeko aukera eskaintzea. • Erantzule ezberdinen arteko sinergien elkarlana egitea.	Hay mucha costumbre de segregar. Luego se ha puesto en moda la transversalidad, pero quiero decir que todo fragmentarlo, no al revés, a veces lo que tienes que tratar es cuando ves las conexiones que hay tras distintas problemáticas y ver los distintos recursos, porque claro, es curioso que el área de sanidad trabaja minorías, educación lo trabaja, bienestar lo trabaja. (…) (47:00) (Lizarra-EL- 2014a)
Jarraipena eta	• Kolektiboekin eta hauen gizarte	(…) nosotros teníamos una información hasta de los detalles

etengabeko hobekuntza	inklusioarako programa ezberdinetan jarraipena egitea. • Lortu nahi diren helburuen inguruko balorazioa eta kolaborazioa egitea.	de la realidad (…) Veías que no funcionaba y nosotros peleamos por agrupar y de sentar, de atar criterios…por ejemplo allí no lo conseguimos. Yo creo que ahora sí. Nosotros no queríamos que fuera una mediadora gitana. La contrata el gobierno de Navarra y la contrata Ker Kalí.¿Pero con qué criterios?, ¿Quién evalúa eso? Y por qué gitana? Que preparación? (36:27) Entonces veías una contradicción muy clara. Como utilizar recurso público y un esfuerzo municipal que luego no se daba ninguna explicación por parte de una persona autónoma. Ese tipo de situaciones tratábamos de cortar. (Lizarra-EL- 2014a)
Hezkuntzaren garrantzia praktikara eramatea	• Udalaren partetik hezkuntzaren aldeko apustu garbia egitea. Ez soilik derrigorrezko eskolaldiari begira baizik eta harago eragiteko asmoarekin.	El tema educativo en Estella, a pesar de haber una concejalía de Educación, desde allí no se hace nada. Todo lo que se hace en materia educativa, excepto la gestión de los centros escolares, todo se hace desde Bienestar Social. (Lizarra-EL- 2012a) En principios, es parte de lo mismo es decir, viene también vinculado a la práctica. La práctica por ejemplo la escolarización aquí se ocupaba a los servicios sociales, (43:48) ósea, las ausencias de estos mismos niños que el referente de los centros educativos era servicios sociales,

		no tenemos otro tipo de recursos. (…) servicios sociales ¿que trabaja? familias una de las claves es la educación, a partir de ahí es más la educación, es más la integración en gran parte la puedes conseguir vía educación, sobre todo aquí cuando hay cierta segregación física. (Lizarra-EL-2014a)
Ikuspegi integrala beharren identifikaziorako	• Hezkuntza, osasuna eta gizarte gaiak modu bateratuan eta integralean tratatzea. • Pertsonaren bizitzako dimentsio ezberdinak kontuan hartzen dira: Sozio-ekonomikoa, Hezkuntza, garapena, Osasuna eta Politikoa Herritartasuna, parte hartzea).	Igual porque era la dinámica iniciada o porque tienes que dar una visión más amplia, es decir, el problema de educación nunca es de solo educación o de..., sino es un problema más amplio. Y quizás donde mejor se ubique esa problemática es en bienestar por los propios programas que tienen (45:24) y por el interés de la gente. (Lizarra-EL-2014a)

5.5. Irudia. Printzipioa, zehaztapena eta aipua.

5.3.2.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

HH ikuspegian (K_1) hiru erlazio-nukleo aurkeztu dira. Orain arteko biak garatu ondoren, hirugarren nukleoa deskribatzera goaz jarraian.

Hirugarren nukleoan HH definizioan sartu aurretik, lehendabizi erlazio-nukleo guztien muinean dagoen hezkuntza ikuspegia (K2) ikerketa kategoria deskribatuko da. Oso lotua dago orain arte esandakoarekin. Lehendabizi, hezkuntza ikuspegiaren lehendabiziko elementua hezkuntza eskubidea da. Funtsezko erreferentzia da Gizarte Ongizate sailetik garatzen diren programetan. Horren ostean, hezkuntzaren bidez lortu nahi diren xedeak argituko dira. Azkenik, herriaren dimentsio hezitzaileren garapen nola egin den azalduko da definizio baten hurbilpenarekin amaitzeko. Azken hau, aurreko guztiaren dedukzioa izango da.

Lizarrako kasuan **hezkuntza ikuspegia** ikerketa kategoria beste datu multzo interesgarri bat da. Kokatzeko bi elementu lehendabizi: bata, Udaleko Gizarte Ongizate Saileko teknikariek elikatu dutela beraien praktikatik eta ondoan izan diren zinegotzi eta komunitateko eragileak (eskolak, elkarteak, boluntarioak; bestea, hezkuntza ikuspegia elkarrizketatuak duten definizio xehatu bat baino praktika profesional batetik eratorritako ezaugarri multzoa da. Nolabait Freireren (1989) hezkuntzaren definiziora hurbiltzen dira, hala nola, hezkuntza praxia, gogoeta eta ekintza dela esaterakoan. Ekintza hori errealitatea eraldatzeko delarik. Hurbildu esan dugu, izan ere, elkarrizketatuek argi esan digute egunerokotasunak oharkabean jaten dietela denbora eta ondorioz, egiten dutenaren gaineko gogoetaren emaitzak idaztea zaila egiten zaiela. Hementxe dute erronka aurrerantzean.

Hezkuntza eskubidea da kategoria honen datu multzo aurkezteko lehen gakoa. Gure gizarte kapitalistaren behar nagusienak aipatzerakoan hor ikuspegi ezberdinak egon daitezke. Aldiz, egile ezberdinak bat egiten dute esatean hezkuntza eta bere jarduna Giza Eskubideen markoan kokatu behar dela (Giza Eskubideen Adierazpena, 1948; Eskubide Ekonomiko, Sozial eta Kulturalen Naiozarteko Hitzarmena, 1966; Haurren Eskubideen Konbentzioa, 1989; Guztiontzako Hezkuntzarako Munduko Adierazpena, 1990; Helduen Hezkuntzarako Hanburgoko Adierazpena, 1997; Dakarreko Jarduera Markoa, 2000; UNESCO, 2000; Torres, 2006; UNICEF, 2008).

Hezkuntza giza-eskubidea dela esan dugu eta badago premia begirada harago jartzeko. Hau da, badugu eskubidea bestelako hezkuntza baterako, kalitatezkoa. Garaiko ezaugarriei erantzuten diena, lekuan lekuko eta unean uneko errealitate eta beharrekin lotzen den ikaskuntza bultzatzen duena, alternatiboa, giza garapenaren zerbitzura dagoena eta gizarte eraldaketa eragilea dena. Finean, gizarte desabantailei, giza duintasunaren eta ingurugiroa suntsitzen ari den gizartea aldatzeko gai den hezkuntza. Gizarte kohesioa lortu, pertsonaren duintasuna sostengatu eta ingurugiroa errespetuz zaintzen duena.

Ez dugu inolaz ahaztu behar, ezinbestekoa dela kalitatezko hezkuntza baterako eskubidea izatea giza garapena nahi bada. Bide horretatik soilik lortu baitaiteke pertsona bakoitzak gainerako eskubideak ere bereganatzea. Hala nola, osasunerako, elikadurarako, lana edo etxebizitza eskubidea esaterako.

Lizarrako kasura etorrita, aurrerago azaldu den bezala, Udalen eskuduntzak baldintzatzen du hezkuntza eskubidearekiko udal politikak edo neurriak hartzea eta garatzea. Hala ere, ez da ezinezkoa. Udalak erakunde bezala konpromiso hau hartu ez duen arren, Gizarte Ongizateko ekipoak garatu dituen programen bidez ikasle guztien **hezkuntzarako sarbidea eta aukera berdintasuna** bermatzeko baldintzak sortzen aritu direla esan daiteke. Esaterako, derrigorrezkoa ez den arren, gizarte bazterketa egoeran dauden ijito komunitate 3 urteko haurren eskolatzea.

> En materia de educación relativamente era más sencillo y nosotros marcamos unos objetivos que pensábamos que eran bastante viables. Uno de los objetivos era la escolarización a partir de los tres años. Es cierto que no es obligatorio pero es una práctica salvo la población gitana. Entonces esa fue uno de los objetivos que lo tratamos y lo conseguimos con facilidad y bien. (16:37) (Lizarra-EL- 2014a)

Esan izan da aurreko paragrafoetan Udalen eskuduntzak mugatuak direla. Baina egindako elkarrizketetan ikus ahal izan da, Udalak (borondatea izanez gero) badituela aukerak honelako egoerei heltzeko **estrategia** ezberdinak. Badira aukera berdintasuna bermatzeko aktibatu diren estrategiak. Honako hauek aipatu daitezke:

- Eskolekin elkarrizketa etengabea: Sare ezberdinetako eskolekin etengabeko harreman dinamika bat izan ikasle guztien aukerak bermatzeko. Familia guztiek eskolak hautatzeko baldintzak izateko laguntzak ezartzeko asmoa dagoela adieraziz. Eskola sare pribatuei inplikazioa izateko adieraziz.

- Familiei eskola hautatzeko baldintzak ezarri: pribatuan publikoan baino garestiagoa dela kontuan hartuz, pribatuaren eta publikoaren arteko prezioan dagoen aldea Udalak bere gain hartuz.

- Ikasle guztiek eskolara joateko garraioa izateko, autobus lineen norabidea aldatu.

Hezkuntza Politikan hartu den erabakia da familiek eskola hautatzeko eskubidea ematea izatea. Gai honen harira, eskola aukeratzeko eskubidea bermatzea izan da beste helburu bat. Kontuan hatu behar da Lizarrako eskola publikoak bazterketa eta *ghettizazio* prozesu garrantzitsua bizi izan duela. Eskola publikoan matrikulatu izan dira ijito etniako ikasle denak, nolabait ez dutelako izan baldintza sozio-ekonomiko nahikorik eskola aukeratzerako orduan. Gainerako familiek, beraien seme-alabentzako eskola hautatzerako orduan, eskola publikoa saihestu dute gehienetan. Prozesu honetan familiek aukeratzeko dituzten baldintza sozio-ekonomikoak eskubidea gauzatzeko muga izan dira. Ikus dezakegun moduan, eskolak aukeratzeko eskubidea ez da berdina guztientzako eta horrek badu erabateko lotura hezkuntza eskubidearekin.

Aukera berdintasuna lortze bidean Lizarrako eskolatze batzordeak paper interesgarria jokatu du. Ikasleen matrikulazioa ekitatiboagoa izateko lanean aritu dira. Gizarte Zerbitzuetatik berriz, laguntzak (jangelan, matrikula kuotan, garraioan) bideratu dira desabantaila sozio-ekonomikoan zeuden familiek eskola **aukeratzeko baldintza parekoak** izateko.

> El otro tema que era importante, era el tema de que tuviesen la famosa libertad de elección a los centros. ¿Por qué? Porque aquí estaba muy segregada la escuela pública. Con la minoría gitana. El argumento es que los padres elijen. Digo que es una falacia porque no estaban en las mismas condiciones, la

> escolarización de elección. Entonces nosotros lo que intentamos es que todos tuviesen la mismas condiciones de elección.

Baldintzak sortzea oso lotuta egon da jangelarako sarbidea eta eskola-garraioa izatearekin. Horretarako garrantzitsuak izan dira eskola sare pribatuekin hartu eman etengabeak, jangelako plazak lortzeko diru-laguntzak eta autobus lineen moldaketak.

> Lo que intentamos fue hablar con los centros educativos de manera, por ejemplo el en tema del comedor, el ayuntamiento se comprometía a pagar la diferencia entre escuela pública o privada. Porque en las escuelas privadas el comedor es más caro. Luego el transporte. Modificar las líneas de autobuses. De manera que condicionar los recorridos del propio transporte escolar que aquí es de la pública. Adaptarlos para que también esos niños pudiesen ir a los centros, también con recursos económicos. Y eso también lo conseguimos. (Lizarra-EL- 2014a)

Hezkuntzarako eskubidearekin lotutako lorpenak onak izan arren, badira prozesuan badira diru publikoz sostengatzen diren hezkuntza zentroak oinarrizko irizpideetan zailtasunak jartzen dituztenak. Esaterako, ikasleen matrikulaziorako aukeraketan eta onarpenean zailtasunak jartzen dituztenak. Badituzte ikasleak onartzeko lehentasunezko irizpideak. Hauek batzuetan hezkuntza eskubidea bermatzetik aldentzen dira.

> Hubo una época que no fue fácil, en primer lugar porque los centros privados no quieren. Una anécdota de una familia que quería escolarizar en un colegio de monjas con comedor. Y le dijeron que no había plazas. yo le pedí un favor a un amigo para ir a preguntar si había plazas con comedor. Y tenían plaza de comedor. Eso costo mucho, también que los centros entrasen en ese tipo de dinámicas. Además ellos los utilizar para pedir recursos al gobierno y tú estás un poco en medio. Yo creo que al final con los años y con el tiempo poco a poco la colaboración servicios sociales con los centros eso sirvió para llegar a donde estamos. (Lizarra-EL- 2014a)

Gizarte bazterketaren harira oso kontuan hartu behar dira desabantaila egoerak gainditzeko hartutako neurrien aurrean talde edo erakunde batzuek

dituzten **erresistentziak**. Behar beharrezkoa da borondate eta jarrera politikoa jatorri, talde eta maila sozio-ekonomiko ezberdinetako ikasleek eskolak aniztasun eremu eta hezkuntza esperientzia ekitatibo baliotsuak eskaintzeko direla. Horrela gizarte kohesioari ekarpena eginez. Hauxe da sostengu publikoz diharduten erakunde orok

> *La exclusión en la cúspide no es solo tan peligrosa para el espacio público y la solidaridad común como la exclusión en las bases; está intrínsecamente vinculada a ella. De modo que limitar la exclusión voluntaria de las élites es esencial para crear una sociedad más inclusiva en la base. (Giddens, 1999,125. Aguado, 2013an aipatua)*

Ikus daitekeen bezala, familiek eskolak aukeratzeko duten eskubideak irakurketa bikoitza dauka. Izan ere, oso kontuan hartu behar da eskola aukeratzeko eskubidea zein baldintzatan egikaritzen den. Horrek eramango gaitu aukeratzeko eskubide hori mugatzen duten faktoreak identifikatzera. Gure gizarteko desabantailek ikasleen hezkuntza esperientziatan, beraiekiko dauden itxarobideetan eta norberak bere bizitzan era autonomian aritzeko aukeran eragiten dute. Tamalez, Eskolak gizarteko desparekotasun sozio-ekonomikoak erreproduzitzen jarraitzen du, gizarte-talde batzuei mesede egiten. Hari berean, kezkatzekoak dira Hezkuntza Politikan (oro har) hartzen ari diren erabakiak. (Aguado & Ballesterosek, 2012, 12-13).

Orain arte hezkuntza ikuspegiaren markoaren lehendabiziko elementua azadu da. Orain hezkuntza ikuspegiaren logika ulertzen jarraitzeko hurrengo elementua hezkuntza xedeak dira.

Hezkuntza xedeak: Hezkuntzaren ikuspegi ezberdinak daude eta gure gizarte aldakorrak hezkuntzaren ulerkera eta errealitateko beharrentzako erantzun **dinamikoa** eskatzen du. Zaila da beraz gizarte aldakor honen aurrean hezkuntza xede bakarra eta orotariko testuinguruetarako planteatzea.

Gure gizarte kapitalistan kapitalaren eta merkatuaren erabateko boterearen aurrean, gizarte kohesioa, aukera berdintasuna eta gizarte inklusioa lortu behar dira. Gizarte justu eta demokratikoago batean bizitzeko; orainaldian eta etorkizunean belaunaldien arteko bizikidetza positiboagoa izateko eta orobat, gizarte iraunkorragoak izateko. Helburu horiek lortzeko giza eta gizarte

kapitala indartzeko estrategiak bideratzean dago gakoa. Batetik, **giza kapitala** pertsona baten trebetasun, gaitasun eta ezagutza multzoa garatuz lortzen da.

Bestetik, **gizarte kapitala**, konfiantzan eta elkarrekikotasunean oinarritutako arau-multzoak eta harreman-sareak sortuz indartzen da. Are gehiago, gizarte kapitala osatzen dugun kideok elkarrekikotasun eta koordinazio printzipioetan oinarriturik gure beharrak asetzeko gaitasuna dugu (Putnam, 1993; Coleman, 1988).

Kontzeptu bien artean elkarrekikotasuna dago. Gizarte kapitala giza kapitalak osatzen du. Bistan da komunitatea hezteko prozesu eta estrategiak behar direla. Heziketaren bidez norbanakoaren gaitasunak areagotu eta garapen ekonomiko, kultural eta sozialean eragiteko prestatzen duena. Horrek era berean, gizarte kapitalean eragiten du. Hezkuntzan egiten den inbertsioa eta sortzen diren baldintzak funtsezkoak dira. Zentzu honetan **estrategia ezberdinak** garatu dituzte Gizarte Ongizateko ekipotik bereziki giza kapitala eta gizarte kapitala indartzeko. Esate baterako:

- Lizarrako familien eta adingabeen arteko **elkar ezagutza**: Estrategia honekin Lizarrako komunitatearen aurreiritziengan eragitea nahi izan lortu du. Herritarren arteko topaketa bat izan da (haurrak, familiak, …). Honela, elkarrekintza sustatu dute eta familiek ere helburu komun bati begira parte hartu dute.

> No obstante estamos rompiendo con esos prejuicios. Nosotros estamos contentos por ello. Esto sería un poco lo que estamos haciendo. No hacemos solo educación, no hacemos apoyo escolar puro y duro... También trabajamos actividades sociales, con el entorno, el otro día estuvimos viendo unas queserías con los pastores, hacemos jornadas de interactuación con todos los colegios, etc. (Lizarra-EL- 2012a)

Eskola guztiekin lan egiten dute, horrek ahalbidetzen du Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako haurrak elkarrekin jarduera hezitzaileak egitea. Era berean sare ezberdinetako eskoletako familiek ere berain artean **elkarrekintza** izatea.

- **Harremana eta elkarlana:** Zuzeneko harremana eta elkarlana inplikatuta dauden pertsonekin: sektore, eremu eta kolektiboekin. Gizarte Ongizateko lan-moldeekin erabat lotua dago, ez da modu hierarkiko batean lan egiten baizik eta harreman horizontala eta konfiantzazkoa lehenesten da. Horrekin batera, erreferentzialtasuna ematea ere bada. Alegia, dauden behar eta zailtasunei erantzuterako orduan nola ekin eta norengana jo behar den argi izatea. Eta ere berean, programa bakoitzaren balioak eta norabidea zein den argi izateko.

> Hay que contar con estas personas. Lo mismo que en educación trabajamos con los colegios, en un tema que tenga que ver con el barrio de la XX trabajamos con las personas del barrio. (Lizarra-EL- 2012a)

Bestetik, hezkuntza pertsonaren **dimentsio ezberdinen** (pertsonala, soziala, ekonomikoa,…) garapenerako prozesua eta **bizitza osoan zehar** ere ikasteko eta garatzeko aukera izan dezakeelako. Hots, arlo ekonomikoarekin lotzen den alderdietatik hasi eta arlo sozialera jotzen duena. Eskola errefortzuarekin lotutakotik, Lizarrako bizimodu, ohitura eta abar ezagutzeko jarduera interaktiboak eskaintzen dituen ikuspegira. Bide batez, gizarte kohesiorako, garapenerako eta gizarte ongizaterako ekarpena egiten da **aurreiritziak aldatuz eta kohesioa lortuz.**

Lizarrako hezkuntza ikuspegiari Gizarte Ongizateko ekipoak lehenesten dituen xedeak, **gizarte kohesioa** eta **gizarte inklusioa** lortzea dira. Gizarte kohesioa, desabantailan eta bazterketa sozialean bizi diren herritarren (familiak, adingabeak, …) presentzia eta parte hartzea komunitatean. Lotura du baita gizarte inklusioarekin. Azken honek, beste ñabardura bat dauka. Hau da, herritarren bizi-kalitate (Verdugo, 2000) egokia eta onargarria izatea gizakiaren garapen aukerak hobetzeko (Milcher & Ivanov, 2008). Beraz, presentzia parte hartzea eta garapena lotzen dira bi xede hauetan.

Esate baterako, "Ludovacaciones" programaren bidez ikus daiteke eskaintzen dituen baldintzei esker Lizarrako familiek dituzten bizi baldintza ezberdinen arteko **harremana** sortu dela. Hau da, erosotasun ekonomikoa dutenak eta deserosotasun ekonomikoak (gizarteko sistema ekonomikoak

sortzen dituen desabantaila ekonomikoen ondoriozko beharrak) pairatzen dituzten familien arteko **elkarrekintza eta topagunea** bihurtu dela.

> Esto hace que veamos juntas a gente que vive en familias con una gran comodidad y capacidad económica, al lado de gente que vive con grandes necesidades económicas y otras complicaciones. (Lizarra-EL- 2012a)

Gizarte inklusioa teknikarientzako helburua nagusi bat da garatzen dituzten programa sozio-hezitzaileetan. Printzipio profesionalek ere zeresana dute. Beraien ustez Lizarrako gizarteko herritar ororen eskubidea da norbere bizitza ekonomiko, sozial, kulturalean parte hartzea eta ongizatea izatea. Kontuan izan behar dugu, gizarte inklusioa eta herritartasunak parametro berean mugitzen direla, hala nola, zibila, soziala eta politikoa (Marshall, 1950). Honi gehitu behar zaio lurralde dimentsioa, herritarrari harremanetarako eta garapenerako erreferentzialtasuna ematen diona. Esaterako estatuarekiko, herriarekiko eta komunitateko harreman sareak izateko (Subirats, 2010:34).

Amaitu daiteke esanez Milcher eta Ivanov-ek (2008) dioten bezala, erakunde ezberdinek eta gizarte kapitalista honek sortzen dituen desabantaila eta desorekak sortuta baldintza ez onargarriak gainditzeko politikak garatu behar dira.

> Con objeto de lograr estos derechos, las políticas de inclusión tienen que abordar las ineficiencias institucionales que se derivan de actos de exclusión por parte de agentes que se basan en el poder y en actitudes sociales y que resultan en desventajas basadas en género, edad, etnicidad, ubicación, situación o incapacidad económica, educativa, de salud, etc. (Milcher & Ivanov, 2008)

Badira oraindik Lizarrako hezkuntza ikuspegia ezaugarritzen duten **beste elementu batzuk**: Erantzunkidetasuna, komunitatearen ahalduntze prozesuak eta partaidetasuna.

Elementuen artean garbi dago **erantzunkidetasuna** dela Gizarte Ongizateko ekipoak errealitateko beharrei erantzuteko *modua*. Jakinik, hezkuntzaren ardura eta zeregina ez dela eskolarena soilik eta erantzun puntualak baino iraunkorragoak diren erantzunetan sinesten dutelako.

Lizarrako kasuan, hezkuntzaren inguruan sortzen diren arazoen ikuskera **dimentsio anitzetatik edo integraletik begiratzen** dute. Arazoak ez dira dimentsio bakarrekoak, konplexuak dira eta dimentsio ezberdinak barne hartzen ditu. Sistemen arteko elkarreraginaren ikuspuntutik ulertzen da. Beraz, konponbidea eta esku hartzea ez da hezkuntza erantzuleen ardura soilik. Horren bueltan profesional, erakunde eta elkarte erantzule eta arduradun ezberdinak daude.

> Igual porque era la dinámica iniciada o porque tienes que dar una visión más amplia, es decir, el problema de educación nunca es de solo educación o de..., sino es un problema más amplio. Y quizás donde mejor se ubique esa problemática es en bienestar por los propios programas que tienen (45:24) y por el interés de la gente. (…)a veces lo que tienes que tratar es cuando ves las conexiones que hay tras distintas problemáticas y ver los distintos recursos, (Lizarra-EL- 2014a)

Logika propioa eratu dute eta erraztu du. Logikarekin esan nahi da, Udaleko kulturak ez baina ekipo baten kulturak ahalbidetu duela sail ezberdinetako gai eta arazoak bi begiradatatik (soziala, hezkuntza) aztertu eta erantzutea. (Ikus Esku hartze eremuak eta programak).

Bestelakoa izan da Udaleko hirigintza, kultura, euskara, gazteria bezalako sailekin izandako esperientzia. Hauek Udal barneko antolaketa egiturak dira eta bakoitzak bere lan-moldeak jarraitu ditu. Esan daiteke oraindik, herritarren beharrekiko ikuspegi integrala izateko urratsak eman behar direla, lan eskerga dago. Tankera berean Nafar Gobernuko Osasun Sailak gutxiengo etnikoak eta osasunarekin lotutako programa bere eskuduntza izanik, ez da lortu administrazio maila ezberdinetako (Udala, Gobernua) programen arteko bateratzerik ezta zeharkako lanik egiterik ere.

Hain justu hemen kokatu behar da hezkuntza ikuspegiaren elementu bat. Udala erakunde bezala ez badago ere, Gizarte Ongizateko ekipoak hezkuntzarekiko erantzunkidetasuna beraien lan-ildoan kokatu eta esku hartze eta programa ezberdinetan inplementatu. Horrek erakusten du, hezkuntzarekiko ikuspegiaren ezaugarrietako bat, hezkuntzarekiko dugun **erantzukizuna partekatua** dela. Teknikariak, politikariak (zinegotzia), herritarrak parte hartu dute politika sozial eraginkorragoak izateko, errespetuz hartuz

bakoitzaren rola eta hartutako erantzukizuna. Ideia hori bera azpimarratzen dute Luengok eta Morenok (2006).

Azken finean, Udalak duen sailen egitura gainditzea zaila den arren, Gizarte Zerbitzuetatik jarraitu den lan-ildoaren berri eman izan dute Udaleko beste teknikarien artean eta baita Nafarroako Gobernuko hezkuntza sailarekin.

> (…) nosotros cuando empezamos todo esto no nos convertimos en responsables de servicios sociales y sus locuras, sino que tratamos que todo el ayuntamiento conociese que esto estaba en marcha. El secretario municipal, la economista…todas estas personas que nosotros pensábamos que tenían que tener conocimiento cuando menos, de la puesta en marcha de este trabajo (…)(Lizarra-EL- 2014a)

> Yo iba más al departamento a que apoyasen esta iniciativa. Del departamento de educación tenían un servicio de minorías con presupuesto y tenéis que entrar con más cosas, porque queréis experiencias concretas, bueno pues apoyar. Dinero no sacamos pero interés mucho. En cierta manera era hacer algo que también se vivía en otras partes de navarra. Pero realmente conseguir que se unificasen. (Lizarra-EL- 2014a)

Pauso hauek **norabide bakarrekoak** direla esan daiteke. Garrantzitsuak diren arren, zeharkakotasunez lan egitea eta erantzukizun partekatua errealitate bihurtzea etorkizuneko **erronkak** dira. Hezkuntza erantzunkidetasun zinez garrantzitsua da pertsona ororen garapenean eragiten duelako. Bakoitzak bere ardurak mailatik. Komunitateak ere erronka honekin bat egiten du. Bai ikastetxeetatik zein beste zerbitzu eta profesionalengandik partekatu duten ideia da sare-lana egin behar dela. Bi terminotan adierazitako nahi da. Zeharkakotasuna erakundeetan et administrazioan erabilitako termino bezala eta komunitatekin gehiago identifikatzen dute sare-lanarekin.

Ezaugarritzen duten elementuekin jarraituz, **komunitatearen ahalduntzea** dago. Ahalduntzeko aukeran arreta jartzen da. Herritar bakoitzak bere bizitzarekiko kontrol eta erabakimen maila handitzen duelako. Auto-determinazioan aurrerapausoak dira. Morata-k (2014) Zimmerman (2000) aipatuz dioen bezala, ahalduntzea pertsonek, erakundeek eta komunitateek beraien bizitzaren gaineko kontrol maila areagotzen dutenean lortzen da.

Abiapuntua norbanakoaren ahalduntzean dago (giza kapitala). Gutako bakoitzaren gaitasunak areagotzea da, ondoren inguru hurbila eraldatu ahal izateko, garapen komunitarioan eragiteko (gizarte kapitala).

Gizarte Ongizateko programak komunitateko beste eragile batzuekin batera (eskolak, auzokideak, familiak, elkarteak, GKE eta boluntarioak) eraman dituzte aurrera. Esan daiteke baita, ikaskuntza eremua komunitatea dela, **komunitatean** eta **komunitatetik** ikasten dela.

> la transversalidad... En estos dos programas una de las claves es comunicarnos bien con lo que es la sociedad de Estella. (…) El tema de este año estamos planteando más trabajos con las asociaciones de vecinos, comerciantes y demás activos. La programación de este año va estar más metida en lo que es la ciudad, y haremos hincapié en el tema del voluntariado. (Lizarra-EL- 2012a)

> Ahora estamos trabajando en crear un aula abierta. (49:29) Esto sería una formación para familias que estuvieran fuera del ámbito. Hay gente que le llama escuela de familias. A final de éste curso lo que queremos es abrir esta puerta y trabajar con alguna sesión más macro para que el curso que viene sacar una escuela de familias. Un grupo que se pueda unir y trabajar a lo largo del curso en temas de su interés. (Lizarra-EL- 2012a)

Adibiderik ikusi ahal izan da Lizarran komunitateko **bizikidetza** hobetzeko eta baita hezkuntza eskubidearen markoan helduen formazioan ere eragiteko ekimenik. Aipatu izan den bezala, familiak oso pozik agertzen dira beraien interesak eta kezkak nola jasotzen diren eta erantzuten zaien ikusita.

> También se definen varias jornadas de convivencia con los padres. En el refuerzo educativo también se hace unas jornadas cada trimestre para que participen las familias. El objetivo sería potenciar esta participación en todos los proyectos. Con esto se puede decir que la tercera pata del banco es el trabajo que se hace con las familias. XX por ejemplo tiene una gran experiencia de formación para los padres. (Lizarra-EL- 2012a)

Prometako erabiltzaile diren (familiak, adingabeak, auzotarrak) eta ez direnen **partaidetasuna** bilatzen dute. Ker Kali (ijitoen elkartea), familiak,

eskolak, kirol eta gastronomia elkarteak, Gazteriaren etxea programetako partaide egiteko bidean aritu dira. Alegia, ardura maila bat hartzera iristea. Hala ere, partaidetasunak aurrez beste asmo eta urrats batzuk ere eskatzen ditu. Alegia, parte hartzea erabakietan ondoren ardurak hartzeko.

5.3.2.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Tesi honetan beste kategoria bat da **parte hartzea**. Parte-hartzea eskubidea da. Parte hartzeak badu asmotik eta prozesutik. Baina zertarako parte hartu ordea? Erantzunak ezberdinak izan daitezke bakoitzak duen jarrera politikoaren eta helburuaren arabera. Izan daiteke alde batetik, legitimazioa bilatzea ezer aldatu nahi gabe; edo bestalde, dagoen errealitatea eraldatzea, aurreko egoeran ez gelditzea.

> La participación es un derecho y un deber. Es un derecho en tanto en cuanto el ciudadano debe tener la posibilidad de participar en la toma de decisiones de aquello que le afecta. Pero también es un deber: el de la responsabilidad que supone el hecho de que las decisiones se tiene que tomar entre todos; se debe tener la voluntad de implicarse en todo aquello relacionado con el bienestar personal y colectivo y con el desarrollo personal, profesional y social de cada cual. O sea, estamos hablando de una auténtica corresponsabilidad. (Civis i Zaragoza & Riera, 2008, 48).

Lizarrako kasuan esan daiteke badagoela Lizarrako **errealitatea eraldatzeko nahia**, bazterketa egoeratik inklusio egoerara esaterako. Gertatzen dena da, parte hartze prozesua momentuan hasierako fasetan dagoela eta zehazki Gizarte Ongizateko programetan esperimentatzen dela. Ez da beraz Udaleko parte hartze prozesu bat. Prozesu izaera hartzen ari da, egunerokotasunarekin loturan egiten delako. Horrek iraunkortasuna eman diezaioke parte hartze prozesuari. Ezin dugu hitz egin ere parte hartze prozesuaren faseez harik eta aurrerapausoak eman arte. Esan bezala hasierako unean daude, programak ezagutarazi (aurkezpena) eta partaideak engaiatzen (hedapena) zenbait gaietan. Aurrera begira indartzeko alderdia bada elkarrizketatuen ustez.

> Sí. Teniendo claro que este es nuestro trabajo. Es parte de responsabilidad del ayuntamiento, y de la administración pública. Estamos para esto y nos pagan para esto. Esta es una

> de las claves de todo lo que hacemos. Creemos que el ayuntamiento tiene que ser la cara visible de todo esto, y creemos en los servicios públicos, y trabajamos para potenciarlos. Creemos que la participación pública conlleva unas ventajas sobre otros. Nosotros trabajamos desde ahí. (Lizarra, El-2014a)

Parte hartzeko eskubidea hiritartasunerako dimentsio ezberdinekin lotua dago. Mashall-ek (1950) "Citizens and Social Classes" lanean honela azaltzen ditu herritartasunaren hiru dimentsioak:

- Herritartasun zibila: askatasunari loturiko eskubideak ematen dizkio norbanakoari.
- Herritartasun politikoa: botere politikoan parte hartzeko eskubidea da.
- Herritartasun soziala: erreferentziazko komunitate politikoaren mailako estandarren araberako hezkuntza, ekonomia, osasun eta gizarte segurantza izatea.

Aipatu beharra dago, Udaleko koiuntura politikoa parte hartzearekiko ekimenak sustatzetik urruti izan dela. Aldiz, Gizarte Ongizateko ekipoaren printzipioekin koherentzian eta programen izaerarekin lotuta, herritartasunaren dimentsio politikoari lekua egin nahian aritu dira. Esan beharra dago baita egitasmoa jasotzen duen dokumentuan parte hartzeari buruz ez dela ezer jasotzen.

Parte hartzeko **egiturak eta baldintzak** sortzeko estrategia ezberdinak aktibatu izan dituzte. Hauek identifikatu ahal izan dira:

Parte hartzeko egiturak:

- Eskolatze Batzordea: Egitura formala baduen arren, bada beste egitura bat operatiboagoa dena. Hor eskola guztietako profesionalak eta gizarte zerbitzuek parte hartzen dute. Eskolatzeaz gain bestelako gaiak planteatu eta lantzen dira, baita elkarrengandik ikasteko balio duten esperientziak partekatu ere.

- Familien Batzordea: familien parte hartzeko foroa da. Bertan beraien interes eta nahiak azaldu eta Gizarte Zerbitzuen bitartez forma ematen zaie. Batzorde honen bidez baita, familiak zeharkako partaideak izan dira programa ezberdinetan.

- Gazteriaren Etxea: Gazteen parte hartzea bartzordea dute, astez aste programatzen diren jarduera eta tailerren inguruan interesakazaldu eta proposamenak egiteko.

Baldintzei begira esan daiteke, beraien printzipio profesionalekin koherentzian aritu direla:

- Parte hartzeko foroetan politikarien presentzia saihestu jendearen parte hartzea oztopatu ez dezan.

- Parte hartzeko egituretan edo foroetan, teknikari eta eragileak egotea.

- Herritarrek parte hartzeko erreferentziak behar dituzte. Tratatuko den gaiarekin lotutako pertsonak, teknikariak,... izatea.

> yo creo que una de las virtudes que ha tenido los servicios sociales es las experiencias que hemos tenido es que no participan los políticos. Es decir, aquí es una cuestión de que muchas veces cuando la gente interpreta como una cuestión meramente técnica y participativa las cosas son muchos más fáciles, cuando ya están los políticos es un rollo, en algunos ámbitos es necesario, pero tu imagínate, como pueden participar los grupos políticos? Aquí estamos 5-6 grupos políticos (…). (Lizarra, EI-2014a)

Komunitateak egindako balorazioei erreparatuz, parte hartzeko egitura garrantzitsuena eskolatze batzordea da zalantzarik gabe. Gazteriarekin lan egiten duten profesionalen ikuspuntutik gazteekin lantzen diharduen eremu interesgarria da, hala ere, eragile gehiagoren inplikazioa eta sare-lana beharrezkotzat jotzen dute.

Kezka ere azaldu da komunitateko eztabaida taldeko partaideen artean. Parte hartzeari dagokionean, gehiago begiratu nahi izan diote parte hartzearekin ulertzen denari eta ez hainbeste egiten dena parte hartzea den

edo ez esateari. Kezka horren harira, bereziki garrantzia ematen diote **parte hartzean hezteari**. Hau da, parte hartzeko aukera irekiak sortu eta gazteek parte hartu dezaten esaterako. Gazteek parte hartzeaz zer uste duten hitz egiteko zein beraien interes, proposamen eta ekimenak bideratzeko espazio eta foroa izatea. Ez du beti emaitza bera eman, baina tresna egokia dela baloratzen dute.

> Tenemos que partir de lo que significa la participación, a veces la gente se desorienta un poco. Desde el área de juventud la participación estamos trabajando como todo joven que quiera hacer algo, lo comente y lo exponga en la comisión. (Lizarra-ET-2013a)

Norabide horretan, parte hartzeko **aukera** eta **espazio berriak** behar direla esan dute. Horrekin esan nahi da, elkarrekintza aukera berriak sortu behar direla gazteen eta edadetuen artean, kultura ezberdinetako herritarren artean,…

Hezkuntza ikuspegiarekin jarraituz, herriaren dimentsio hezitzailea zertan gauzatu den ikustera joko dugu jarrian.

5.3.2.2.3.1. Hiriaren dimentsio hezitzailea

Gure hiriaren ezagutza izatea garrantzitsua da herritar/hiritar izateko. Bai hiri bateko haurrak txikitatik inguratzen duen testuinguruko elementu fisikoak zein sozialak ezagutzen, ulertzen eta interpretatzen jakitea zein bizilagun etorri-berri baten integraziorako. Modu honetara kontzientzia gehiago izango du inguruan gertatzen dena ondo edo gaizki dagoela ikusteko eta behar den lekuan esateko, errespetatu behar dena jakiteko,… Finean, herritar dinamikan modu arduratsuago batean parte hartzeko prestatuagoa egongo da.

Esan izan da, historian zehar hiria pertsonon herritartzeko eta zibilizatzeko bitarteko nagusia izan dela. Zibilizazioa *civitas-etik* dator, hiria. Badute nolabait alderdi urbanoak eta hezkuntzak elkarren beharra.

Hiru dimentsio elkarlotuak ikusten dira hezkuntza eta herria edo hiriaren arteko topaketan. Trilla-ren (1997) hitzetan herri bateko espazio, eremu eta baliabideen arteko sinergiak herria bere luze eta zabalean hezitzaile izateko

ahalmenak eta aukerak ditu. Horixe da herriaren *dimentsio hezitzailea* garatzeko bidea. Hezkuntzaren ikuspegi globaletik eta egitetik, bistan da ez dela hezkuntza herri/hiri eremuan kokatzen soilik eta herritarrak ere hezkuntzaz gain beste askotariko osagaiak biltzen dituela. Konplexutasuna eta askotariko osagaiak izan arren, bada hezkuntza eta herri/hiri eremua lotzen dituen lokarria.

Herri baten **dimentsio hezitzailea** hiru ardatzetan garatu daiteke. Herri batek esperientzia hezitzaileak sortzeko gaitasunarekin lotzen da. Herriaren dimentsio hezitzaileari dagokionean, herriak berak testuinguru ezberdinak eskaintzen dizkio pertsonari eta hori hertsiki lotuta dago Trilla-k (1999) garatutako ardatzekin. Hala nola, herria testuinguru eta baliabide da; herria hezkuntza eragile da eta herria ikasgaia da. Hiru ardatzok osagarriak dira: espazio, ekimen eta aitzakia eskaintzen ditu pertsonen ahalduntzeko.

Pertsonaren garapena bere ingurune ezberdinetako testuinguruek eta bizitzen dituen esperientziek osatzen dute. Sistema izaera dute eta horrek ikuspegi sistemiko batean kokatzeko beharra erakusten digu, ardatz batean egiten denak bestean eragiten duela azpimarratzeko.

Zergatik da garrantzitsua pertsona eta bere testuinguru hurbila kontuan hartzea? Testuinguru horietan biziko diren esperientziek zeri erreparatu behar diote?

Bronfebennerrek (1987) diosku, pertsonaren garapena gertukoenak diren testuinguru sozial edo mikrosistematan (familia, eskola) gertatzen dela eta hauek aldi berean beste testuinguru sozial batzuetatik jasotzen dutela eragina. Mesosistemak dira hauek, adibidez komunitatea (eskolan, kalean, lagunartean, auzoan). Exosistemak (zerbitzu publikoen aurrean, auzotarren artean) daude ondoren eta azkenik, makrosistema (kultura, pilitika,…ideologia). Hauek guztiak haurrari eta oro har pertsonari esperientziak, ikaskuntzak, jarrerak eta balioak eskaintzen dizkiote. Esaterako, familiak afektua; eskolak garapen pertsonal, intelektual eta kulturala; komunitateak gizarteratzeko bidea kulturak ohitura eta arauak besteak beste. Hemendik balioan jartzen da sistemen arteko elkarrekintza eta eraginaren norabidea.

Garrantzia berezia hartzen du sistemen arteko elkarrekintzak eta eraginak izan ere, pertsonak egiten dituen *trantsizio ekologikoak* (Bronfenbenner, 1987)

garapenerako bide dira. Garapena rol aldaketarekin lotua ere badago. Oso kontuan hartzekoa da sistema bakoitzetik pertsonari egiten zaion rol eskaeraren arteko osagarritasuna, konfiantza eta orientazio positiboa (Parra, 2004).

Hiru ardatzetan zehar eta bakoitzean dauden eragileak erakusten dute Lizarrako **hezkuntza ikuspegiaren garapena** nola eman den**.**

Lizarrako kasutik esan daiteke pertsonen ongizatean eragin nahi dela, pertsona eta bere ingurunearekin baldintza eta elkarrekintza positiboak sortuz. Hori bai adingabeekin, familiekin eta baita komunitateko eragileekin (eskolak, elkarteak, boluntarioak,…). Modu horretarako, baldintza desparekoak eskaintzen dituen testuinguru batetik (bazterketa, hezkuntzarako aukera berdintasuna, etxebizitza,…) herritarrentzako baldintza positiboak sortzera igarotzea izan da estrategia. Adibidez, desabantaila egoerak bizitzen dituzten testuinguruan baldintza hobeak izatea eta bizitzan bestelako rolak (ikasle parte hartzaile, familia inplikatua eta erantzulea, zerbitzu publiko erantzuleak, …) hartzen ikasteko aukerak izatearekin lotua dago. Herrian aukera berdinak dituela ziurtatuz eta partaide eginez. Helduarora begirako garapen prozesua da. Esaten ari gara, Lizarrako bazterketa egoeran bizi izan diren herritarrengan, adingabe eta familia orok ikasteko aukera bizi ahal izan dutela herrian. Inguruko beste sistema batzuk, eskolak eta Gizarte Zerbitzuak nagusiki, aldaketa horretan konfiantza jarri dute. Bi norabidetakoa da aldaketa prozesua. Hori oso garrantzitsu da pertsona eta komunitate baten garapenerako eta ahalduntze prozesurako. Esan gabe doa, erakunde publiko zein bestelako eragileek **erantzukizunak hartzeko** ere baliagarria izan dela.

Ardatz bakoitzak izaera propioa daukan arren erabat loturik daude. Izaera sistemikoa dauka, hots, ardatz bakoitza sistema bat dela ulertuta batean eraginez gero bestean eragiten ari gara. Beraz, ardatz bakoitza sistema konplexu bat da bere horretan eta elkarrekin.

1. *Herria hezkuntzarako **testuingurua**: herrian ikasten jarraitzeko baldintzak sortzearekin lotua dago.*

Herri edo hiri-eremuak heziketarako askotariko aukerak eta moduak (positiboak, negatiboak, …) ditu. Ziurrena herri edo hiri bateko hezkuntza mapa egiten hasiz gero, eta ez soilik eskola-mapa, zaila egingo litzaiguke mapa

horretan eragin eta potentzial hezitzailerik gabeko espaziorik aurkitzea. Badirelako eskolak, aisialdiko eta beste eremuetako elkarteak, kale-hezitzaileak, kultura-etxeak, gaztetxeak, ikasteko eta *desikasteko* eragiten duten sareak (familia, kultura, herritarrak, merkataritza, …). Hauek dira herriak/hiriak biltzen dituen osagai hezitzaileak herria hezkuntzarako testuingurua dela esatera garamatzanak.

Esan gabe doa, herri edo hiri baten proiekzio hezitzailea sinergien emaitza dela: Eskola, erakunde edo bitarteko kopurua baino eragile hauen arteko harremanetarako, elkarrekintzarako eta sinergiak bilatzeko *gaitasuna* da. Eta hezkuntza erakunde bakoitzaren barnean gertatzen diren heziketa prozesuak ulertezinak dira bere testuingurutik at, banaezinak bere leku eta kokapenetik. Herriak/ hiriak jasotzen ditu hezkuntza zentro edo erakundetan geratzen diren heziketa prozesuak. Berak ematen dio testuingurua eta horregatik, *heziketa testuingurutzat* eta baita *sistematzat* ere hartu behar dugu.

Lizarran ikasten jarraitzeko aukerari begira jarrita, hauexek Lizarrako hezkuntza proiektuaren bueltan inplikazio maila ezberdina izan duten hezkuntza zerbitzuak:

5.3. Taula. Lizarrako hezkuntza zerbitzuak

ETAPA	**ZENTROA**
0-3 urte	1 publikoa 1 Udal haur eskola
Haur Hezkuntza	1 publikoa
Lehen Hezkuntza	3 itunpekoak (Ikastola eta 2 kristau eskola)
Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza	1 publikoa 1 itunpekoa
Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza Ondorengoa	1 Eskola Politeknikoa
Batxilergoa eta Lanbide Heziketa(LH)	1 Eskola Politeknikoa
Tailer eskola	1 publikoa
Udal Musika eskola	1 publikoa

Kultura eta gazteriarekin lotutako baliabideak honako hauek:

- Biblioteka:"José María Lacarra"
- Museoa: "Gustavo de Maeztu"
- Kultura-etxea: "Fray Diego de Estella"
- Gazteriaren etxea: "María de Vicuña"
- Gaztetxea: "Piñupe"

Aurreko bi multzoei, herriko beste sektoreetako hainbat eragile ere gehitu behar zaizkie, unean uneko inplikazio eta parte hartze maila ezberdina izan dutenak, hala nola, kirol eta gastronomia elkarteak, boluntarioak, … Badira baita zuzenean egitasmoan inplikazio maila zuzena izan duten Lizarrako elkarte, eragile eta Udaleko zein Nafarroako Gobernuko sailak. Hona hemen zerrenda:

- Lizarra Ikastola
- Mater Dei eskola
- Remontival LHI
- Santa Ana LHI
- IES Tierra Estella BHI
- Nuestra Señora del Puy eskola
- Gaztelekua "María Vicuña"
- Ker Kali ijitoen elkartea
- Familia eta guraso elkarteak
- Nafarroako Gobernuko Haurtzarorako eta nerabezarorako arreta zerbitzua eta Genero Indarkeriaren arretara integralerako Zerbitzua
- Udala: Gizarte Ongizate Saila, Kirola Saila, Gazteria, Enplegua eta Udaltzaingoa

Dimentsio honi lotuta, eta ez horregatik besteetatik bananduta, Udalaren abiaburuko asmoak Lizarra HH izatea izan da. Horretarako urratsak eman dira Udalean eta baita kanpoan ere. Kanpora begirako harremanean, ikastetxeak eta kultura zentroak izan dira nagusiki asmoaren berri izan zutenak. **Informazio mailan** edo ideia baten aurkezpenean geratu zen lehen bilera.

Bigarren une batean aldiz, Udaleko ordezkari politikoak, Udaleko hezkuntza, kultura eta ongizateko teknikariak, Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Saileko teknikaria eta ikastetxeetako zuzendariak izan ziren hartzaileak.

Hasierako une hauetan ez zen ez kanpo harremanetatik ez barnekoetatik inongo lidergorik ezta erabaki sendorik hartu. Soilik ardura noren gain geratuko zen zehaztu eta Lizarra, Nazioarteko Hiri Hezitzaileen Elkartean (AICE) kide egiteko urratsa eman zen. Une honetatik aurrera hartzen hasten da Gizarte Ongizateko eta hezkuntzako zinegotzi eta Ongizateko teknikarien arteko hezkuntza egitasmo baten definizio eta **oinarriak finkatzeko fasea**. Inolaz ere lehen une hau ezin da *Lizarra, hiri hezitzaile* gisa definitzen hasteko une bezala.

Esan daiteke beraz, Lizarra herriaren proiekzio hezitzaileri buruzko gogoeta kolektiboa **ez dela bideratu**. Horrek ahalbidetu dezake eragile ezberdin arteko sinergiak elkartzea eta abiapunturako baldintzak jartzea. Era berean, erabaki estrategikoak hartzea ere garrantzitsua da. Izan ere, egitasmoaren lidergoa, partaideak, garatuko diren heziketa prozesuak eta ildoak beste batzuen artean finkatzeko.

Udal mailan beraz sinergiak bilatzea eta erabakiak hartzea ez dira izan dimentsio hezitzailearen alderdi indartsuak. Ezin dugu beraz maila instituzionalean hitz egin. Arrazoi hau eta egitasmo hezitzaileren garapen fasea lehen unetan dagoela ikusirik, lehen ardatz honetan lekua izango luketen formazio eskaintzak eta abarrak ez dute loturarik izan Gizarte Ongizatetik garatzen ari den egitasmo hezitzailearekin. Beraz, kasu honen bigarren planoan kokatuko gara, Gizarte Ongizatetik garatu diren esku hartze eremu eta programetan.

Ikasteko eta ikasten jarraitzeko aukera eskaintzen duen testuinguru bezala garatu dela esateko aintzat hartu behar dira aurrera eraman diren programak:

Derrigorrezko eskolaldiari dagokionean eskolatzean bereziki jarri da arreta; eskolatze batzordea aktibatu da eta indarra hartu du. Bere zeregina, eskolatze garai ezberdinak zituzten haur eta gazteei **hezkuntzarako aukera bermatzea** izan da. Hala esaten zuten Udaleko Gizarte Ongizate Saileko teknikariek:

> (…) Al haber solo un colegio público asumía todo el alumnado que venía fuera del periodo ordinario. Alumnos que venían extranjeros, todo el tema de temporeros y traslados de domicilio, etc. Se creó una comisión de escolarización que depende del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. (Lizarra-EL- 2012)
>
> Es la única comisión de escolarización que funciona en Navarra a pesar de haber un decreto de no sé qué año, que establece que tiene que haber una comisión que tiene que haber en todos los municipios. Creemos que esta es una pieza clave para cualquier proyecto que queramos desarrollar. No tiene sentido hablar de otro tipo de estructura o coordinaciones cuando ya tenemos ésta que funciona muy bien. (Lizarra-EL- 2012)

Ikaste *prozesu bat izan da batetik eskolatze batzordeko kideen esperientzian. Erakunde ezberdinetako eta profesional ezberdinen ekarpenak trukatu eta elkarlanaren ondorioz eman dira. Horrela hezkuntza eskubidea bermatzeko aurrerapausoak egin dira. Asebetetze maila ona dute partaideek.*

*Aurrekoarekin lotuta, esan dezakegu Gizarte Zerbitzuek koordinatu dituzten programetan bestelako erakundeek eta herritar boluntarioak ere elkarlanean aritu direnean **ikaskuntzarako aukerak** sortu direla, esperientzia positiboa izan dutela bi aldetatik. Esaterako, Gurutze Gorria, gastronomia eta kirol elkarteak, osasun mentaleko elkartea zein osasun zentroetakoak eta boluntarioak esperientzia hezitzaileak eskaintzeko parte hartu dute. Hemen ikus daiteke erakunde formal, ez formal eta sentsibilizatutako herritar boluntarioen arteko **sinergiak** sortu dutela aukera. Komunitateko partaideek norabide honetan beste esperientzia batzuk ezagutzea komeni dela proposatu dute.*

Ker Kali Ijitoen elkarteak ere izan du bere ardura maila eskolatzeko laguntza eta eskola errefortzu programan. Aitortu behar da, ***ardura maila bat*** *hartu du ijito komunitateko familia, haur eta gazteen heziketa prozesuan. Nolabait ahalduntze prozesuan* ***eragile aktibo*** *bihurtu da. Horretarako aukera eman zaio elkarteari eta Gizarte Ongizateko ekipoak sortutako esperientzia hezitzailea hau kontuan hartzekoa da komunitatearen garapenari begira.*

Lizarrako erakunde ehunaren parte batek ***presentzia eta parte hartzea*** *izan du programetan. Gazteriaren etxearekin batera elkarlanean aritzen diren zerbitzu, Osasun erakundeetako hezitzaileak eta eskoletako profesionalak ere osatzen dute beste sinergia multzoa.*

Orobat, haur, gazte zein familien zein elkarteen garapena eta inklusioa lortzeko helburu komuna izan dute. Lizarra ***testuinguru aproposa izateko baldintzak*** *izateko, bakoitzak bere ardura mailatik (erantzunkidetasuna) ekarpen profesionala zein pertsonala eskainiz lan egin dute.*

2. *Herria hezkuntzarako* ***eragilea****: herriak sortu dezakeen eragin hezitzailetik ikasten da.*

Esparru informalarekin lotzen da bereziki, hots, bizimoldearekin, balio eta kontrabalioekin, ohiturekin, egiturazko elementuekin, … Bizitzarako eskola bezala uler daiteke.

Lizarraren kasuan, **konplexua** egiten da herria eragile hezitzaile gisa ezaugarritzea hasiera batean behinik behin. Izan ere, egitasmoaren ardura eta lidergoa ez da Udalarena izan ezta komunitatetik ere sortu. Esan daiteke ordea, Udaleko Gizarte Ongizate eta Hezkuntzako zinegotzi eta teknikariek emandako urrats sendoek gorpuzten joan direla egitasmo hezitzailea eta oinarri sendoak finkatu nahian, dimentsio honen garapena **balioen transmisioan** lortzen joan direla maila apalean bada ere.

Hiru balio nagusiki helarazteko ahalegina identifikatu da ardatz honetan:

- Oso adibide adierazgarria da komunitateko hezkuntza eragile, sozialak eta boluntarioak engaiatu direla programa ezberdinetan. Zuzenean parte hartu dute, ardura maila bat izan dute. Estrategia honetatik, **komunitateari balioa ematen** zaio. Bidaltzen den mezua

hezkuntzarako beharrezkoak direla da. Beraien presentzia eta parte hartzeko aukerarekin bizi ahal izan dute.

- Bestalde, **egiturazko elementuekin** lotuta, bi balio azpimarratu daitezke: Batetik, baztertutako auzoari dagokionean, Etxebizitza Plan bat aktibatu da bertan. Ijito komunitateko familiak etxebizitza duin bat izateko aukera izan dute. Nolabait, gizarte politikek pertsonaren **duintasuna lehenesten** dutela helaraziko luke.

> Luego por ejemplo, el plan de vivienda y contra la exclusión social, nuestra intervención social ha impregnado sobre todo en materia escolar y en familias que se han visto beneficiadas,.. durante el tiempo que yo estuve se pensaba que en aquella ocasión la gente pensaba que les quitábamos en bloque a las familias gitanas y que nos íbamos a llevar a otro barrio. Y el culmen fue que nos invitaron aquí en una comunidad del barrio a que fuésemos a dar explicaciones. Los vecinos tenían tanta inquietud que hemos tenido que dar explicaciones. (Lizarra-EL-2014a)

Bestetik, Gizarte Ongizatetik aurrera eraman diren programetan balio batzuk helarazi dira eta baieztatu daiteke komunitateko eragileek hori oso garbi ikusi dutela: **erreferentzialtasuna eta aukera berdintasuna**. Programetako ildo eta helburuetan Gizarte Zerbitzuak izan dira erreferentzia erabakiak hartzeko, kezkak daudenerako zein gauza berriak proposatzen direnerako. Era berean, garatzen diren gizarte politikak abegitsuagoak direla eta pertsonaren duintasuna lehenesten dela.

Aukera berdintasunari dagokionean, partaide izan diren familia guztiengana iritsi den mezua izan da garatu diren programetatik bideratutako laguntzen bidez eta baita beraiekin izandako gertuko harremanarekin.

Laburbilduz, ardatz honen garapena maila apalean bada ere urrats txikiak badaude. Ikusten da herriaren dimentsio hezitzailean, herria eragile hezitzaile izateko herritarrengan balio batzuk helarazteak duen garrantzia.

Kasurako gizarte politika arduratsuagoak eta Udala eta herritarren arteko harreman abegitsuak izatea.

3. *Hiria **ikasgai** edo hezkuntzarako eduki gisa. Alegia, herria ezagutuz bertara moldatzen ikasi, egitura ezagutu eta ulertu, …*

Hiriak sortzen duen ezagutza informaletik ikasten dugunean, herria bera ere ezagutzen dugu. Herritik ikasten dugu eta herria ikasten dugu. Gure eguneroko bizitzarako beharrezkoak eta erabilgarriak diren ikaskuntza ugari egiten dugu herriaz: garraioa erabiltzen, zerbitzuen kokapena eta funtzionamendua, aisialdirako baliabideen erabilera, … Inolako erakunde eta hezitzaile profesionalik beharrik gabe ikas dezakegu.

Lizarrako herritar bakoitzak herriarekiko irudi bat dauka. Batzuk, irudi eta azterketa sakonagoa egingo dute eta beste batzuk, azaleko irudiarekin gelditu ko dira. Hemen paper garrantzitsua betetzen du norbanakoak daukan dekodetzeko edo azalekoa den horren atzean dagoen egitura, erlazioak eta arrazoiak ikusteko gaitasunak. Gaitasun horren garapenean zeresan garrantzitsua dute erakunde publikoek, hezkuntza zentroek, aisialdiko zein bestelako elkarteek,…

Garrantzitsua izan da Lizarrako eskola garraioko ibilbideak aldatzea ikasle guztiek ikasteko **aukera berdinak** izateko. Lizarrako biztanleak ikusi ahal izan dute eta baloratu bere kasuan, autobus linea horiek ez direla estatikoak. Gauzak aldatu daitezkeela eta aldaketa horien arrazoia eta zentzua. Eskolatze batzordean partaide izan direnek oso balorazio positiboa egiten dute familia hauentzat eta ikasleentzako hartu diren neurriak. Esan dezakegu, hemen egitasmoen zein programen sozializazioak ere eragin nabarmena izan dezakeela nahiz eta alderdi hau ikuspegi ezberdinetatik asko hobetu behar den.

Ezberdintasunarekiko izan diren **aurreiritziek** eta tabuek sortutako jarrerak aldatzea izan da beste helburu bat. Helburuaren lorpen prozesuan, komunitateko partaideen arteko elkar ezagutzaren eta komunikazioaren bidez

hedatu ahal izan den irudi bat izan da. Abegitsuagoa, errespetuzkoago eta justuagoa nahi bada.

> (…) Nosotros lo que hemos intentado es que todos los centros educativos trabajen en conjunto. Antes en Lizarra se diferenciaba claramente quien iba a Santa Ana, al colegio del Puí, a la ikastola etc. Ahora el trabajo que realizamos con las familias en los talleres, actividades de tiempo libre o en el refuerzo educativo se hace en todos los colegios. Se ha intentado romper con esa diferencia que había. (Lizarra-EL-2012a)
>
> (…) Hemos trabajado desde la línea sobre todo partiendo de que el conocimiento en relación es la manera de romper todos los tabús que hay y todos los prejuicios. Trabajando con todos los colegios, profesores, con el personal técnico, familias y menores, hemos intentado romper con esas clases tradicionales que las sigue habiendo. (Lizarra-EL- 2012a)

Kezka sorrarazten du komunitateko eragileen artean eta gainera iritzi ezberdinak daude.

Gazteriaren Etxetik kulturartekotasuna lantzeko programa bat (Kulturarteko futbola) dute gazteekin. Aurreiritziak egon badaude gazteen artean eta harremanetan eragiten dutela ikusi ahal izan da. Horietan eragin positiboa lortzea dute helburu programatik. Bestalde, Eskola Laguntza programan zuzenean gazteekin ere lan egiten duen hezitzaileak ez du ikusten gazteak bata bestearekiko etiketak eta aurreiritziak dituztenik. Uste du gainditutako alderdi bat dela.

Ikuspegia ezberdina izan arren eremu honetan ikastetxeekin batera lan egiten jarraitu behar dutela argi ikusten dute. Are gehiago, herrian oro har, programa hauei buruzko aurreiritziak nabaritu dira eta honetan ados etorri dira. "*Programa eta diru guztia etorkinentzako eta ijitoentzako da, …*" entzun izan du partaide batek herrian. Edo gehienetan informazio gutxi izan ohi dutelako ere izan daiteke.

> Gente que está involucrada en esto no, pero sí otra gente de fuera que piensa que aquí viene solo una clase de gente. Igual no hay que caer en eso... (Lizarra-ET- 2013a)

Gai honen inguruan, komunitateko eragileek ikusten dute **Herri hezitzaile egitasmoa** eta **parte hartzea** eskutik doazela. Egiten den moduak eta helburuak asmo hezitzailea izan behar dutela diote. Esaterako, parta hartzen ikasten dugu parte hartuz eta hori lortzeko prozesuak ari dira egiten gazteekin. Bestetik, Gazteriaren etxean egiten diren ikastaroen izaeratik rol eta jarrera aktibo bat eskatzen dute. Horrekin lotuta ikusten dute asmo hezitzailea.

> Una Ciudad Educadora tiene que tener participación, y tiene que estar relacionado con ello. Los cursos que hacemos en la casa de la juventud, no queremos que sean cursos de venir e irse a casa. La gente nos felicitó diciendo que hacíamos muchas cosas. Gente que viene aquí todos los días participan en los cursos, y se crean interacciones con diferentes agentes. En la hoguera de San Juan, se plantea cuantos grupos quieren participar, hay que abrirse, y para eso también hay que educar en eso también.
>
> El de la Ciudad Educadora, sí es participativo. Tanto de los centros educativos como de otros agentes. Cuando pedimos la participación de los distintos agentes, empresas públicas, privadas, clubes deportivos, comerciantes... Yo puedo decir que ahí vemos muchas cosas... (Lizarra-ET-2013a)

5.3.2.2.4. SOZIALIZAZIOA (K_4)

Kategoria honen zentzua egitasmo hezitzailearen hedapenean emandako komunikazio urratsak identifikatzea eta hauek nola egin diren ikustea izan da.

Lizarrako esperientzian onartzen da alderdi ahulena proiektuaren **sozializazioa eta hedapena** egiteko bideak direla. Hala nola, Udaleko web orria ez da proiektuaren hedapenerako erabiltzen, ezta herriko beste hedabideak ere.

Komunitateko partaideek sozializazio indartzeko beharra ikusten dute. Norabide horretan proposamenak luzatu dituzte:

- Sozializazioak heziketa lan garrantzitsua eskatzen du. Ez dago argi HH egitasmo hezitzailearekin zer den sozializatu nahi dena. Eragile ezberdinak elkarlanean ari direla parte hartzen, programak egiten direla, zertarako diren programak,… **Zer sozializatu** behar den argitu behar da lehendabizi. Ondoren **nola** sozializatu erabaki ahal izateko.
- Programen inguruko informazioa, helburuak eta lan egiteko era zabaldu behar da: Eskola Laguntza programa bezala oso positiboko baloratzen da oro har eta eremu ezberdinetatik. Hala ere, oso jende gutxik ezagutzen du eta ezagutzen duenak irudi negatiboa edo aurreiritziak ditu. Esate baterako, Eskola Laguntzan ijitoak parte hartzen dutela eta herriko jendeak gaizki pentsatzen du. Hori aldatzeko informazio hedatu behar da. "Eskoletara bidaltzen diren zirkularrak baino zerbait gehiago egin behar da" zioen Eskola Kontseiluko ordezkariak.
- Eskola Kontseiluak sozializazio foro bezala oso garrantzitsuak direla aho batez onartzen dute komunitateko partaide guztiek. Eskola sare bakoitzean esperientzia ezberdinak dauden arren programei buruz informazio ematea funtsezkoa ikusi da.

Sozializazioa alderdi ahula izateko arrazoi ezberdinak daude: Batetik, egitasmoaren ardura eta sail bakarreko ekipoan kokatua egotea. Koiuntura politikoa (azterlana egin zen garaian) ez dela aldekoa eta ez duela ardura eta interesik adierazi.

> Si, le hemos dado una vuelta, pero estamos un poco lejos todavía. Aquí hay una coyuntura municipal complicada. (1:08) En otras legislaturas este proyecto o planteamiento de proyecto habría estado hecho. Ahora hay un desinterés absoluto y total desde el ámbito político de lo que se está haciendo. Entonces estamos a la inversa. Tenemos que construir algo darle forma y seguir. Tenemos ahora un hito importante, en tres semanas tenemos que presentar y plantear las novedades que queremos realizar. (Lizarra-EL-2012a)

Bestetik, egitasmoaren hasierako uneak dira eta oraindik denbora behar da aurrerapausoak eman ahal izateko. Hala ere, azpimarratu behar da Gizarte Ongizate Sailean badutela horren gaineko **kontzientzia eta neurriak** hartzea ere aurreikusten dutela. Hala nola, egitasmoaren sozializazioa Gizarte Ongizateko batzordean.

> Tenemos una comisión de bienestar social y cultura la semana que viene, en la que tenemos que contar el proyecto, pero tenemos pocas esperanzas. Si al día siguiente habrá un grupo político que viene aquí a las 7:50 de la mañana diciendo "oye quiero más información del proyecto", al resto de los grupos se la refanfinflará, y la presidenta de la comisión nos habla muy bien si esto tiene que ver con Educación, pero no hay un gran interés. Es complicado, pero es lo que tenemos. Entonces tenemos que trabajar con lo que tenemos. Y lo fácil es tirarlo todo al carajo. Pero por ahí no vamos a pasar. Si hubiera sido este proyecto hace dos legislaturas, esto habría sido una bomba. El equipo de gobierno nos haría trabajar a piñón... Con dinámicas de trabajo, y demás... Ahora la línea política es la contraria, y como estamos ahí y somos mercenarios... (Lizarra-EL-2012a)

5.3.2.2.5. FAKTORE ERAGILEAK (K_5)

Kategoria honek egitasmo hezitzaileari buruzko analisiaren emaitzak biltzen ditu. Hau da, egitasmo hezitzailea garatzeko prozesuan egon diren faktoreak identifikatzen eta azaltzen dira. Faktoreak identifikatzeaz gain elkarrizketatuen balorazioa ere jasotzen da. Hau horrela, prozesuak emandako aukerak eta onurak (faktore erraztaileak) azaltzen dira, eta jarraian, aurkitu diren zailtasunak eta mugak (faktore oztopatzaileak).

Lizarrako kasuan faktore eragileak identifikatzerakoan beste behin egitasmo hezitzailea eta bere baitan garatu diren programak dira testuinguru nagusia. Elkarrizketatutakoak erakunde-ikuspegitik ez badira aritu ere, Ongizate Sailaren ikuspegitik zenbait kasutan Udalaren ikuspegia erabili dute analisia eta balorazioa egiterakoan. Komunitate-ikuspegitik ekarpenak osatzen dira. Honako hauek izan dira prozesuaren analisiaren emaitzak:

5.3.2.2.5.1. Faktore oztopatzaileak

HH izateko baldintza batzuk bete behar izateak ekipoaren lana zailtzen du. **Ahalegin** berezi bat egitea eskatzen du, gaiarekiko gogoeta eta berregituraketa lana eskatzen du. Hasiera batean zailtasuna izan den arren, **abantaila bat** izan da ondoren. Hots, egindako gogoeta eta berregituraketa lanak Gizarte Ongizate Saileko lanari beste **ikusmira zabalago** batetik begiratzeko eta proiektatzeko aukera eman dio.

> (…) empezando por lo negativo, pueden ser que tengamos que cumplir unos requisitos para estas cuestiones. Nos implica hacer un esfuerzo de reflexión o de reestructuración, pero de otra manera creo que no lo haríamos. También así podemos ver desde una misma perspectiva todos los proyectos que estamos desarrollando. Sobre todo nos va a ayudar a programar y plantear el futuro desde una perspectiva muy clara. Con esto creemos que podemos mejorar muchísimo lo que estamos haciendo. (Lizarra-EL-2012a)

Elkarrizketak burutu ziren epean (2012-2014), Udaleko **koiuntura politikoak** ez zuen errazten egitasmo hezitzailea garatzeko baldintza eta babes nahikorik. Esaerak dioen bezala "*Onak on direla, hobeak hobe*".

> Aquí hay una coyuntura municipal complicada. (1:08) En otras legislaturas este proyecto o planteamiento de proyecto habría estado hecho. Ahora hay un desinterés absoluto y total desde el ámbito político de lo que se está haciendo. Entonces estamos a la inversa. (Lizarra-EL-2012a)

Udaleko gainerako sailen eta alderdi politikoen **interes faltak** ez du laguntzen egitasmoak duen dimentsioan lan egiten. Era berean, horrek **baliabideen** aldetik ere egitasmoa mugatzen du. Zer esanik ez krisi garaian han eta hemen egin diren murrizketak arlo publikoan (hezkuntza, osasuna, gizarte arloa,…),

> (…) al resto de los grupos se la refanfinflará, y la presidenta de la comisión nos habla muy bien si esto tiene que ver con Educación, pero no hay un gran interés. Es complicado, pero es

> lo que tenemos. Entonces tenemos que trabajar con lo que tenemos. (Lizarra-EL-2012a)

Udalaren baldintzak eragin nabarmena dute. Gizarte Ongizateko ekipoak eta zinegotziak zioen bezala, egitasmoa aurrera eramaterako nahian eta baliabide eskasia tarteko, zeregin batzuen aurrean **boluntarismoz** jokatzen ikusi dute beraien burua. Indarrak neurtu beharra izan dute eta bidean geldialdi bat egin. Gizarte Bazterketaren aurkako Plana indartzeko ekipoan koordinatzaile bat gehitzea ekarri zuen horrek.

> Porque técnicamente tampoco tenías los recursos. Los trabajadores sociales tenían su carrera entonces, e insisto, hay pecamos un poco de **voluntarismo.** (…) Entonces nos dimos cuenta de que necesitábamos buenos recursos. Ya tener una figura de coordinación en la cual era el plan de lucha, era ya importante. Ya pudimos empezar trabajando de otra manera (11:36). (Lizarra-EL-2014a)*(letra lodia gehitu du egileak)* (Lizarra-EL-2014a)

Profesionaltasunarekin jarraituz, eguneroko lanaren gaineko gogoeta eta ebaluazio egiteko urratsak eman dira. Hala ere, egunerokotasunari garrantzia eman zaion arren, hori **dokumentatzea** eta idaztea bigarren maila batean dauden zereginak dira. Daukaten balioa aitortzen dioten arren, ez dira iritsi prozesua kontatzen duen dokumentua idaztera.

> Le decían "tienes que escribir esto", el como técnico insistía mucho desde bienestar social de que se escribiese de tratar una manera de que se aprovechase esta experiencia en otros sitios. Es cierto que el trabajo diario te impide muchas veces. Tú piensas que estás haciendo una cosa que no tiene muchos méritos y vas a bienestar social y estaban encantados. Ellos compartían la inquietud. Yo creo que lo que hemos hecho no es nada especial. Nos ha salido bien pero no es una cosa que no pueda hacer ningún otro. (Lizarra-EL-2014a)

Aipatu izan den beste alderdi bat **zeharkakotasuna** da. Udalen rolean eguneratzen ari diren roletan eta lan egiteko era berrietan kokatu behar da. Zailtasunak dituzte Udalek duten jarduteko eragatik, oso errotua dago sailen banaketak eragiten duen funtzionamenduagatik. "*Beste lekutan ere, zakurrak*

oinutsik ibiltzen dira" eta Lizarran ere hala dabiltza. Esate baterako, Udalean badira sailen artean, arloak direla-eta, eremu naturalagoak beste batzuk baino. Esaterako, hezkuntza, kultura, emakumea eta ongizatea bezalako sailen arteko eremua. Langai dituzten arloak erraz elkar daitezke eta gehienetan aukerak daude. Topaguneak egon badauden arren, ez da interesik jartzen eta zenbait kasutan sailen protagonismo nahiak ez du laguntzen.

> Tu puedes entender que no tengas relación bienestar social con urbanismo y puedes tener puntos de encuentro, pero que no sea tan clara en otras áreas donde está cantado. El tema de la mujer, juventud, educación y bienestar está cantado que tiene que haber esa transversalidad. Pero no por no utilizar un lenguaje no sexista, sino por más cosas. (…) Si con juventud por ejemplo, educación y bienestar. Yo creo que forman un ámbito natural. Un ámbito de educación natural. (…) Puede estar muy encajado pero también dentro del ayuntamiento para mí se producen muchas veces que el protagonismo de las áreas, (…) (Lizarra, EL-2014a)

Komunitateak zeharkakotasuna ez du aipatzen baina sare-lana bai. Hau hobeto antolatzeko eta funtzionatzeko beharra antzeman dute. Une honetan inork ez du lidergorik eta horren beharra ikusten dute aurrerantzean beraien funtzionamendua hobetzeko.

Administrazio ezberdinetatik herritarrei edo giza taldeei bideratutako laguntza eta programen arteko elkarguneak eta helburu komunak **bateratu** behar dira baliabideen optimizazioa eta ikuspegi integraletik lan egin ahal izateko.

> (…) a veces lo que tienes que tratar es cuando ves las conexiones que hay tras distintas problemáticas y ver los distintos recursos, porque claro, es curioso que el área de sanidad trabaja minorías, educación lo trabaja, bienestar lo trabaja. (…) pero resulta que nadie tiene interés de hacerlo en aquella manera. (Lizarra, EL-2014a)

Beste ertz batera joanez, topo egiten dugu komunitateko hezkuntza zentro ezberdinekin. Zentroen hezkuntza ikuspegiak eta lehentasunek zaildu egiten dute Bazterketaren Aurkako Planeko helburuen lorpenean inplikatzea.

Esaterako, hizkuntza dela eta sasoikako langileen seme-alabak edo etorkinak hartzea; etnia, erlijio, kultura edo ezaugarri sozio-ekonomikoengatik onarpena zailtzea. Zalantzak sortzen dira jarrera horren aurrean bereziki finantziazio publikoa jasotzen dutelako. Hau guztia egunez egun eta pazientziaz landu beharrekoa izan da.

> Con mucho trabajo y mucha paciencia lo conseguimos. Técnicamente es un trabajo permanente y continuo. Es insistir e insistir. Yo anteriormente había sido presidente de la asociación de padres de la escuela pública y conocía la escuela y a la gente. Ahí lo que te das cuenta es el sin sentido de muchas ayudas, te das cuenta cómo se financia a las concertadas…y no se le exige nada. (…) (Lizarra, EL-2014a)

5.3.2.2.5.2. Faktore erraztaileak

Lizarrako kasuaren azterketan, balioan jarri dira hainbat alderdi. Potentzial hezitzaile garrantzitsua izateko baldintza ezberdinak ditu. Elkarrizketatuen hitzetan, egiten ari diren lana **ezinbestekoa** da Lizarrako errealitatea eraldatzeko. Zerbitzu publikoaren muina da herritarren ongizatean zentratutako politikak garatzea.

> Sí. Teniendo claro que este es nuestro trabajo. Es parte de responsabilidad del ayuntamiento, y de la administración pública. Estamos para esto y nos pagan para esto. Esta es una de las claves de todo lo que hacemos. Creemos que el ayuntamiento tiene que ser la cara visible de todo esto, y creemos en los servicios públicos, y trabajamos para potenciarlos. Creemos que la participación pública conlleva unas ventajas sobre otros. Nosotros trabajamos desde ahí. (Lizarra, EL-2012a)

Gizarte Ongizateko ekipoak badu **motibazioa** aurrera egiteko. Beraiek egiten duten lanean erabat sinesten dute. Beraien egiteko moduak jarduteko **printzipio profesional** bihurtu dituzte. Oinarri horien laguntzaz, aurrerantzean egitasmo hezitzailearen bultzatzaile izateko nahia azaldu dute.

> Si juntamos el trabajar las cuestiones pequeñas, consensuando con los elementos que creemos importantes y definimos unos objetivos comunes; nos tiramos a la piscina. (Lizarra, EL-2012a)

Komunitatean gazteekin esku hartze zuzena egiten duten profesionalek **bat egiten dute** beraien lanean sinesten dutela esaterakoan. Faktore eragile garrantzitsua da kasu honetan pertsonaren eta komunitatearen ahalduntzean ari diren egitasmo hezitzailean.

Programa hauen izaeragatik eta oinarrian dituzten balioek eta printzipioek komunitatearen **parte hartzea areagotu** dute. Era berean, iritzi, proposamen eta ekarpenak kontuan hartzeak ere eragile ezberdinen **elkar elikatzea** dakar, komunitatea eta zerbitzu publikoaren arteko harremana indartuz.

> Creemos que estamos también incluyendo las aportaciones de muchísima gente. Estamos incluyendo a muchísima gente, muchos puntos de vista, etc. Todo esto únicamente con nuestro punto de vista sería muy complicado. Nos parece difícil, y objetivamente es muy complicado. Nosotros nos lo creemos y lo hacemos. Somos capaces de ver lo hecho hasta la fecha y valorar la capacidad de nuestras posibilidades técnicas. (Lizarra, EL-2012a)

Elkar elikatzen dira baita, seme-alabak parte hartzen duten programa bateko kezka batetik beste programa batengan eragiten duelako. Ikuspegi sistemikoa eta integrala ematen laguntzen du. Honetan bat datoz bi ikuspegietatik hitz egin duten partaideak.

> Todo se retroalimenta, estamos hablando de una ciudad muy pequeña... Este taller surgió por una pregunta de un familiar en la que decía: "¿cómo ayudo a mi hijo en las tareas escolares sin hacérselas?" Ahí se ve la retroalimentación... (Lizarra-EL- 2012a)

Gizarte Ongizateko ekipoaren lanaren **zilegitasuna eta garrantzia berresten da** prozesuaren ondorioz. Egunerokotasunean balorazio hau egitea zaila den arren egiten duten lanaren gaineko gogoeta uneak izaten dituztenean ez dute zalantzarik. Ekipo bezala elementu esanguratsuak integratzen dituzte herrira begira, egiten dutena ebaluatu eta beraien **printzipioetan eta balioetan sakontzen** ari dira. Egiten duten lanari buruz

gogoetatzeko eta egiten dutenaren gainean konfiantza izaten jarraitzeko aukera eman die orain artekoak. Beraien **profesionaltasunean** sinesteko ebidentziak jaso dituzte.

> Este trabajo es imprescindible. Al final el día a día nos come, y nos cuesta verlo. Pero cuando nos paramos a reflexionar nos damos cuenta de la importancia de estas cuestiones. Somos capaces de introducir elementos importantes. Somos capaces de evaluar constantemente las cosas, y nos ha permitido hacer un giro de 180º de lo que estábamos haciendo durante los seis años. Esto nos retroalimenta. (Lizarra, EL-2012a)

Helburu komunak adostea eta elkarbanatzea lortu da. Hori prozesuan komunikazio fluxuak eta espazio komunak sortu direlako izan da.

> Esto es muy complicado. La asociación Ker Kali puede tener un punto de vista sobre su barrio, y unos objetivos. Nosotros tenemos que ver los objetivos que tenemos en común con ellos. Con los centros escolares hemos conseguido lo mismo. (1:02) (Lizarra, EL-2012a)

Gizarte Ongizate Saila Udalaren erreferentzia izan da eta norabidea markatu du. Komunitateak ere balioan jarri du Udaleko Gizarte Zerbitzuetako profesionala erreferentzia garbia izan dela prozesuan zehar. Are gehiago, familiekin helburu komunak adostuta daudenean eta elkarteekin hitzarmenak egiten direnean, jarraipena eta ebaluazioa egitearen garrantzia eta **kontzientzia** areagotu du.

> La dirección es plena nuestra. Aunque tengamos un convenio con la asociación Ker Kali, nosotros constantemente estamos evaluando con los técnicos que llevan esto, y no ha sido cargar un proyecto a una asociación. Nosotros somos los que marcamos los pasos y la dirección. (Lizarra, EL-2012a)

Politikarien eta zinegotzien arteko **babesa** garrantzitsua da edozein egitasmo abiatzeko. Kasu honetan argi ikusi da Udal mailako babesa izan ez arren, zinegotziak eta teknikariek elkarren artean izan dutela.

Harremanak hobetu direla azpimarratzea funtsezkoa da Lizarrako prozesuan. Batetik, sare ezberdinetako hezkuntza zentroen arteko lehia-

harremanetik elkarlanera igaro da harremana. Harreman horien laguntzaz, errealitatearen erretratu errealagoa eta dauden premiez kontzienteago izatea lortu dela esan daiteke. Familien eta hauen seme-alaben inklusioan eragiteko beharra bereziki.

> (…) Entonces conseguir que centros variopintos como los que hay aquí (religioso, ikastola, publico) que muchas veces haya puntos de encuentro y que trabajen en un programa juntos es mucho. Porque terminas haciendo natural las cosas. Por ejemplo que en muchos ámbitos se incorpore una reserva de plazas para niños que decía bienestar social de integración, pues eso que antes era limitado que se vaya extendiendo a la danza (academia) por ejemplo hay una pequeña reserva. Ese tipo de cosas hace a todo el mundo más consciente de las realidades en primer lugar y después se establecen lazos entre ellos. (Lizarra, EL-2014a)

Bestetik, Udalak komunitateko eragile batzuekin duen harremana sakondu du. Horien artean aipatzekoak eskolak, elkarte batzuk eta boluntarioak dira. Gizarte Ongizate sailak eragileekin lan ugari egin du eta bereziki eskolekin. Erreferentzialtasuna non dagoen argi adierazi du programa zein parte hartzeko egitura ezberdinetan. Bide honetatik, komunitateko kide edo kolektiboekiko **aurreiritzi eta estereotipoetan** eragitea (kentzeko, aldatzeko,...) lortu da.

5.3.2.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

a) <u>Udalaren rola birpentsatu</u>

Udalaren egiteko eratik batzuetan egitasmoen ardura osoa eragile sozialei emateraino heldu izan da. Ardura eman zaio inolako erantzukizun eta jarraipenik barik. Gizarte Ongizateko ekipoak uste du hobetzeko alderdi bat dela aurrerantzean. Udalgintzak, gizarte eta hezkuntza arloko egitasmoen **ardura partekatua** izatea hobetsi behar du. Elkarrizketatuen ikuspegitik, eragile bakoitzak dagokion erantzukizun maila izan behar du hezkuntzan eta gizarte gaietan zein bestelakoetan. Udalak herritarrengandik gertuen dagoen administrazioa izanda, egitasmoak lideratu, erreferente izan eta elkarlana

bideratu behar ditu. Hemen aurrerapausoak eman nahi dira, hala ere, aitortzen dute, **koiuntura politikoak** zeresan handia duela aurrerapausoak ematerako orduan.

b) HH izaera integratu eta sozializatu

HHren ideiaren eta egitasmoaren garapena eta integrazioa egitea da gertuko erronka eta zeregina. Teknikarien ikuspuntutik, Gizarte Ongizateko planei eta programei oro har ikusmira zabalago bat emateko aukera ikusi diote. Epe laburrean horri heltzea erabakita dute.

Esaterako, familientzako egindako tailerretan HH egitasmoaren filosofiak ematen dien ikusmira zabalago batekin lanean jarraitu nahi dute. Ekimen berriak abian jarri nahi dituzte, orain arte egindakoen osagarriak direnak, iraupen luzeagokoak eta familia eskola bezalako ideia batera hurbiltzen dena.

> Ahora estamos trabajando en crear un aula abierta. (49:29) Esto sería una formación para familias que estuvieran fuera del ámbito. Hay gente que le llama escuela de familias, (Lizarra-EL-2012a)

Komunitatearen ikuspegitik, parte hartzean ere badago erronka. Gazteriaren etxetik ari dira ekimenak burutzen. Bide honetan **aurrerapausoak** eman nahi dira, esaterako parte hartzea bera ulertzeko modua eta praktikara eramateko bideak landuz eragile gehiagorekin batera.

Orain arteko guztia biltzeko eta idazteko urratsak ematen hasiak dira. Hori **sistematizatzea** lortu nahi dute.

> Si juntamos el trabajar las cuestiones pequeñas, consensuando con los elementos que creemos importantes y definimos unos objetivos comunes; nos tiramos a la piscina. (Lizarra-EL-2012a)

Hiri Hezitzaileen Kartako **balioak** aztertzen eta lantzen jarraituko dute. Idatzita duten egitasmoarekin izan ditzakeen loturak egin ahal izateko.

> Ahora estamos trabajando con la carta y estas cuestiones. Cuando hablamos del ayuntamiento, no hay ayuntamiento. Somos los que estamos, no hay nadie más que vaya hacerse esa pregunta. (52:41) (Lizarra-EL-2012a)

Azkenik, ekipoan dituzten **printzipioak** eta **perspektiba sakontzen** jarraituko dute. Berain praktikan oinarritzen jarraituz eta HH kontzeptuak emandako teoria txertatzen joatea. Harik eta teoria eta praktikaren arteko koherentzia eta integrazioa lortzeko.

> Conociendo un poco lo que hay y en donde estamos, vamos un poco en contra de la teoría, en contra de la transversalidad, y lo vamos a hacer tal y como lo estamos haciendo. Creemos que es la única forma de ver esto. Creemos que la teoría y la práctica tienen que coincidir. No nos sirve de mucho, o de nada, tener teóricamente una organización muy transversal, si al final no va haber ninguna capacidad de responsabilidad o de asunción de responsabilidades. Vamos a consolidarlo así, contaremos con Educación, sin ningún problema, pero sabiendo que no va haber ninguna implicación de la concejalía de Educación. No va a ser capaz de dimensionar el trabajo que estamos haciendo. (Lizarra-EL-2012a)

Zentzu honetan, komunitateko partaideek izandako esperientzia positiboak lagunduta orain arte egindakoan **sakontzen** jarraitu behar dela aipatzen zuten.

Ekipoaren indarrak neurtuta egin nahi dute bidea Udaleko gainontzeko sailekin. **Aukera errealak** ikusi eta dauden lekuan baliatu nahi dituzte. Egitasmoa sozializatzeko baldintza nahikoak eta egokiak izan behar dira.

> Con Juventud por ejemplo sí que se ve la posibilidad de trabajar en este ámbito, y de crear implicación en este tema. Para ello lo tenemos que tener muy bien trabajado y dimensionado. En el refuerzo educativo sí que está muy implicado el de Juventud. (Lizarra-EL-2012a)

Baldintza horiekin lotuta, komunitateko eragileek sozializazioaren inguruan dituzten ideiak ere kontuan hartu behar dira. Hau da, **zer** eta **nola sozializatu** behar den batetik; programen ezaugarriak eta helburuak ezagutarazi herrian aurreiritziak saihesteko eta baita, lan egiteko modua.

c) Komunitatea: garapena, elkarlana eta saretzea

Komunitatearen garapena eta elkarlana aurrera begirako eremu interesgarria da teknikarien ikuspegitik. Garatu diren programen ebaluazio egin ostean ikusi dute behar beharrezkoa dela alderdi hauek gehiago garatzea. Orain arteko elkarlanak indartzeko eta aukerak berriak jorratzeko ideia dute. Horretarako funtsezkoa ikusten dute komunikazio fluxuak zaintzea eta hedatzea. Bai familiekin eta baita orain arte gerturatu ez diren gainontzeko eragileekin (behar espezifikoekin lan egiten duten elkarteak, edadetuak, elkarte-sarea, herri mugimenduak, herritarrak, …) **sarea osatu** eta sarean lan egitea. Boluntarioak integratzea programetan eta belaunaldi ezberdinen arteko harremana sustatzea dira lehenesten dituzten urratsak.

> Estamos trabajando para que este verano tengamos personal voluntario dispuesto a trabajar en euskera y en inglés, y todo ello sin que nos suponga un aumento de presupuesto. El tema de este año estamos planteando más trabajos con las asociaciones de vecinos, comerciantes y demás activos. La programación de este año va estar más metida en lo que es la ciudad, y haremos hincapié en el tema del voluntariado. (Lizarra-EL-2012a)

Garatutako programen norabideari dagokionean Lizarran, herrian gehiago kokatuta egotea nahi dute, herritarrak gehiago inplikatuz. Horretarako aipatutako elkarte, herri mugimendu, herritar eta boluntarioak inplikatzera joko dute.

> Este año queremos hacer con el Gaztetxe unas cuantas cosas, queremos hacer las ludovacaciones o alguna cosa, con la tercera edad estamos con el tema del voluntariado. (40:58) (Lizarra-EL- 2012a)

Komunitatearen **garapenari** dagokionean, eta zehazki familien formazioan erabakiak hartzen eta ekintzak aurreikusten hasi dira. Ikusi izan dute familien gaitasunetan eraginez haur eta gazteengan ere eragiten dela. Ildo honetatik, **familia-eskola** antolatu nahi dute. Orain arte izan duen iraupena baino luzeagoa eskainiz eta sakonagoa.

d) Zeharkakotasuna bistatik galdu gabe

Udal barnera begira **zeharkakotasunez** lan egitea eta ikuspegi integrala txertatzea udalgintzan, errealitatearen dimentsio ezberdinak kontuan hartzea.

Krisi sozio-ekonomikoaren eraginez, Gizarte Ongizateko laguntza sistema (ekonomikoa, babesa,...) erabat irauli da. Krisi aurreko sasoietan, beharrak une konkretuetan izaten ziren. Laguntzak emateko ezarritako irizpideak laguntzen zuten laguntza banatzen; orain beharrak noiznahi eta familia askotan ageri dira, orain arteko irizpideak ez dute balio. Lizarran faktore sozio-ekonomikoek eraginda gero eta behar gehiago dago. Gizarte Ongizateko ekipoaren esperientzia ikusita, eta zinegotziaren erakunde-ikuspegia gehituta, etorkizunari begira herritar gehiagoren **beharrei erantzutea** da xedea. Horri begira Udal politikak hobetzea nahi dute.

> Los servicios sociales en algunas ocasiones se podrán mantener y en otras no. Es un ámbito pequeño, es un ámbito local y no solo por los recursos que tienes que tener sino que es complicado atender a todo. Pero la idea principal es poder mantener y no retroceder en lo que se haya hecho. (Lizarra-EL- 2014a)

Zeharkakotasuna erakundeen terminoa den arren, komunitatean gehiago hitz egiten dute sare-lanari buruz. Hauek biak topo gin behar dutela ikusten da. Hasierako uneak diren arren, komunitateko hezkuntza eragileak premia ikusten dute **erantzunkidetasuna** duten zerbitzu ezberdinen arteko **sare lana** egin behar dutela. Baina sakonean sare-lana antolatu eta koordinatzeko ardura hartuko duen norbait behar da.

Gehiago ere aipatzen dute. Gazteen kasuan, bestelako zerbitzuak ere sare-lanaren dinamikan integratzeko beharra, bereziki, eguneko denbora tarte batean gazteak izaten direla bertan. Adibidez, biblioteka.

> Otro de los espacios que utilizan nuestros alumnos es la biblioteca. Este es otro espacio solicitado por los chavales. No estaría mal escuchar lo que piensan sobre esto...(Lizarra-ET-2013a)

e) Parte hartzea, parte hartzeago bihurtu

Komunitateari begira bada eremu bat programa bakoitzean beti presente dagoena, alegia komunitatean eragitea. Orain arte ikusi dute programetatik komunitatera jotzen dela. Prozesuaren analisia eta balorazioa egin ostean, pentsatu dute **norabide bikoitzeko prozesua** dela eta komunitatetik datozen ideia, proposamen zein ekarpenak programatan sortzea eta hauen inplikazioa bilatzea beharrezkoa direla.

Finean, komunitatea partaideagoa egitea hartzen diren erabakietan. Ideia honetan bai erakunde ikuspegia eta bai komunitatearena bat datoz.

Emaitzak amaitzeko esan, orain arteko datuek argi adierazi dutela Lizarrako egitasmo hezitzailearen garapena abiapuntuan dagoela. Komunitatearen ahalduntzea eta parte hartzea erronka handiak direla. Halaber, teknikariek diote gai honetan Udal osoaren (politikariak, teknikariak) inplikazioa behar dela.

5.3.3. Ordizia

5.3.3.1. Aurkezpena

Ordiziako hezkuntza mapari begiratuta hau da bere argazkia:

5.4. Taula. Ordiziako hezkuntza mapa

ETAPA	ZENTROA	
0-3	Udal Haur eskola 1	
Haur eta Lehen Hezkuntza	1 publikoa	1 pribatua
Bigarren Hezkuntza	1 publikoa	
Hasierako Lanbide Heziketa	1 Publikoa	
Eskola Politeknikoa	1 pribatua	
Musika Eskola	1 pribatua	
Hizkuntza Eskola Ofiziala	1 publikoa	
Goi Eskola Politeknikoa	1 pribatua	
Su eskola	1 publikoa	

Kultura eta gizarte arloko baliabideei begira honako hauek izan dira partaide zuzenak:

KULTURA	GIZARTEA
Kultura etxea	Kimetz Emakumeen Elkartea
Bertso eskola	Goyenetxe Fundazioa
Hitzaro Kultur Elkartea	Zuhaizti Zentro Soziala
Goierriko Bertso Eskola	
D'Elikatuz museoa	
Goierriko Goiztiri AEK	

5.6 Irudia. Ordizia: Kultura eta gizarte arloko baliabideak

5.3.3.2. Emaitzak

Ordiziako kasua sakon ezagutu ahal izateko erakunde ikuspegitik Udaleko Hezkuntza eta Ongizate saileko zinegotzia, Kultur teknikaria eta Ongizate arloan lanean diharduen Gizarte Hezitzailea elkarrizketatu dira. Komunitateko

eztabaida taldean hezkuntza zentroetako zuzendariak, Udaleko Gazteria, Berdintasuna eta Kulturako teknikariak; Jubilatuen elkarteko ordezkaria, Goyenetxe Fundazioaren Garaguneko teknikaria, Euskara elkarteko kidea eta Goierriko Bertso eskolakoa izan dira.

Jarraian Ordiziako ibilbidea ezagutzeko kategoriaz kategoria murgilduko gara.

5.3.3.2.1. HIRI HEZITZAILE IKUSPEGIA (K_1)

5.3.3.2.1.1. Hasierako urratsak eta arrazoiak

Ordizian, 2007an hasten dira lehen urratsak ematen. Ordizia, hiri hezitzailea egitasmoa sortu aurretik, badago **abiaburuko gogoeta** une bat. Gogoeta hau da egitasmoa sustatzera eramaten duten arrazoiak. Gizarte zatikatua irudikatzen dute. Gizarte ereduaren eta herritarren arteko zatiketa dira kezkak. Indibidualismotik eratzen den gizartea, herritarren harreman urria, balioen transmisioan galera, … dira zuzen zuzenean herriko gizataldeen arteko banaketaren arrazoiak. Haurrak, gazteak, jubilatuak, familiak, emakumeak bakoitza berean dihardute eta ez dute elkarren arteko harremanik. Bestalde, herriko kultur bizitzan presentzia gutxi dute bereziki emakumeak.

> Zer gizarte mota egiten ari garen eta benetan gizarte zatikatu horrek zer nolako pertsonak eta izakerako jendea egiten ari garen. (…) Eta bueno, indibidualismo batek zein ondorio izan ditzakeen gizartean, ezta? Horrekin batera, indibidualismo horrek, uste dut beste urrats bat ere ekarri duela. Une honetan pentsatzen det herria zatikatuta dagoela. (Ordizia-EL-2012a)

Zatiketa horrek belaunaldi batetik besterako balioen transmisioa ez da burutu. Belaunaldi bakoitzak besteari egindako ekarpenaren eta **balioen transmisioa** gainbehera ikusten da. Galera bat ikusten da.

> Eta orduan gizarte zatikatua bat daukagu, nik ikusten nuen baloreen transmisioa giza-talde batetik edo belaunaldi batetik bestera pasatzea diren arren, ezagutza hori galtzen ari garela eta hor nik arrisku bat ikusten nuen. (…) Eta gizartean mutil koxkorretan okerren bat egoten zuenean hor zegoen ezta, "aguazila" arauak eta mugak jartzeko. Eta hori familiak eta

> denek onartzen zuten. Orain uniformatuta badoaz edozein autoritate. Baina autoritatea galdu egin da. Ikusi besterik ez dago herrietan zer nolako txikizioak egoten diren, desmadreak. (Ordizia-EL-2012a)

Gogoeta-unea **inflexio puntua** izan zela dio elkarrizketatuak. Une horretatik aurrera, 2008an, zerbait egiteko beharra zutela antzemanda **urratsak** ematen hasi ziren egitasmo bihurtuz.

Lehendabizi, AICE eta hiri hezitzaileen mugimendua aztertu eta bidea irekitzeari ekin zioten. Mugimendua eta filosofia aztertuta, egokia zela ikusi zuten, nolabait lagungarria izan zitekeela abiapuntuko kezkei eta beharrei erantzuteko. Ondoren, erakundean bertan euskara eta kultura teknikariekin partekatu zen. Prestutasuna eta borondatea bazegoela ikusita, kanpoko laguntza edo aholkularitza behar zutela baloratu zuten. Unibertsitatera jo zuten horretarako. Hiru urteko hitzarmena egin zuten Unibertsitateko irakasle-ikerlari talde batekin.

> Zerbait falta zaigu, eta hortik etorri zen HH proiektuaren edo mugimenduaren ingurura hurbiltzea. Arlo teorikoan batik bat. (…) bi teknikokin partekatu nuen, kultura eta euskarako teknikoekin. Ikusten nituen elkarrekin bidea egiteko borondatea bazegoela eta ordun, lehenengo pausoa izan zen kanpoko laguntza behar genuela guzti hau abian jartzeko. (Ordizia-EL-2012a)

Bigarrenik, egitasmoa hezurmamitzen hastea izan zen helburua. Zeregin nagusia **girotze lana** izan zen. Udaleko taldea (zinegotzia eta euskara eta kultura teknikaria) eta Unibertsitateko ikerlariak elkarrekin hiri hezitzaileen filosofia sakon aztertzeari ekin zioten. Zituzten galderak eta kezkak argitzen aritu ziren, irakurketak egiten, esperientziak aztertzen hurbileko herri eta hirietako Udaletako teknikariekin. Hango eta hemengo esperientziak aztertzen aritu ziren.

> (…) Teoria horrek ez du esaten nola egin behar den, eta orduan galdera pilo bat sortu zitzaizkigun. Bien bitartean HH mugimenduaren barruan zeuden proiektuak ezagutzen aritu ginen. Barakaldoko teknikaria egon zen hitzaldi bat ematen, Donostiakoa ere ezagutzen zuten. Aurrena girotze lana eta difusioa. (Ordizia-EL-2012a)

Hirugarrenik, **hedapen lana** etorri zen. Udaleko ordezkari politikoei, herriko hezkuntza eragile eta elkarteei aurkeztu zitzaien egitasmoaren ideia. Horrekin batera, beharrak identifikatzeko diagnosia egiten hasi ziren; Udal barnean eta herrira begirakoa. Udal barneko azterketa teknikarien eta politikarien arteko pertzepzioak arakatzean oinarritu zen. Batak nola ikusten zuen bestea eta hortik zer aldatuko lukeen identifikatu. Udaleko arlo bakoitzeko indar-gune eta ahulguneak baloratuz, beharrak ere identifikatu zituzten. Herriari begirako pertzepzioa zein herritarren pertzepzioa jaso eta aztertu zuten. Oso ikuspegi ezberdinak ikusi ahal izan ziren Udaleko partaideen artean.

> (…)hor ikusten zen nola, arlo humanistikoan mugitzen zen jendearen begirada askozaz era xamurragoa edo leunagoa eta aldiz, ba ez dakit, hiri trazatuak egiten ari diren arkitektoena beste bat. Hori jaso zen eta ikusten zen. (Ordizia-EL-2012a)

Komunitateko eragileek aitortzen dute hasieran hiri hezitzailearen filosofian lur hartzea zaila egin zitzaiela. Gakoa izan zen, bakoitzak bere **interesetatik abiatzea** eta hor antolatzen hastea. Aukera ezberdinak eskaintzen zituelako parte hartzea erraztu zuen.

> Batez ere planteatzen zituen aukera ezberdinengatik. Horrelako proiektu baten barruan, Ordiziak hainbat gabezi ditu adibidez hizkuntza aldetik. Denek ez dakite euskaraz Ordizian eta erabili gutxiago egiten da... Bertsolariak sartuta adibidez hori landu zitekeen. (…) Hortik aukera bat ikusi genuen Hiri Hezitzaile proiektuaren barruan. Gure alderditik hori zen arrazoi nagusia.(Ordizia-EL-2013a)

Ikuspegi kritikoak ere jaso izan dira lehendabiziko urrats hauetan egindako diagnosian. Kritikaren funts nagusiak dira, "diagnosi txostena politikoki zuzenegia" zela, diagnosiak ikuspegi zabalagoa izateko partaide gehiago izatea eta genero ikuspegia ere aintzat hartzea.

> (…) baina txosten hori motz gelditu zela iruditu zitzaidan. (…) Genero perspektibatik gainera ez zuten kontutan eduki. Orokorrean hitz egiten zuten, niretzako unibertsitatetik datorren gauza bat izanda politikoki zuzena zen, baina hutsuneak zeuzkan nire ustez. (Ordizia-EL-2013d)

Bestetik, herritarrak Udala nola ikusten zuten ere galdetu zuten. Kontzientzia hartzeko ariketa oparoa izan.

> (…) Eta pertzepzio horretan gauza pilo bat azaldu ziren. Ba begiradak egon ziren teknikoek beraik nola ikusten duten herria eta nola ikusten duten politikoa, eta politikoak nola ikusten ditugun teknikoak. Oso interesgarria izan zen. Atera ziren seguruenik aurrez aurre jarri eta iraintzat edo jasoko ziren hainbat erantzun. Oso erantzun zintzoak, giro lasaian. Neri ariketa oso politika iruditu zitzaidan. Izan genituen baita ere, oso kurioso izan zen, herriak udala nola ikusten duen,(…) Herritarrari zerbait eskatzen zaionean guk bidaltzen dugun mezu hori nola jasotzen den eta horrek ere balio al du bera ere pertsona bezala hezitzen joateko, hor egon zan ariketa polita. (Ordizia-EL-2012a)

Orobat, diagnosian ondorio garbiak atera zituzten:

- Udala gatazkak ere badituen mikro mundu txiki batekin identifikatzen zuten.
- Heziketak behar duen lekua hartu behar du, portaerak eta jarrerak aldatzeko balio du.
- Pertsonaren duintasuna zaintzea, elkar entzutea eta ulertzea funtsezkoak dira.
- Udala herritarrentzako erreferentea izan behar da.
- Udalaren hartu emana herritarrekin zaintzea. Hartu emanerako erabiltzen diren moduak hezitzaileak izan behar dira.

Garbi ikusten zuten, aztertutako hiri hezitzaileen esperientziatan bakoitzak bere bidea eta lan-ildoa jarraitu zituela, eta Ordiziak ere berea propioa egin behar zuela. Udaleko sail ezberdinetako indar-guneetatik eta ahulguneetatik ateratakoak zein herritik zein eragileetatik ateratakoak elkartuta, gai asko jarri ziren mahai gainean. Denak bateratu ondoren lehentasunezko gaiak edo lan-ildoak finkatzeko bilera bat prestatu zuten. Lan-ildoa **belaunaldien arteko aisialdia** izatea erabaki zuten kontsentsuz. Abiapuntuko gogoetatik eratorritako kezkari erantzuteko, aisialdia belaunaldien artekoa izan behar zuen orain arte ez bezala. Horrek aukera ematen zuelako zeharka beste gai batzuk ere jorratzeko; esaterako, generoa, migrazioa, euskara, herriaren ezagutza, natura,

…beste batzuen artean. Elkarrizketatuak esandako moduan, ildo nagusiaren baitan euskara, generoa, herriaren ezagutza eta elkarteen arteko ezagutza lehenetsi ziren.

> Atera ziren gai pilo bat, atera zen migrazioa, gaztedian eta aisialdian gabezia handia, 3. Adinekoen ezagutza, ... hamaika gai. Basoa hain zabal zen, esaten genuen baina nondik jo behar dugu? (…) Izan zen aisia hartzea. Hor ikusten genuen hor zehar-lerro bezala hartu genitzazkeela euskara, migrazioa. (…) Horrela hasi ginen, ikusten aisia eta belaunaldien arteko ezagutza. Orduan aisia horrek belaunaldien artekoa izan behar zela. Horrek lehen esan dudanarekin apurtzen zuen, hau da, gizartea konpartimentatuta dagoela, kajoiak dauzkagu. Egiten dira ekintzak gazteentzat, umeentzat,...konpartituta daukagu puzzle horretan harek edo besteak zer egiten duen jakin gabe ere ez zaigu ezer gertatzen. Ez!! Nola elkartzen ditugu ze guzti horiek? Elkarrekin nola egin ditzazkegu hainbat ekintza kulturalak direla, aisia bultzatzeko balio duenak eta elkarrekin nola egin ditzakegu? (Ordizia-EL-2012a)

Lan-ildoa argi izanda, 2009-2010 ikasturtean, belaunaldien arteko harremana sustatuko lukeen jardueren inbentarioa egin zuten eta programa forman jaso. 2011an hasi ziren lehen ekintzak martxan jartzen. Belaunaldien artean bizitzako esperientziak partekatu eta eztabaida gai ezberdinen inguruan aritu ziren: historia eta frankismoa, berdintasuna, eskola lehen eta orain, natura ezagutu esate baterako. Filmak ikusi eta eztabaida erabili zuten estrategia bezala: "*Prohibido recordar. Cárcel de Saturarán*", "*Lágrimas de sangre*" eta "*El florido pensil*"; naturara irteerak esaterako jubilatuen elkarteko kideekin. Jubilatuen elkarteko kideak dioen bezala:

> (…) que es una Mendi Irteera (…) Este grupo de montañeros no solo van con el bocadillo. Estos que participan en la irteera hacen que la salida sea un poco **didáctica.** Se comenta los árboles que se ven, los parajes, los caseríos... (Ordizia-ET-2013a)[Letra lodia egilearena da]

Lehen urteko ekintzak hezkuntza zentro eta herriko eragileen (Jubilatuen elkartea, Emakumeen elkartea) artekoak izan ziren. Ekintzak **ebaluatu** ostean,

hobetzekoak antzeman zituzten. Konturatzen dira ekintza hauetan sortzen diren elkarrekintzak eman eta hartu besterik ez dutela eskaintzen, ez dutela asmo hezitzaile bat. Gogoeta horrekin bat egiten dute partaide izan diren eragileak. Aldiz, Ikastetxeek aurkikuntza interesgarria egin zuten. **Konpetentzien garapenerako estrategia** egokia zirela ikusten zuten. Ebaluazioan, programa osatzeko bestelako ekintza proposamenak ere jaso ziren programa osatzeko. Zinegotziak oso une positiboa izan zela aipatzen du.

> (…) Eta bueno hor oraindik gauzak lotzen goaz. Gai batzuk denborarekin erortzen joango dira eta euskarri gutxi dutelako, eman eta hartu besterik ez dutelako. Baina proiektu txiki bat sortzeko bidean, jubilatu hauek esaten ziguten bueno ikusi dugu aurtengo esperientzian zer mejoratu daitekeen. Hori izugarria da. Orain landu behar duguna da diote hobekuntza bezala, mendira joaten garenean behar ez dena ez dela ikutu behar, beraiek ere heziketa zea horretan. Azkenean beraiek gazteagoen edo beste pertsonengan eragina daukazu gauzak ondo egiten badira. Intentzio izan behar da, eragile izan behar da. (Ordizia-EL-2012a)

Bigarren urtera begira, gida bat sortu zuten. Bertan, eremu ezberdinetako jarduerak batu zituzten. **Egonkortze fasea** izan da hau. Hemendik abiatuta, bestelako ekimenak josten aritu ziren. Aipatzen direnak:

- Bertso eskola eta herriko jai batzordeen, jubilatu elkartearen arteko ekimenak: Bertsolari gazteek bertsotan esperientzia hartzeko.

> (…) bueno, izeneko bertsolariak plazak izaten dituzte kantatzeko baina guk hemen ditugunak eskolak hori falta zaie rodajea egiteko. Ba hor egin genuen baita, elkarteekin bildu eta beraiek auzotako festak antolatzen dituztenean hor programazio barruan bertsolariak azaltzen ez zirenean bertsolariak azaltzea, gazteak. (Ordizia-ET-2013a)

- Udalean toponimia lana eginda zegoela aprobetxatuz, herriaren ezagutzarako tresna izan litekeela-eta, eskolekin hartu emanean hasi eta Udalaren ekarpena herria ezagutzeko hiru unitate didaktiko egitea erabaki zuten paperezko formatuan; ondoren digitalean argitaratu dute. Gaur egun, **"Ordizia ezagutzen"** izeneko

gida didaktiko[38] digitala eta interaktiboa dago eskura web gunean.

(…) Aizu begira guk behar hau ikusi dugu zuek hau nola ikusten duzue? Nola lantzen duzue? Nola aurkitzen zarete hau landu behar duzuenean? Zertan lagundu dezakegu? Bi erantzun izan genituen, oso kuriosoak. XX oso harrera ona egin zion eta XX azaldu zigun beste problematika bat. XX Amara Berrri sistema edo proiektua erabiltzen du. Eta orduan hasiera batean esaten ziguten "ez dakigu zenbateraino beharko ote dugun" zergatik neurri baten umeak beraiek bilatu behar dute informazioa, eta txostenak egin. Azken batean, hala izanda ere, Udalak zerbait sortzea beharrezkoa da. (Ordizia-ET-2013a)

- "Ni ere azokara": Garaiko produktuak eta elikadura osasuntsua. Emakumeen, D'Elikatuz (museoa) eta eskolako 10-11 urteko haurren artean egiten da. Azokara erosketak egitera joaten dira. Garaiko produktuak zeintzuk diren ezagutu eta ondoren, elikadura osasuntsuaren inguruan aritzen dira.

Ez dira jubilatuak, gehienak emakumeak dira. Hartze dute ume talde bat, 10-11 urtekoak, otartxo txiki batekin. Erosketak egitera joaten dira perira, eta gero museo txiki batera etortzen dira Delikatuz izenekoa, eta orduan ikusten dute zein produktu erosi dituzten, zergatik, baita ere nolabaiteko elikadura osasuntsuaren inguruan aritzen dira. Garain garaiko produktua zergatik erosi behar den. (Ordizia-ET-2013a)

Zinegotziaren ikuspuntutik, ekimen hauek oso ondo doaz. Elkarte zein eragileengandik ateratzen diren ekimenak dira, **sarea osatzen** joateko ekimenak bihurtzen ari dira.

[38] Ordizia Ezagutzen: http://www.ordizia-euskaraz.eus/ordiziaezagutzen/

5.3.3.2.1.2. Hiri hezitzaile definizio propioa

Ordiziako kasuan egitasmoa oinarrian **gizatalde sare zabala** duen egitasmoa da. Erakundetik ez dute gai konkretu bat jorratzeko bidea soilik dela ikusten. Herriko gizataldeen arteko harremanetik egitasmoa elikatzea eta etengabeko dinamika edo zikloa sortzen joatea da beraien identitate ikurra. Komunitatearen ikuspegia eta erakundearena lotuta daudela ikus daiteke. Beraien aipamenetan, eragile bakoitzak besteekin egin dezakeen elkarlana, esperientzia eta dakiena partekatu eta elkarrengandik ikastea dira garrantzitsuak.

> Hiri Hezitzailearena agertu zenean oso interesgarria iruditu zitzaidan, nire lanaren barruan beste dimentsio bat ematen ziolako. Sare lanak elkar ezagutza bultzatzen du, eta komunitateen arteko elkarlana sustatzen du. (Ordizia-ET-2013a)

Egitasmo hezitzailea **oinarrietatik eraiki** eta elikatzen joan behar den prozesua da. Hiri hezitzailearen teorizazioa Udalean egin dute baina baita eragileekin ere. Ondoren sortu den dinamikak berak erakutsi du egitasmoaren arnas gunea oinarrian dagoela. Bidea horrela egiteak, oinarrietatik, **ez du erresistentziarik** sortu. Erakunde ikuspegitik, oso positiboki bizi eta baloratzen den alderdia da hau. Zentzu berean pozik agertzen dira askotariko eragileak (hezkuntza zentroak, teknikariak, elkarteak, erakundeak,…) elkarren berri izan eta elkarlana egiten dutelako herrira begira.

> (…) nik ikusten det, honek ez duela resistentziarik sortzen. Resistentziei aurre egin beharko litzaieke goitik agindutako zerbait izan balitz, baina azpitik sortzen eta hazten doan mugimendu horri guk eman behar dioguna da babesa eta indarra. Indar horrek berak dakar ibilbide berriaren urratsak ematea. (Ordizia-EL-2012a)

> Hiri Hezitzailearena agertu zenean oso interesgarria iruditu zitzaidan, nire lanaren barruan beste dimentsio bat ematen ziolako. Sare lanak elkar ezagutza bultzatzen du, eta komunitateen arteko elkarlana sustatzen du. (Ordizia-ET-2013a)

Komunitateko eragileen bizipenetik hiri hezitzailearen egitasmoari ezaugarri hauek atxikitzen dizkiote:

- Hezkuntza proiektu bat baino gehiago **heziketa eredu** bat da. Pertsonaren **garapen osoa** heziketa prozesuan zehar aintzat hartzen duena.

> Pertsona bezala gure garapen global pertsonalerako garrantzitsua izan daiteke proiektua. (Ordizia-ET-2013a)

- Errealitatea eraldatzeko balio duen egitasmoa da. Eragileek beraien presentzia eta ekarpenarekin errealitatean dauden desabantailak, desparekotasunak, … aldatu nahi dituzte.

> Hiri Hezitzaileetatik zerk erakartzen didan komentatzeko, ba foro bat dela konturatu nintzen beste balore edo parte hartze batzuk bultzatzen direla konturatu nintzelako nago hemen. Gainera sare bat osatzen du berdintasunaren inguruan, baita beste heziketa eredu bat dela ere. Gauzak aldatu daitezkeela pentsatzen dugulako gaude hemen. (Ordizia-ET-2013a)

Egitasmoaren baitan garatu nahi diren ekintza ororen **intentzioak** garrantzia hartzen du kasu honetan. Zer eta nola egin behar den diseinatzerakoan finkatu behar da asmoa.

> Eta herritarrei mezu bat bidali nahi diegula eta da, egiten den edozein ekintza intentzio hezitzaile batekin egiten bada baloratu behar dela eta horretara jo behar dugula, hau da, ekintzak antolatzen ditugunean ze ekintza mota, zeini begira eta zertarako pentsatu behar dela. Intentzio hezitzailea izan behar du. (Ordizia-ET-2013a)

- **Hezkuntza eskubidea** jorratzeko parada ematen du eta **gizarte inklusioan** urratsak emateko. Pertsona edo herritar ororen presentzia eta parte hartzea bermatzeko aukera ematen duen foroa eta egitasmoa da. Zailtasunak izaten dira kolektibo batzuengana iristeko, esaterako gazteak, aniztasun funtzionala, etorkinak, emakumeak,… Hala ere, herri ekimenetan kolektibo baztertuei parte hartzeko aukera ematen die, esaterako tertulia dialogikoan.

> (…) adimen urritasuna duten pertsonekin lan egiten dut. (…) tertulien inguruan ezgaitasunaren gaia sortu zen. Guretzat oso

> garrantzitsua eta interesgarria zen bertan sartzea, beti baikaude Ordiziko herriko ekintzetan nola sartu pentsatzen. Gainera aukera paregabea iruditu zitzaigun hezkuntzako eskubideak jorratzen ditugulako, gurekin dauden pertsonak, duten adinagatik ez dituzte horrelako aukera handirik izan. Euskara ere ez dute askok ondo menperatzen, eta honek hortarako bide ere ematen digu. Guzti hau ezagutzeko interesgarria da proiektua. (Ordizia-ET-2013a)

- Zeharkako egitasmo bat da. Balioetan oinarritzen dena. Herria **balioen transmisioan** jartzen duena. Esaterako, berdintasuna, belaunaldi arteko harremana, aniztasuna, euskararen normalizazioa, elkar ezagutza, elkartasuna, …beste batzuen artean.

> Batzuetan arazoak ditugu, kulturan, ongizate sailean, gazterian... non kokatzen den ekimen hau. Azkenean konturatzen zara denean enkajatzen duela ekimenak. Gorpuzten ari den proiektua da, eta handitzen dijoa. (Ordizia-ET-2013a)

- Parte hartzeko aukera zabaltzen du. Norberak daukan bizitzako esperientzia partekatzeko, elkarrengandik ikasteko, … aukera ematen du.
- Elkarlanerako plataforma bat da. Interesak, erronkak, ametsak eta abar partekatzeko. Elkar elikatzea posible egiten da, egitasmoa eta elkarte edo zentroa elikatzeko bidea ematen du.

Erakunde zein komunitate ikuspegitik hiri hezitzailea ulertzen duten eran estrategia eraginkorrena ekimenen eta eragileen arteko **sinergiak** eta hauetan integratzen diren balioak identifikatzea dira. Zehar-lerroak dira eta zeharkako lanarekin lortu behar dira.

> Transbersalidadea orain ari gara lantzen, genero ikuspegiarekin, euskara... Zehar-lerroa dela esaten dugu, baina hori landu egin behar da. Hezitzaileen kontu honek ere hortik jo beharko lukeela iruditzen zait. Udaletxe barruan gauzak zergatik egiten diren konturatzea eta helburuak ondo markatuta edukitzea. (Ordizia-EL-2013a)

5.3.3.2.1.3. Hiri Hezitzaileen mugimenduarekin hartu emana

Ordiziak, egitasmo propioa pentsatu eta garatzeko bideari eman dio lehentasuna. Giza taldeen arteko sinergiak baliatu eta elkarlanaz osatutako oinarriak finkatzeari eman dio garrantzia. Beraien egiteko modua eta erritmoa errespetatuz, besteek egiten dutenean zentratu gabe.

> (...) kutsatu egingo gaitu, zentzu onean, ez ote dio horrek sormenari bidea itxiko? Gu gurea egiten hasiko gera eta gero joango gera besteek egiten dutena ikusten. Irekita gaude. Eta gurea emateko ere ez daukagu problemarik. (Ordizia-EL-2012a)

Lehendabiziko urratsetan, ez zuten AICE-ko egiturarekin loturaren beharrik ikusten. Ez zen lehentasun bat baizik aurrerago emateko urrats bat bezala ikusten zuten.

> Asentatzen joaten den neurrian, guk lehentasunen artean ez genuen elkartekide izatea ikusten. Ikusten genuen beharbada hori bigarren mailako zerbait dela. (Ordizia-EL-2012a)

Egitasmoaren egonkortze fasean oro har ikusten zuten beste esperientzia eta ekimen batzuk zer eta nola egiten zuten ezagutzeak lagunduko liekeela beraien egitasmoa elikatzen, programazioa osatzen,... besteak beste. 2014ean AICE-ko elkartekide izateko urratsa eman zuten Ordizian. **Logotipoa** sortu dute. Tesi honetako landa-lana egin ondoren sortu eta identifikatu dute Ordizia, hiri hezitzailea logotipo batekin. Egun, AICEko beste 169 elkartekideren artean dago. Honako Irudian (5.5.) agertzen da Oridizia HH egitasmoaren logotipoa:

5.7 Irudia. Ordizia, hiri hezitzailea: logotipoa

5.3.3.2.1.4. Lan-dinamika: antolaketa eta funtzionamendua

Ordiziako kasuan lidergo argia dagoela esan daiteke. Ez da erakundearena, baizik eta Kultura eta Ongizateko zinegotziarena da **lidergoa**. Egitasmoa abiatzeko lehen mugimenduak emateaz gain, hedatze lana eta akuilu lana egiten ari delako esan daiteke. Lider bakarra beraz erakundearen ordezkaria dena, zinegotzia (2011-2015 tartean).

Ordiziako Udalaren eta Euskal Herriko udal txikien egoeretan bezalaxe, hezkuntza sailik ez dago eta beraz ez teknikaririk ezta batzorderik ere. Egitasmoaren **dinamizazioa** (bilera deiak, komunikazioa, …) kultura sailetik egiten da. Kultura teknikariak eta zinegotziak orpoz orpo lan egiten dute. Izan ere, lan ildo nagusia aisialdia izanik kulturarekin lotuta ere ikusten zen. Diagnosian ikusi zen baita, kultura saileko eskaintza eta dinamika suspertzeko aukera bezala ere.

Egitasmo hezitzailearen baitako lan dinamika urrian hasten dute. Ikasturteka egituratzen dute lan urtea. Bi **antolaketa-egitura** dituzte: koordinazio talde orokorra (denak biltzen dituena) eta batzordeak (ekimenen inguruan biltzen diren eragileen bilkura). Lehendabiziko bilera, koordinazio talde orokorrekoa, aurreko ikasturtean egindakoa birgogoratzeko da; egin gabe utzitakoa eta hobekuntzak berrartzeko. Esate baterako herriaren ezagutza nola egiten den, zer dakiten gazteek,…

> Urrian berriz bergogoratu genuen, iazko programazioa eta memoria. Eta aurtengorako ia mantentzen genuen, beharbada ezingo zela bideratu eta zein gelditu zitzaigun asmoarekin bai baina bete gabe. Beste bat adibidez, euskara batzordetik planteatu zena izan zen herria nola ezagutzen duten gure gazteek, herriaren ezagutza nola egiten dugu guk herritarrik. (Ordizia-EL-2012a)

Ondorengo bilerak, batzordetan izaten dira. Programak diseinatu eta inplementatzeko. Komunitatetik aipatzen duten moduan, aurrerapausoak eman dituzte auto-gestiorantz. Hots, ekimen bakoitzeko erantzuleak diren eragileak berain artean **modu autonomoan** antolatzen dira batzordetan. Batzordetan, eragile ezberdinak biltzen dira egindakoa aztertzeko, baloratzeko

eta aurrera begirakoak zehazteko. Ekimen berriak ere sortzeko espazio egokia izan ohi da. Antolaketa modu honek, eragileen arteko komunikazio fluxuak erraztu eta ekimen berriak sortzeko bideak irekitzen ditu. Horretarako eragileen arteko **sinergiak** bilatzea funtsezkoa dela diote.

> Eta momentu honetan programazioak eginda, gu ere autogestio horretan utzi egiten diegu. (Ordizia-EL-2012a)
>
> Batzordeak. Urtero bizpahiru aldiz elkartzen gara eta bertan ekintza guztiak banan-banan errepasatu, ondo atera direnak jaso, gaizki ateratakoak aztertu, aurrera begirakoak ikusi... Tartean proposamen berriak izaten dira (Ordizia-EL-2013a)

Bi egituretan lan-dinamika hasieran nahiko astuna zela aipatzen dute eragileek. Ahulgune hau ikusi eta baloratu ahala, dinamika **operatiboagoa** egiten joan dira. Teknologien laguntza ere baliatu dute elkarlanerako.

> Hasieran pixka bat ikasi arte, bilera trinko samarrak egiten genituen. Ekintza ezberdinak aztertu eta bertako kontuak lantzen ziren. (…) Arduradun guztiak bildu eta landuz joaten ginen. Askotan ez zen hau guztiz operatiboa. (…) Teknologia berriek ere aukera gehiago eman eta harreman hori errazten dute. Hauek ere asko erabiltzen dira. (Ordizia-EL-2013c)

Ikasturteko dinamika amaitu eta prozesua ixteko, talde orokorreko bilera egiten dute. Bilerak **elkar jartzeko** xedea izaten du, hau da, prozesuan burututakoa baloratu eta indar-guneak eta ahulguneak identifikatu.

5.3.3.2.1.5. Hezkuntza eskaintza edo programa

Hezkuntza eskaintzaren artikulazioa urratsez urrats eta elkarlanaren indarraz sortzen joan da. Hasiera batean ekimen sorta txiki batekin esperimentatzen hasi ziren. Elkarlanaren ondorioz, hau gero eta zabalagoa eta anitzagoa bihurtzen joan da.

Egun, hezkuntza programak (beraiek esaten duten eran) egitura eta izaera trinkoa hartzen doaz. Beraien lan-ildoa nagusia aisialdia da, zehar-lerroak finkatuta dituzte eta horri harilkatuta kolore ezberdinetako ekimenak

daude. Hori guztia, Hiri hezitzaileen Kartako[39] **printzipioetan** oinarritu dute. Printzipio nagusi hauexek lehenesten dituzte programazioan:

2. Hiriak aniztasunean oinarritutako hezkuntza sustatuko du.

3. Hiri hezitzaileak belaunaldien arteko elkarrizketa sustatuko du.

9. Hiri hezitzaileak herritarren parte-hartzea sustatuko du ikuspegi kritiko eta arduratsutik.

11. Hiriak bere biztanle guztien bizi-kalitatea bermatu beharko du.

18. Hiriak elkartegintza sustatuko du.

Ordiziak gizarte-ehun aberatsa dauka. Ehun horretatik eragile ezberdinak hartu dute parte egitasmoan. Hezkuntza eskaintzaren izaera zabala eta anitza eragileen **rol aktiboari** esker izan da. Bakoitzak bere eremuko interesei muzin egin gabe egitasmo hezitzailearen helburuetara ekarpena egiten dute; elkar elikatzeko bidea ikusi da. Funtsezkoa izan da helburu komunak bilatzea, horrek lagundu duelako dimentsio ezberdinetako ekimenak burutzea. Emakumeen taldeko kideak ekimenen **izaera esanguratsua** izatearen garrantzia azpimarratuz adibide interesgarria jartzen zuen. Hona hemen:

> (…) adibidez irakasle batek liburu bat irakurtzeko esaten badu eta gero liburuan balorazioa egiteko ariketa batzuk planteatzen baditu, ongi. Baina ez gara geratu behar ikaslearen lanean, bere iritzia, sentimenduak ere ezagutzea da garrantzitsua. Honek beste dimentsio bat irekitzea ekartzen digu. Garbi dago batzuetan ez ditugula ekintza guztiak berdin ikusten, baina bai da garrantzitsua talde bakoitzaren hausnarketak ezagutzea, eta talde bakoitzak hartua duen konpromisoa guztiek ezagutzea. Honen arabera guzti hau hobetzen eta indartzen joango da. (Ordizia-ET-2013a)

Aisialdia lan-ildo nagusia izanik, programazioaren garapena burutzeko zehar-lerro ezberdinak zehaztu dituzte: Belaunaldien arteko harremana, Euskara, Emakumea eta Elkarteen elkar ezagutza. Zehar-lerroei lotuta ekimen ezberdinak burutzen dira.

[39] Hiri hezitzaileen Karta euskaraz: https://www.donostia.eus/info/juventud/ciudadeducadora.nsf/vowebContenidosId/5447D33E4F34F9D7C125709D00314226/$file/Carta%20Ciudades%20Educadoras-EUSKERA.pdf

Aipatu bezala, batzordetan diseinatu eta aurrera eramaten dituzte ekimenak. 2014. urtetik aurrera Ordizia, hiri hezitzailea egitasmoaren webgunean[40] daude eskuragai. Goazen bakoitzean murgiltzera:

Belaunaldien arteko elkartrukea: Egitasmo hezitzailean pisu nabarmena hartzen du gazte eta zaharren arteko elkar ezagutzak eta harremanak. Asmo zehatzak ditu: Elkar ezagutzea eta aurreiritziak baztertzeko lankidetzan aritzea. Bide honetatik belaunaldi gazteak eta helduak elkartzeko espazioak sortu eta bizitzako esperientziak zein ezagupenak trukatzeko jarduerak burutzen dira.

Helduak eta jubilatuak ekimen solidarioetan antolatzaile eta partaide izan dira. Esate baterako, Caritas, jubilatuak eta batxilergoko ikasleak "Saski Solidarioa" egiteko ardura partekatu zuten. Antolaketan eta ekintza aurrera eramaten aritu ziren. Ikasleek esaterako, Gipuzkoako datu sozioekonomikoak ikertu zituzten eta zentroko beste ikasleei aurkeztu. Errealitatean sakontzeko elkarrizketak burutu zituzten. Ikasleentzako eta irakasleentzako oso esperientzia positiboa izan zela aitortzen zuen hezkuntza zentroko zuzendariak. Hona hemen bere hitzak:

> (…)Adibidez aurten batxilergoan eginikoa oso aberasgarria da. Saski Solidarioa izeneko ekimena egin dute. Bizi dugun krisi ekonomikoa eta bere ondorioak ikusita, Caritasekin batera XX eta XX Saski Solidarioa ekimena aurrera atera dute. Batxilergoko irakasleek erakutsitako interesarekin, XX zehazki, informazioa eskatu zidan, hau bildu eta Caritaseko arduradunekin egon eta gero hainbat datu sozioekonomiko eskuratu zituzten. Gipuzkoako datuak ziren. Hauekin aurkezpen bat prestatu zuten beste ikasleei errealitate hori azaltzeko. Aldi berean Ordiziako Caritaseko arduradunekin elkarrizketa bat izan zuten. Bideoz grabatutako elkarrizketa izan zen, eta oso gauza interesgarriak landu zituzten. Guzti honekin batera ohar bat idatzi zuten guraso eta gainontzeko irakasleentzako, egin zutenaren berri emateko. Bukatzeko janari bilketa bat egiteko deialdia egin zuten, eta hori oso modu egokian inplikatuz egin zuten batxilergoko ikasleek. Seguru asko ikasi zutela ikasle horiek, seguru. (Ordizia-EL-2013c)

[40] Programa osoa: http://www.ordiziahirihezitzailea.eus/euskara/ekintzen-zerrenda

Jubilatuen elkarteko kideak ere beraien esperientzia baliatzeaz pozik agertzen ziren.

Euskara: Euskararen normalizazioa eta kulturaren sustapenari lotutako ekimenak burutzen dira. Euskara nolabait herritar ororen altxorra dela transmititu nahi da. Bestalde, Herri identitatea erreferente izatea, Ordiziako tradizioak, ohiturak, istorioak,… kultura bultzatzea bideratzen dute. Euskara eta kultur ondarea uztartuz, "Ordizia ezagutzen" programa sortzen da.

"Ordizia ezagutzen", Ordiziako haurrek beren herria hobeto ezagutzea eta horretarako baliabideak eskaintzea da helburu nagusia. Hiru unitate didaktikoz osatua dago: 1) Kilo bat istorio; 2) Gure herriaren eraldaketa eta 3) Herritarrek protagonista: gu egile, gu eragile.

Istorioekin abiatzen da lehendabizi. Ordiziako leku izenak haur eta gaztetxoengana helarazteko modua da. Leku izen bakoitzak Ordiziaren historiaren zatitxo bat islatuta dago. Bigarrenik, historiak, eskarmentuak, erabakiak edota bizipenak ezagutzeko pentsatua dago, horrela norbere burua hobeto ezagutzen, komunitate batean egokitzen, eta denontzako etorkizuna prestatzeko helburuarekin. Hirugarrenik, gaur egungo herrian oinarrituta herritarrengan eta erakundeetan ezagutza lantzea nahi da eta bestetik, partaidetza bultzatzea. Kultur ondarea transmititzea eta herritartasuna sustatzea dira proiektu honen beste oinarrietako bat; herria hobeto ezagutzeko ahalegina ez ezik, komunitate sentimendua indartze ahalegina ere bada.

Hezkuntza zentroentzako ikasleekin burutzeko ekintza oso positibotzat dute; zentroko urteko plangintzan integratuta eta sistematizatuta ere badute.

> Hiria Ezagutzen izeneko beste ekintza bat ere badago gure testuinguruan kokatzen duguna. Urtero ibilbide ezberdinak planteatzen ditugu. Udaletxea bisitatzen dugu alkatearekin, kiroldegia bisitatzen ditugu, suhiltzaileen parkea, etab. Beste irteera bat ere kasko historikoaren bisita da. Irteera hauek sistematizatuta ditugu. Guk ekintza hauek sistematizatu nahi ditugu, proiektura ekarri nahi ditugu. Ez ekintza soil gisa. Hau egiteko kontestualizatu egiten dugu. Hiria daukagu ezagutu beharrekoa eta hau beste proiektu honekin lotzen dugu. (Ordizia-2013-EL-2013d)

Zehar-lerro honetan sinergia ezberdinak bilatzen dituzte. Herriko euskara zein kultura elkarteak, hezkuntza zentroak edo Jubilatuen elkartearen artekoa. Bestelako ekintzak ere badaude: Euskaren Eguna, Korrika, Euskarazko programak etorkinentzat, kultur emanaldiak,... besteak beste.

Genero ikuspegia: Emakumeenganako ikuspuntua lantzeko sentsibilizazio ekintzak eginez errespetuzko jarreretan heztea nahi da. Emakumeen inguruan lanean ari diren elkarteen arteko harremanaz baliatzen dira. Esaterako, emakumeen elkartearen eta hezkuntza zentroen artean tailerrak egiten dituzte.

> Kimetz elkartekoekin esaterako, lehen beraiengana joan eta elkarrizketa bat egiten zitzaien, ikasleen partetik. Aurten berriz beste planteamendu bat egin diegu. Beraiek gure eskolara etortzen dira eta tailer bi burutzen dituzte. Ostiraletan etortzen dira, eta beraien tailerrak ematen dituzte. (Ordizia-EL-2013b)

Elkarteen elkar ezagutza: Egitasmoaren eta baita herriaren garapenerako Ordizian dauden Elkarte eta taldeak elkarrekin aritzea oso garrantzitsua da. Bata bestearen helburuak, ilusioak eta egiteko moduak ezagutzeak elkarlanerako aukerak zabaldu ditu. Elkartrukea eta elkarlana dira zehar-lerro honetako bi osagai nagusiak.

Aurreko zehar-lerroetan presente dagoen helburua da elkarteen arteko ezagutza. Ekimenak gero eta anitzagoak (eragile ezberdinen artekoak) sortu ahala, areagotzen joan da elkar ezagutza.

Komunitateko eragileek bereziki elkarrekin egindako **ibilbidearen** garrantzia azpimarratu dute. Prozesu horretan elkarren berri izan, bakoitzak zein gogoeta egiten duen eta ekimenarekin helburu hezitzaileak lortzea nahi dute.

> Behin entzun nuen garrantzitsuena bidea dela eta ez helmuga. Elkarrekin egindako bidea da garrantzitsuena, gero ekintzan helburua lortzea ba baita, baina guztien artean egindakoa da garrantzitsuena.(Ordizia-ET-2013a)

> Guretzako garrantzitsua da prozesua eta potentzialidade handia dauka. Guretzako oso garrantzitsua da ekintza bat egiten dugunean, bertan parte hartzen dugun guztien artean hausnarketa bat egitea.(Ordizia-ET-2013a)

5.3.3.2.1.6. Dimentsio hezitzailea

Herria **ikasteko testuinguru** bezala garatzean, Udalaren, herriko eragileen eta eskola komunitateko partaideen artean sortu den dinamika aipatu behar da. Dinamika horretan, belaunaldi gazteen heziketa eta belaunaldien arteko elkar ezagutza ahalbidetu da. Hezkuntza ez formaleko eta formaleko esperientzia hezitzaileen osagarritasunak leku handia hartu du, bizitzan zehar ikasteko aukerak sortuz.

Esperientzia horretatik ez da soilik harremana landu nahi izan, baizik eta belaunaldi bakoitzak bestearekiko daukan hautematea eta izan ditzakeen aurreiritziak aldatzea. Esate baterako, gazteek erretiratuekiko dituzten aurreiritziak aldatzeko beraiek gazteei egindako ekarpena.

> Aportatu duguna zer izan den, baina jaso duguna ere kontutan hartu behar dugu. XX komentatzen duena jubilatuen kasuan, oraindik baliagarriak direla ikusi eta jendeak balore horiek jasotzen dituela konturatu.(Ordizia-ET-2013a)

Aipatu behar da baita, herrian genero parekotasunean hezteko, sentsibilizazioa eta jarrera aldaketarako tailerrak eta ekimenak egin direla. Horien artean, aipatu behar dira emakume taldearen eta hezkuntza zentroen arteko tailerrak eta gogoeta guneak; bertso eskolak jaietako eta bertso emanaldietan genero parekotasuna ziurtatzea,… beste batzuen artean.

Gizarte inklusioarekin eta hezkuntza eskubideari begira, adimen urritasuna duten pertsonen parte hartzea ahalbidetzeko urratsak eman dira. Jubilatuekin eta ikastetxeetako gazteekin batera tertulia dialogikoetan parte hartzen dute baita musika emanaldian ere. Hasierako ahaleginak badira ere, ekimeneko partaide dira egun.

> (…) Duela bi urte, XX eta hauekin harremanekin jarri, eta tertulien inguruan ezgaitasunaren gaia sortu zen. Horregatik deitu gintuzten. Guretzat oso garrantzitsua eta interesgarria zen bertan sartzea, beti baikaude Ordiziko herriko ekintzetan nola sartu pentsatzen. Gainera aukera paregabea iruditu zitzaigun hezkuntzako eskubideak jorratzen ditugulako,(…) (Ordizia-ET-2013a)

Herrian ikasteko aukera ziurtatzeko esperientziak dira. Esperientzia biziak dira, herriko eragileen eta herritarren arteko topagune bihurtzen dira. Hauetan, balioak, jarrerak, elkarbizitza eta parte hartzeak interes maila handia dute. Izan ere, ikaskuntza esperientziak herrira zabaltzen dira, elkarrekintza anitzak eskainiz.

Herria eragile gisa ikusterakoan, eragileen elkar ezagutza eta lan dinamika balioan jarri behar dira. Elkarlan horretan herriaren eta herritarren garapenaren ardura guztiona dela bizitzen ari dira. Praktikan jartzen du bakoitzak bere ardura mailatik. Erantzunkidetasunean urrats nabarmena da. Ordiziako egitasmoaren oinarrian dauden eragile guztien artean sortzen ari den balioa da. Herritik ikasteko ardatz honek, esan daiteke, egitasmo hezitzaileko eragileenganako eragina duela momentuz. Sortzen den balioak partaideengan eragiten duela. Aurrera begirako erronka dela ardi ikusi dute.

Aipatutako mugak kontuan izanik eta sozializatzeko beharra argi izanda ere, pertsona heztearen garrantzia helarazi eta landu da egitasmoarekin. Egitasmoan partaide diren eragileen printzipio eta hezkuntza ikuspegia den arren, aurrera begira hedatzeko erronka dute. Hots, herritarrenganako ardura, heziketaren eta garapenaren garrantzia.

> Herri bat denon artean egiten dugu, elkarrekin egiten ditugun ekintzen artean. Ni pertsona naiz ni besteekin sozializatzen naizen neurrian eta hartu eta eman egiten dudan neurrian. Hor nolabaiteko joan etorri horretan horrek egiten nau pertsonago (1:27:07). (Ordizia-ET-2013a)

Hezkuntza eremuan berariaz aritzen ez diren eragileek aipatzen dute egitasmoaren izaeragatik eta ematen dituen aukerengatik, heziketa lanean murgildu eta ardura hartzen ari direla. Ikaskuntza garrantzitsu gisara bizi dute. Hemen komunitateko aipamen batzuk:

> Guk Interpretazio zentroa eta Turismo Bulegoa kudeatzen ditugu. Guk positiboki baloratzen dugu ekimena. Baditugu heziketarekin loturako gaiak, eta sarean lan egite honek bide ematen digu proiektu honetan beste elkarteak ezagutu eta elkarlan bat bideratzeko. (Ordizia-ET-2013a)

> oso interesgarria iruditu zitzaidan, nire lanaren barruan beste dimentsio bat ematen ziolako. Sare lanak elkar ezagutza

> bultzatzen du, eta komunitateen arteko elkarlana sustatzen du. (Ordizia-ET-2013a)
>
> Kontzeptu aldetik heziketa ez da bakarrik eskolaren eginbeharra. Herriarena ere bada. Hiri Hezitzaileak aukera ematen digu bizitzarako oso beharrezkoak diren baloreak lantzeko. (Ordizia-ET-2013a)

Eragileen artean sortu den lan dinamikak eta partekatzen duten filosofiari esker, eskolaren lau hormetatik at esperientzia esanguratsuak diseinatu dituzte. Neurri batean eskola herrira irekitzea eta herria eskolara sartzean urratsak eman direla baieztatzen dute bi ikuspegietatik. Heziketa esperientziak herriko bizitzaren parte izatea, herrian, herritik eta herria ikastea lortu da. Komunitateko ikuspegitik honela aipatzen zuten:

> Hori askotan gertatzen zaigu, lau hesiren artean gaude eta eskolak ireki egin behar du. Heziketa eta hezkuntza gune bat da baina baita elkarte bat da. Herriaren elkarte bat da eta sartu eta atera egin behar da jendea bertatik. Zergatik ez gara eskolan sartuko eta zergatik ez dira eskolako gazteak eskolatik kalera atera behar? Berea eskaintzera, berea ematera. (Ordizia-ET-2013a)

Herriaren dimentsio hezitzailearen arduran, orain arte aipatu bezala, askotariko eragileak izan dira erantzuleak. Nahi bada, kualitatiboki gero eta eragile gehiago batu direlako egitasmora; kualitatiboki prozesuan zehar egindako ikaskuntza eta ahalduntze urratsak dira aipagai. Filosofia eta oinarri partekatu batera iritsi dira batetik; bestetik, lan egiteko era eta harreman sarea sortu eta hobetze prozesuan murgildu dira; eta azkenik, ekimenen izaera hezitzailea lortzeko zeharkako ikuspegia bateratzera iritsi dira. Egitasmoa elikatzearekin batera, eragile bakoitza elikatzeko aukera eman du prozesuak.

Herria ikasgai bihurtzeko baliabide didaktikoa sortu dute, "Ordizia ezagutzen" programako unitate didaktikoak. Herriaren ezagutza edo herria ikasten dena bermatzeko baliabide da eta baita, ikasle direnen parte hartzea aktiboa eragiteko, herria eta bere erakunde eta baliabideen ezagutza sustatzen du.

Egitasmo hezitzailearen printzipioari lotuta herriko ondare kulturala ezagutzera ematea eta herritar parte hartzailea eta kritikoa lortzeko, herriarekin harreman zuzena izan eta gogoeta bultzatzeko bitartekoa eskaintzen da. Hezkuntza zentroetan eta ikasleek izandako esperientzia ikusita, balorazio positiboa egiten dute. Ikaskuntza globalarekin bat dator eta konpetentzien garapenerako aukera ematen du.

5.3.3.2.2. HEZKUNTZA IKUSPEGIA (K_2)

5.3.3.2.2.1. Ezaugarriak

Familiako heziketa eta autoritatearen erreleboa, hezkuntza zentroak hartu dute. Familiako heziketa hezkuntza erakundeen esku geratu da. Eskaintza zabala dago egun. Hala ere, ikusten da, gizarte zibilak **gizarte hobeagoa** eraikitzeko belaunaldi gazteagoak zein parametrotan hezi behar diren adostu gabe dagoela. Premisa honetatik abiatzen da Ordiziako hezkuntza eskaintza edo programa osoa.

> Nik hor ikusten det gizarte zibilak ez dugula adostu edo eraiki benetan gizarte zibil batek gizarte osasuntsu bat eta integratu bat osatzeko ze baliotan hazi eta hezi behar ditugun gazte eta helduak. Printzipiotan garbi esaten digute teorikoak, jakintza ez dela bukatzen hil arte, orduan jakintza da baita ere egoera berrietara egokitzen jakitea. Eta hori bizi geran momentu guztian premisa hori hor dago, egokitzapena egitea, jakintza bat da. Eta bestea alde baita, belaunaldi zaharrak egin duten bideak eta horrek eman dieten jakinduria transmititu egin behar da. Gizartean zerbait gaizki egiten ari gara, ez gara asmatzen ari. Zerbait falta zaigu, eta hortik etorri zen HH proiektuaren edo mugimenduaren ingurura hurbiltzea. (Ordizia-EL-2012a)

Hari horretatik, eskola garaitik harago doan **bizitza osoan zeharreko** heziketari garrantzia ematen zaio. Hezkuntzaren funtzioa oso lotuta ikusten da balioen eta belaunaldien jakinduriaren transmisioarekin. Egoera berrietara egokitu ahal izateko beharrezkoak direla uste da.

> Printzipiotan garbi esaten digute teorikoak, jakintza ez dela bukatzen hil arte, orduan jakintza da baita ere egoera berrietara

> egokitzen jakitea. Eta hori bizi geran momentu guztian premisa hori hor dago, egokitzapena egitea, jakintza bat da. Eta bestea alde baita, belaunaldi zaharrak egin duten bideak eta horrek eman dieten jakinduria transmititu egin behar da.(Ordizia-EL-2012a)

Ordiziako egitasmoko eragileekin egindako eztabaida taldean heziketa printzipio bezala zutela baieztatu zuten. Heziketaren xedea gizartearen eta lekuan lekuko errealitatea **eraldatzea** dela ikusten dute. Egunerokotasunean eraginez, urratsez urrats eta elkarlanean.

> Nire ustez printzipio garbi bat daukagu guztiok: heziketa da printzipio hori. Gizartearen birsortzean ere ari gara garrantzia jartzen. Nire beste ikuspuntu bat da gizarteak egin dezakeen indarra heziketa prozesuan. Herriak berak ere herriaren eraldaketan indar handia egin dezake. Proiektu honek balio baldin badu guk egindako lan honek helburu batzuk betetzeko, helburu hoiek zertarako izango diren jakin behar dugu. Gizartea eraldatzeko lanean baldin bagara, edozein elkarte izanda hori egiten hari garena, elkarlan horretan elkartuko gara. (Ordizia-EL-2012a)

Eraldaketa horretan, herri bateko harreman fluxuak elikatzea, herritarren arteko elkar ezagutza eta transmisioa, zein errealitateaz jabetzen den herritar kritiko bat ikusten zuten bai komunitateko kideek zein erakundekoek.

> Zein gizarte mota eraiki nahi dugun jakin behar dugu. Oraingo garaietan izugarri ugaldu den joera bat da zerbitzuak behar dituela gure ongizateak. Zerbitzuak, zerbitzuak eta zerbitzuak... Honekin askotan nire ustez ideia honekin pasibotasun bat ere bultzatzen da. Nik nahiko nuke biharko gizartea aktiboagoa izatea, eta ez mila zerbitzu eduki norberaren beharrizanak betetzeko. Geletan gertatzen dena adibidez. Zer nahi dugu guk ikasleekiko, ikasleak era autonomoan hezi. Guk esaten badiogu beti 'hartu arkatza', ba bera ez da autonomo izatera iritsiko. Gizartean ere berdina gertatzen da. Jendea bultzatu behar dugu ekintza hauetan parte hartzera, eta hau ere herriarengandik atera behar da. (Ordizia-ET-2013a)

Pertsona modu globalean ulertu eta bere garapena ere halaxe izan behar dela diote. Dimentsio ezberdinak ditu (soziala, afektiboa, …) eta beraz, erantzuna ere globala izan behar da. Etorkizunean, pertsona osoak, aktiboak, kritikoak lortzea nahi dute. Pertsona ardatz hartzea beraz, garrantzitsua da bi ikuspegietatik.

> Pertsona globala baldin bada hezi duguna, ba globaltasunean eman behar diozu erantzuna horri. Landu behar dituzun eremuak guztiak dira. Hori beste bariante bat da, sozialidadea, afektibotasuna... (Ordizia-ET-2013a)

> Niri inpaktatu egin zidan. Esan nuen, non gaude? Hemendik ikusita. Hemen dago pertsona gauza guztien gainetik. Benetan bidaia harek markatu egin ninduen. Benetan pertsona izate horrek horrelako garrantza badauka eta jendeak horri balioa eman baldin badio, nolako gizarte eboluzionatua dago toki horretan! Non gaude gu? Zenbat eta hormigoi edo errepide gehiago orduan eta hobea politikoa. (Ordizia-EL-2012a)

Nolako Ordizia nahi duten definituta ez duten arren, gizarte hobeago bat lortzeko **balioak** garrantzitsuak direla argi dute. Gizarte demokratikoagoa eta justuagoa. Elkartasuna, parekotasuna, kultur ondarea, belaunaldien arteko transmisioa, naturaren zaintza, … dituenak balio moduan. Badira nolabait etorkizuneko herri hobeago baterako osagaiak. Hiri hezitzaile egitasmoaren baitan diseinatu diren esperientzia hezitzaileak balioetan heztea izan dute motibazio nagusia eta hauei jarraitu diete.

Eragileen arteko elkarlana eta konpromiso maila dira elementu gakoak egitasmoaren dinamika elikatzeko. Dinamika horretan, eragileak zein partaide diren heldu, gazte, ikasle zein emakumeak **jarrera aktibo** batean heztea nahi da. Gizarte aktiboago eta kritikoago bat lortze aldera.

> Behar da alderdi horretatik konbentzimendu handia, sinistu egin behar da, nik sinistu egiten det, benetan segun eskolan zer egiten dugun eta udaletxetik zer egiten dugun, gizartea eraldatu egin daitekeela, ekintza eraldatzailetzat hartzen det nik hau eta eraldaketa horretan ahaleginak egin behar direla.(Ordizia-ET-2012a)

Udalak hezkuntzarekiko ardura eta **erantzukizuna** mugatua duen arren horren aldeko apustua egin du. Zehatzago, Udalean aho batez egitasmo hezitzailearekiko eta honen baitan dauden printzipioen aldeko erabaki hartu ondoren, norabide horretan zinegotzi eta teknikarien ardura izan da erakundetik akuilu lana egitea.

Udalak hezkuntza erantzukizuna hartzeko bideak aurkitu behar izan ditu ez baitago ez Hezkuntza sailik ezta teknikaririk ere. Egitasmo hezitzaile bat aurrera atera eta dinamizatzeko funtsezkoa dela ikusten da Udaleko teknikariak parte hartzea. Funtsezkoak dira sostengu teknikoa eta politikoa. Eragileen sostenguari dagokionean, Udalak bere eskuduntzak betetzeko (obrak, zaintza,…) hezkuntza zentroekin dituen bilerak eskaerak egitera mugatzen dira soilik. Hezkuntzarekiko gaiak jorratzeko egitura "ahula" dela ikusten du elkarrizketatuak. Eskuduntzak ez dute Udalaren rola soilik mugatzen, hezkuntza zentroena ere bai kasu honetan. Hala ere, egitasmo hezitzailearen bueltan eragile ezberdinek bakoitzak bere ardura mailatik ari da erantzukizuna hartzen.

> Antolaketa aldetik ikusirik Ordiziako udalaren sailen konposaketa eta abar, eta ikusita hezkuntzak ez duela nolabaiteko eskumen handirik gurean. Gurean ez dago kontzejalia bat hezkuntzarako bakarrik, eta ikusita hezkuntzaren ardura zertara mugatzen den Ordizia batean ikusten nituen oso eremu ahula gurean, Batik bat gurea delako azpiegiturak zaintzea, berriak eskatuz gero aurrekontuak jaso eta bideratzen laguntzea eta eskoletako bilerak bihurtzen dira demandakoak eta alderdi horretatik oso pobrea dela egiten den planteamendua. (Ordizia-EL-2012a)

Hezkuntzan eragile eta pertsona ezberdinek dute eragin hezitzailea. Heziketa ez da eskolaren zeregina soilik, herriarena da. Eskolara etorrita, garrantzitsutzat jo dute bai erakunde zein komunitate ikuspegitik **eskolaren funtzioari** buruzko gogoeta egitea. Hezkuntza ikusteko eta praktikara eramateko hiri hezitzaileak aukera zabala eskaintzen duela aitortu dute. Eskola eremua gainditu eta espazio eta denbora tarte luze eta zabalean hezteko aukerak sortu daitezkeela ikusi ahal izan dute Ordizian.

Eskolak behar dituen aldaketen artean aipatzen dute bere funtzio nagusia argitzea dela. Argi dute ez dela instrukzioa edo kanpo ebaluazioak gainditzeko

prestatzea. Bizitzako egoerei aurre egiteko prestatzea da eskolaren funtzioa. Bizitzarako prestatzeko, bakoitzak bere testuinguruan dituen aukerez, baliabideez eta pertsonez baliatzea da estrategia egokiena. Hiri hezitzaileen egitasmoak horretarako aukera ematen du. Eskolaren funtzio ezberdin bat nolakoa izan daitekeen esperimentatzeko.

> (…) Joan beharko genuke eskolaren zeregin nagusiak zein ziren zehaztera. Eskolaren zeregin nagusia, niretzako ez da instrukzioa edo selektibitatea gainditzea. Eskolaren zeregin nagusia bizitzarako prestaketa ematea da. Bizitzarako prestaketa horretan, Hiri Hezitzaile bezalako proiektu edo kontzeptuek aukera asko ematen dute. Irakasle bakoitzari, maila bakoitzari sortu beharko litzaioke horrelako zerbait. (…)(Ordizia-EL-2013c)

Zentzu berean ikusi da, hezkuntza zentroak daukan hezkuntza proiektuko ikuspegi pedagogikoak bat egiten duela hiri hezitzailearen filosofiarekin. Esaterako, ikaskuntza testuinguru errealean burutzea, herritik eta herritarrengandik ikastea, gizarteko errealitatearen parte izan eta aldaketak egin balioetan, jarreretan,…

> Batzuetan ikusten duzu eskola barruan gelditzen den zerbait badaukazu, ez duzu kanpoko errealitatearekin lotzen. Aprobetxatu behar da kanpoko errealitate hori. Jubilatuen kasuan, nolabait estereotipo batzuk daude puskatu beharrekoak. Nola puskatu estereotipo horiek? Errealitatean bizitzen. Gure sistemaren filosofia hori da. Gure testuinguruak esaten digu hori. Gure gela asko benetako gizarteak dira. Ezin ditugu gauza horiek teorian soilik landu. Errealitate hori ekartzen saiatzen gara. Pertsona horiek ekartzen saiatzen gara, balore asko duten pertsonak, solidarioak diren pertsonak, etab. Beraiekin harremanetan egonda horrelako estereotipoak puskatzen dira. (Ordizia-EL-2013b)

5.3.3.2.3. PARTE HARTZEA (K_3)

Erakundeak abiatu duen egitasmoan komunitateko eragile ezberdinak inplikatu izan dituzte hasieratik. Hezkuntza zentroak leudeke bereziki hartu eman zuzenenean hasieratik. Baina badira baita bestelako eragile eta erakundeak ere: Museoa eta Interpretazio zentroa, Jubilatuen elkartea, Emakume taldea,

Aek, Garagunea, Bertso Eskolako, Euskara elkartea, besteak beste. Ekimenak sortu ahala, eragileak gehitzen doaz. Eragileek oso positiboki baloratzen dute egitasmoan duten esperientzia.

> Nik komentatu behar dudana da, guk hemen parte hartzeaz oso balorazio positiboa egiten dugula.(Ordizia-ET-2013a)

Parte hartzea poliki poliki garatzen joan da, egonkortzen joan den arte. Egonkortze horretan, eragileen autonomia maila areagotu da. Autonomia izateak aukerak sortu ditu antolaketa batzordetara eramateko eta herritarren heziketan erantzukizun maila garatzeko. Abantailak izan direla aitortu dute komunitateko eragileek.

Sortu den dinamikak berak ekarri du eragileak egitasmora hurbildu eta parte hartzea. Esperientzia positiboa izaten ari da, erresistentziarik gabekoa. Eragileen bizipena parte hartzeari dagokionean, prozesu positiboa izan da. Hasierako uneak ulertzen eta girotzen zailak izan ziren arren, ondorengo pausoak emankorrak eta positiboak izan direla aitortzen dute.

> (…) Hasieran ez genekien zer zen eta izan genituen zalantzak eta eztabaidak aisia zergatik aukeratuko genuen, etab. Orain jada inor ez da oroitzen eztabaida horietaz. Zentratuago gaude aisian, eta honen bidez leku ezberdinetara iristen gara. Ahuleziak baino gehiago indar-guneak ikusten ditut. Parte-hartzea handia da. (Ordizia-EL-2013a)

Udalaren jarrera ekimen hauei indarra ematea da. Parte hartzearen hasierako urratsak badira ere, oinarrian eragileak dira ekimenekin edo ekimenetara hurbiltzen direnak. Parte hartzeri buruz honela zioen:

> Nik uste det, inkontzienteki engranajea mugitzen ari garela. Eta nik ikusten det, honek ez duela resistentziarik sortzen. Resistentziei aurre egin beharko litzaieke goitik agindutako zerbait izan balitz, baina azpitik sortzen eta hazten doan mugimendu horri guk eman behar dioguna da babesa eta indarra. (Ordizia-EL-2012a)

5.3.3.2.4. FAKTORE ERAGILEAK (K_4)

Hiri hezitzaile egitasmoaren prozesuan norabide ezberdinetan izandako eragina zerk eragin duen azaltzea da atal honetako helburua. Eragilea izateak

norabide positiboan aukerak edo onurak ekarri dituela ulertuta, eta beste norabide batean, zailtasunak edo mugak sortu dituena.

5.3.3.2.4.1. Faktore erraztaileak

a. Egitasmoaren filosofian integratzearen ekarpenak:

- Udalean, zinegotzi zein teknikariak duten ikuspegia eta bizipena oso ona da harremanetan zein lan egiteko eran onurak ekarri dituelako. Komunitate ikuspegitik, eragileen bizipena positiboa izan da eragileen arteko **elkar ezagutzan** lagundu duelako. Arrazoi horiek medio, harreman sarearen eta ekimen berrien **sorburua** dela-eta pozik agertu dira.

> Elkar ezagupena batez ere. Adibide batez azaltzeko. Batzorde horietan parte hartzen ez zuten elkarte batzuk harremanetan jarri dira jada. Betiargi Musika Banda adibidez izan da horietako bat, sekula ez du bertso eskolarekin harremanik izan, baina hurbildu ziren. "Bertso Band" (17:24) izeneko ekimen bat prestatu zuten, eta gurekin harremanetan jarri ziren. Hortik abiatuz elkarlanean hasi ginen 2010eko urria inguruan. (…) Lan horretan aritzeko identifikatu genituen leku bakoitzeko arduradunak eta zer egiten duten. Urteko plana egiten dugunez normalean bakoitzak dauka bere egitekoa. Hasi ginenetik orain arte ekintza kopurua gehitu da eta gainera eragileak ere ugaldu dira. (Ordizia-EL-2013a)

b. Lan-dinamikarekin lotutako onurak:

- Udaleko sailen arteko lan egiteko era aldatzen ari da. Orain arteko egituraketa eta antolaketa estatikoak bakoitzak berean jardutera eraman izan du. Orain, egitasmo hezitzailearen garapen prozesuan, sail ezberdinetako teknikariak elkarlanean hasi dira. Urratsez urrats **zeharkako lana** egiteko oinarriak ezartzen doazela ikusten dute.

> (…) Eta alderdi horretatik oso positiboa da, eta aldi berean teknikari batzuk konturatzen ari dira zeharka eta bederen gauzak elkarrekin egite ditugunean gauzak beste dimentsio bat hartzen

dutela. Herrian aurkezteko beste modu bat da. Jada ez da isolaturik, hemen kolaboratzen dute gazteriak, honek eta ez dakit zeinek.

Norabide horretan, eragileek ere elkarlanean ari dira egitasmoa elikatzen, eragileen artean zein Udala eta eragileen artean. Norabide ezberdinetan eragiten ari da. Eragileak ardura maila altuagoak hartzen hasi dira. Elkarrizketetan zein eztabaida taldean parte hartu dutenek bat egiten dute lan-molde berri batean murgildu direla esaterakoan; **auzolana** berreskuratzen ari diren sentsazioa dute.

(…) Foro honek hori dauka, eragile asko egonik, edozein lekutatik datoz iniziatibak. Gauza berriak sortu eta aberatsagoak bihurtzen dira, elkarlana bultzatu eta aberasteko. (Ordizia-EL-2013d)

- Herriko eragileen artean sortutako harreman eta elkarlanak, **ekimen berriak** sortzen ere lagundu du. Sustapen horren harira, eragile berriak gehitu dira.

(…) Hor ari gera poliki poliki, izan beharrean bakoitzak berea, ari gera sarea osatzen. Nik uste dut momentu honetan badakarzki lana egiteko modu berri batzuk, oso kuriosoa da, datorren 18an Ordizian ospatuko da feria egiten 500 urte. Egun horretako ekintzak gaztetxoen artean eta jende pilo bat ari da momentu honetan. Sortu egin da. (Ordizia-EL-2012a)

c. <u>Antolaketa, lidergo mota eta autonomia maila</u>:

- Egitasmoaren motor funtzioa egiten duen **talde eragilea** izatea oso eraginkorra izan da zailtasun eta oztopoak gainditzen laguntzeko. Egitura dinamizatzaile bat da. Egitasmoko taldea dinamizatu, motibatu eta arazoei aurre egiteko bitartekoak erraztuko dituena. Taldea, teknikari, politikari eta eragileetako kideak osatzen dute.

Bai, hor esate baterako (1:37:39) talde eragile txiki bat: teknikoak, politikoak ni neu, beste bi pertsona. Bidea eman behar, orain talde eragilea aztertu dezala gabezia sortu da edo komunikazio plan hau egiteko, nola egiten dugun. (Ordizia-EL-2012a)

- Egitasmoaren izaera zentralizatutik **autonomiara igarotzea** oso garrantzitsua izan da eragileak ahalduntzeko eta parte hartzeko. Ahalduntzea ekimenak pentsatu eta gauzatu arteko prozesua modu autogestionatuan egitea ekarri du. Eta bestetik, parte hartzearen eta inplikazioaren bidez erantzuleak are erantzuleagoak izatea.

> Batetik ekintza pila bat egin ditugula baina bakoitza bere aldetik ibiltzeko kapaz izan garela. Horrek elkartzeko balio izan digu, ekintzak elkarbanatzeko eta elkarrekin egiteko. Hori kultura batzordera trasladatu zen. Dinamika horrek eraman gaitu elkar ezagutzera eta bakoitzak behar duena jaso eta lehentasunak markatzea. Hemen oso indibidualak izan gara orain gutxi arte, oraindik batzuk ere badira. Proiektu honekin behintzat elkartu, batu eta ahalmena badagoela ikusi dugu beste ekintza batzuk elkarlanean aritzeko. Hori beste batzorde, politiko eta oro har herritarrei trasladatu behar diegu, nire iritziz. (Ordizia-EL-2013a)

- Erakundetik eta batzordeen antolaketari dagokionean, ez datoz bat komunitateko bizipen positiboarekin. Nabarmentzen da antolaketa fase autonomoago batera pasatzean, **hutsuneak** antzeman ikusi direla. Egitasmoko eragile guztiak biltzen dituen talde orokorraren ondoren batzordetan eragileen arteko bilerak antolatzerako orduan dinamizazioa eramango duen eragilea behar da. Dinamizazioa sarritan muga bihurtzen da, inplikazio maila edo erritmo ezberdinak daudenean denbora eskatzen du eta ekimenak aurrera eramatea neketsuagoa egiten du.

> Suposatzen da bilera hauek orokorrak direla, baina gero beste foro batzuk behar dira antolatu, koordinatu eta ekintza bakoitza ebaluatzeko. (…) Gune txikiagoak behar ziren. Ekintzak koordinatu, ebaluatu eta elkarlana egiteko guneak falta ziren. (Ordizia-EL-2013d)

> Guk deitu behar diegu beraiek ez badituzte iniziatibarik planteatzen. Horrek lan handia suposatzen du. (…) Hor dinamizatze prozesu garrantzitsu bat behar da nire ustetan. (Ordizia-EL-2013d)

- Aurrekoaren ildotik, hasierako lidergo irudi bakarrak egindako akuilu lanaren ondoren, **lidergoa partekatuagoa** da; eragileen parte hartzea eta inplikazioa areagotzen lagundu du. Erantzukizun maila ere indartu da. Komunitateko hezkuntza eragileek ere ildo berean diote, zentro bakoitzeko zuzendariak paper garrantzitsua betetzen duela, alegia egitasmoan parte hartzeko eta lan dinamika sistematizatzeko baldintzak erraztu behar dituela esaten dute.

> Bai, eta zuzendaritzatik bultzatzea ere garrantzitsua da. Zuzendaritzaren lana ere hori da. Proiektu honetan gaudela esan eta aurrera joan behar dugula. Bileraren bat dagoela ez dakit non... ba zuzendariak esan nor joan behar den, bere klaseak ordezkatu, eta inplikazioa erakutsi. Nik jarraipen lan bat egiten dut proiektu honetan, ez dira gauza berriak egin behar direla, baina sartu behar gara. Espero dugu hurrengoak ere horretan jarraitzea. (Ordizia-EL-2013b)

d. <u>Hezkuntzan eragiten:</u>

- **Oinarrizko konpetentzien** garapenerako aukera funtzionala eskaini du egitasmoak. Hezkuntza zentroetan aurkikuntza bat izan dela adierazten zuten. Ikasten ikastea, norbera izaten ikastea, … bezalakoak garatzeko parada izan da. Zentroentzako konpetentzien garapenerako estrategia bat dela aitortzen dute.
- Curriculumeko parte izatera pasa dira ekimenak. Hezkuntza zentroen **Urteko Planetan integratu** dira hiri hezitzailearen baitan sortu diren ekimen hezitzaileak; sistematizatu egin dira.

> Orain urteko plangintza bat egiten da. Antolatu egiten gara falta diren ekintzak garatzeko. Beste ikuspuntu global batetik, ekintza batzuk eskolan txertatzen joan gara. (…)(Ordizia-EL_2013b)

- Aurrekoaren haritik, herrira zabaldutako eskolak erabiltzen dituen ikaskuntza eremu ireki eta anitzak hezkuntzaren kalitatean eragin positiboa dakarrela dio zuzendari batek.

> Nire ustez praktikoagoa da. Eta praktikoa den aldetik onurak ere baditu. Kontutan hartzen da dibertsitatea, ikasle guztiek parte hartzen dutelako. Interesetan oinarrituta dago, gustura daude parte-hartzaileek, eta hori nabaritzen da. (Ordizia-EL-2013b)

- **Koordinatzeko** foro aberasgarria dela ikusten da komunitatearen ikuspegitik. Foro honi esker ekimen hezitzaileak bideratu ahal izan dira. Emanaldi soilak izatetik, esanguratsuagoak diren esperientzia hezitzaileak antolatzeko aukera eman du. Herri mailako ikaskuntza ahalbidetu da eragile ezberdinen artean.

> Koordinatzeko gune oso inportantea iruditu zitzaidan, interesgarria eta aberatsa. (…) Eremu ezberdinetako ekintzak izaten ziren: batzuk emanaldiak ziren, besteak hezitzaileagoak ziren ekintzak. Hara joan eta hango institutua ezagutu, elkartruke bat egiteko aprobetxatu, etab. Beste kontaktu mota bat zen, ez zen emanaldi hutsa. (Ordizia-EL-2013d)

e. <u>Genero ikuspegia, euskara eta kultura biziberritzea:</u>

- **Genero ikuspegia** eragileen arteko ekimenetan integratzea ekarri du; komunitateko eragileek aurrerapauso handia dela baloratu dute. Eragileen arteko esperientzia elkartrukeak eta Udaleko sailekin elkarlanean aritzeak ahalbidetu du eboluzioa.

> (…) Parte-hartzaileen aldetik genero ikuspuntua ere aintzat hartu da. Berdintasun planerako deia ere jaso dugu Hiri Hezitzailean parte hartzen dugunok. Esperientziak elkartrukatzea baita ere positiboa izan da, eta guk ekarpenak egin ditugula. (Ordizia-EL-2013b)

- Kultura sailari eta eskaintzari **biziberritzeko** aukera eman dio. Hezkuntzaren alorretik etorri bada ere, kultura eskaintza egonkortua

eta geldotua egotetik, kulturaren sustapen biziagoa ekarri du. Ikuspegi integralagoa iruditzen zaio orain.

(…) hausnarketa zan nolabait ba bueno kultura azkenen e ba kultura sorkuntza prozesu bat bezala ba bueno auto-konfiantza ba handitzen du aberastu egiten gaitu e harremanetarako eta bueno bide berriak irekitzen ditu ordu hoi guztia ikusita azkenen kultura ba elementu hezitzaile bat e izan daitekeela e komentatzen genuen ezta? eta kultura noski ba gero ba ba herri identitaterako eta kultura kohesiorako eta ba bueno herri garapenerako beste instrumento bat zala ordun hor e proposamen batzuk e bueno hoi abiatzen zan baita ere (Ordizia-EL-2014a)

Gizarte Ongizateko hezitzaileak zioen eran, bakarka aurrera atera ezin diren ekimenak foro honetatik aterabide izaten dute. Hala ere, eragile guztien inplikazioa indartu beharra dago.

(…) foro horren bitartez nik bultzatu nahi nituen dinamikak bertan dinamizatzea posible zela ikusi nuen. (Ordizia-EL-2014d)

- **Euskararen normalizazioari** ekarpena egin dio egitasmo hezitzailean murgiltzeak. Esaterako, batzordetako bilerak euskaraz egitera pasatu dira, euskara eremu ezberdinetara eraman da, ...

(…) Euskaraz egiten ditugu bilera guztiak, harreman guztia euskaraz egiten da. Orain urte batzuk ez zen horrela eta horregatik euskararen normalizazioari onurak ekarri dizkio proiektu honek. Parte-hartzaileen aldetik genero ikuspuntua ere aintzat hartu da. Berdintasun planerako deia ere jaso dugu Hiri Hezitzailean parte hartzen dugunok. Esperientziak elkartrukatzea baita ere positiboa izan da, eta guk ekarpenak egin ditugula. (Ordizia-EL-2014a)

f. <u>Harremanak eta balioak:</u>

- Komunitateak **belaunaldien arteko harremana** da bereziki azpimarratzen duena. Hezkuntza zentroetako ikasleak eta

jubilatuen elkarteko kideak elkarrekin hainbat esperientzia esanguratsu bizi izan dituzte.

- **Balioen** transmisioa ere ahalbidetu du. Edadetuekiko dagoen begirada aldaketan eragina izan du. Eta belaunaldi bakoitzak bere ezagupenak elkartrukatu ahal izan ditu.

> Natura ezagutzea adibidez. Bai, baina ikasleei tokatzen zaielako? Jubilatuekin eginda ere asko lor daiteke. Gauza asko aportatzen dituzte, historia, esperientzia...(…) Gazteek ikusi dute jubilatuek ere ikasten dutela, ordenagailuak erabiltzen dituztela, tailerrak dituztela... Balio horiek nabarmenduko nituzke. (Ordizia-ET-2013a)

5.3.3.2.4.2. Faktore oztopatzaileak

a. <u>Antolaketa eta harremanak:</u>

- Udalaren ohiko rola egin beharreko agintzea izan da. Hierarkian edo goitik behera agindutako eskakizunekin aritu da. Harreman bertikaletan oinarritutako lan-dinamikak aurrera eraman ditu. Zentzu horretan, herriko eragileek zailtasun bezala ikusi dute eta argi adierazi dute horizontalagoak diren lan moldeen aldeko hautua egin behar dela. Norabide honetan aldaketak egin direla esan beharra dago.

> Beste alde batetik, zailtasunetan, tentu handiz egin behar direla gauzak jendea ez mintzeko, ezin dugula politikoak etortzen direnean hau egin behar da, ba ez, norbera ere apaltasunetik eta horizontalki lanean ikasi behar da bestela jai daukagu. Hor taldearen erritmoak errespetatzea ezinbestekoa da bestela bortxatuak sentitu daitezke eta beraiekin egin behar da ibilbidea. (Ordizia-EL-2012a)

- Eragile batzuek duten dinamika propioak zaildu egiten du elkarlana. Horren aurrean, batzuk trakzio lana bere gain hartu beharra izan dute. Alderdi honetaz kontziente agertu dira komunitateko eztabaida taldean.

Zailtasunetako bat denbora da. Honi denbora eskeintzeak ere suposatzen du prozesu bat garatzea. Pausoak ematen ari gara, baina ahal dugun neurrian ematen ari garena poliki poliki. (Ordizia-ET-2013a)

b. Aurrebaldintzak kontuan hartzea:

- **Konbentzimendua** aurrebaldintza bezala funtsezkoa da. Hasieratik egitasmo hezitzailearekiko konbentzimendurik ez badago, ezin da aurrera egin. Zuzenean motibazioan eragiten duen faktorea dela ikusi dute. Egitasmoa abiatu aurretik landu beharra dago. Elkarrizketatuak zioen bezala, Hiri hezitzailearen kontzeptua lantzea zaila izan den arren funtsezkoa izan da elkarrekin modu hezitzailean lanean hasteko.

Ze desmotibatzen baldin bagara zailtasun baten aurrean, ez dakit burditik tiraka ari garenok etsitzen badugu, erori egingo da. Behar da alderdi horretatik konbentzimendu handia, sinistu egin behar da, (…) hasiera batean HH kontzeptuaren kokapen bat egitea asko kostatu zitzaigun. Eta kokapen horretan intentzioa zela ekintzak elkarrekin egitea. Eta ez, ekintza horiek intentzio bat dute eta hori hausnartu eta esperimentatu ez den bitartean oso zaila egin zaigu ulertzea. (Ordizia-EL-2012a)

- Pertsonengan ardaztutako **ikuspegia** izatea garrantzitsua da. Momentuan, Udalak ez daude gako horretan kokatuta. Horri heltzea ezinbestekoa da gizarte eredua aldatzeko. Norabide berean, eragile ezberdinak ere ikusmira bera izatea behar beharrezkoa da.

(…)Zailtasunak, alde batetik pertsonala udaletxean hezkuntzak oso esparru txikia duela. Eta gainera azpiaegitura beharrei erantzungo dien eginkizuna dauka soilik. Baina gero ze herritar ze gizarte nahi dugun oso urruti gaude. (…) Zein gizarte mota egiten ari garen eta zein ondorio ekarriko dituen. Nolako gizartea nahi dugun eta horretarako zer egin behar dugun, nola egin, ze bitarteko jarri. (Ordizia-EL-2012a)

- **Aintzatetsi** behar da partaide diren eragileen ekarpenak. Zentzu honetan, egitasmoa hezurmamitzera iritsi aurretik kontuan hartu

behar dira ordu arte arlo ezberdinetan eragileen eskutik aurrera eramandako egitasmoak zein ekintzak. Zerotik ez abiatzeko eta egindako lana balioan jartzeko

- Eragile bakoitzak daukan erritmoa eta egitasmorako dedikazioa kontuan hartu behar dira. Guztiak ezin dute abiadura berean joan eta ezin dute maila berean denbora eskaini.

c. Eskumenak:

- Udala eragile hezitzaile bezala dituen eskuduntzak muga dira bi zentzutan: Batetik, bere rola hezkuntzarekiko izan behar duen rola hartzeko mugatzaile bihurtu eta hezkuntza zentroen eskaeren kudeaketara mugatzen delako. Eta bestetik, Udalaren rola berritzeko aukerak lanbrotzen dituelako. Oso argi izan behar da zer eta nola bilatu Udalaren eskumenen mugatzaileen zirrikituak. Bi zentzutan eragiten duten eskuduntzen eragina esan daiteke egitasmo hezitzailearen barnean dauden eragileengana ere iristen dela. Ikusi izan den bezala, Udalaren eta hezkuntza zentroen arteko harremana mugatzen dute. Bilerak soilik konponketak eta obrak egiteko eskaera leku bihurtzen dira. Ez da hezkuntzarekiko beste ardura maila batera igartzeko espazio bezala bizitzen.
- Udal txikietan hezkuntza sailik ez izatea eta ondorioz teknikaririk ez izatea zailtasun handia da. Hezkuntzan ardura hartzen joateko hutsune nabarmena da.

> (…) Eta gero, nik uste det beste zailtasunetako bat alde batetik udaletxetan, gure tamainakoak diot, heziketa munduan nolabait ibiliko den teknikaririk ez egotea. Hori da izugarrizko akatsa. Eta kontziente naiz legeak ez duela horrelakorik eskatzen, baino legearen gainetik udaletxeak herriaz arduratu behar garela eta herritarren ongizatea ez dagoela bakarrik errepide onak izan, argiteria, ... eta baita zein pertsona mota nahi dugun egin. (Ordizia-EL-2012a)

5.3.3.2.5. SOZIALIZAZIOA (K_5)

Elkarrizketak burutu ziren garaian, egitasmoaren sozializazioan bide nagusiak web orria eta programen gida ziren. 2010-2011 ikasturtean egindako ebaluazioan, **komunikazio plana** beharrezkoa zela ikusi zuten. Udalean horrekin lanean hasteko asmoa zutela adierazi zuten. Udalean aurreikusita zuten Plan4000-ren bidez langabetuen kontratazioa egitea komunikazio planarekin hasi ahal izateko. Horretaz gain, berebiziko garrantzia dauka komunikazio planean egitasmo hezitzaileari begira zer, nori eta zertarako zabaldu argitzea. Erakunde zein komunitate ikuspegitik oso kontziente dira sozializazioa indartu behar dela.

> Momentu honetan Udalak Plan4000 (langabeziaren aurkakoa) horren bitartez, langile batzuk baditugu, daukagu kazetaria eta informatikaria. Horien bidez komunikazio plan orokorra planteatu behar dugu Udalari begira, eta gurea marko horren barruan ikusi nahi dugu ba horrelako proiektu baten sozializazioa nola egin beharko genukeen. (Ordizia-EL-2012a)

Udalean bertan, sozializaziori begira ohartarazpenak egin dituzte elkarrizketan. Horien artean, Ordizia Hiri hezitzailea kulturako egitasmoa dela aipatzetik, Udalaren egitasmoa dela esatera igaro behar da. Protagonismorik gabe, erakunde publikoaren egitasmoa izan behar dela azpimarratu dute. Ardura erakundean jartzea **jarraikortasuna** emateko modu bat bezala ikusten da, hots, Udal osaketa aldatuz gero ere erakundearen apustua izaten jarraituko du.

> Hiri hezitzaile programa kulturakoa da. Nik ere kenduko nuke kultura hortik. Berez udaletxekoa da, eta hor tartean gaude ongizate saila, gizarte hezkuntza, kultura, kirola, berdintasuna... Ulertzen, protagonismo hori kenduko nuke. Markatzen duelako. (Ordizia-EL-2013d)

Bestalde, Udalaren bihilabetekaria "Ordizia eginez" etxe guztietara iristen den komunikazio bidea da. Hala ere, bestelako hedabide batzuk erabiltzea ere beharrezkotzat jotzen dute komunitateko eragileek, hala nola, egunkariak, astekariak, bailarako telebista, buletina, sare sozialak, … Hedabideetan

egitasmoa azaltzeko modu erakargarria asmatzea funtsezkoa dela aipatzen da. Jendearengana iritsi eta uler dezaten. Nolabait egiten dena nola eta zergatik egiten den azaldu behar da.

> Udalak berak ere bihilabetekaria ateratzen du. Lehen hilabetero eta orain bi. Hor ere zabaltzen dugu, etxe guztietara joaten da. Momentuan hor gelditzen da. (Ordizia-EL-2012a)

> Guk ez dugu jakin izan komunikabideei hau saltzen. Erakargarria egin beharko genuke eta sozializatzeko modu bat izan daiteke herrietako kronikak. Goierri telebista, Goierriko Hitza, Noticias de Gipuzkoa...(Ordizia-EL-2013a)

Egun, 2015etik, Ordizia, hiri hezitzailea egitasmoaren sozializazioan urrats aipagarriak eman direla esan daiteke. Web orriak aztertuz, ikusi da, bere **webgune propioa**[41] duela egitasmoak. Egitasmoaren alderdi ezberdinak biltzen ditu Udalak: Oinarrizko informaziotik hasi eta urteko programaziora, baliabideak, agenda eta albisteak ere bai.

> Web orrialdea eta gida banatzen da. Hemen daukagu pendiente komunikazio plana. Hori falta dugu. Hori iaz egindako ebaluazioan atera genuen. Orduan komunikazioa plana eta sozializazioa webgunea izan da, memoria eta koadernoa. Iaz esate baterako komunikabideen bidez hainbat eta hainbat informazio atera genituen. Udalak berak ere bihilabetekaria ateratzen du. Lehen hilabetero eta orain bi. Hor ere zabaltzen dugu, etxe guztietara joaten da. Momentuan hor gelditzen da. Gero aipatu dizuet azken ebaluazioan gai hori espezifikoki tratatu egin behar genuela. (Ordizia-EL-2012a)

5.3.3.2.6. AURRERABIDEAK (K_6)

Lehendabiziko erronka egitasmoa sendotzea da. Ikusten dute, egitasmoa sendotzeko oinarrian duten **sarea trinkotu** edo egonkortu behar dela. Ikusi da egitasmoa hazten doala. Eragileen parte hartzea areagotu da eta horrek berarekin ekarri du eskaintza zabalagoa eta anitzagoa izatea. Egitasmoak iraun dezan, **koordinazio moduak** eta elkarlana egiten jarraitzeko **estrategiak**

[41] Ordizia, Hiri hezitzailea: http://www.ordiziahirihezitzailea.eus/

pentsatu eta praktikara eramateko beharrari erantzutea komeni dela diote. Komunitatetik aipatzen dutenez, koordinazio taldea indartzeko aktak jasotzea hobetu behar da adibidez eta bestetik, eragile batzuen erritmo eta dinamika propioak direla eta, beste batzuek trakzio lana egin behar dute. Horri begira, zer eta noiz egin behar diren bilerak, noizko konpromisoak eta abar hasieratik finkatzea proposatzen dute.

> Hemendik aurrera nik eskatuko nukeena izango zen koordinazio talde bat, aktak jasotzen dituena etab. (Ordizia-ET-2013a)

> Oraindik ere trakzio lan hori egin beharra badago. Hori izan daiteke agian indartu beharreko zerbait. Nahiz eta gauza asko egiten diren, hori indartzen jarraitu behar da. Agian ekintza berriak planteatzea ere faltan botatzen dut. Oraindik horraino ez gara iritsi. (Ordizia-ET-2013c)

Funtzionamenduari begira, lan egiteko era berri bat sortzea da nahia, **sarean** lan egitea. Onurak ikusten dizkiote irekitako bide berri honi. Horietako bat, bakoitzak berean soilik murgilduta egotetik besteekin batera helburu komunaren karietara lan egitea. Hasierako esperientziak dira baina fruituak ikusten ari dira.

> Aurrekoan gazteriko teknikari batek esaten zidan, jo hau egiten dugu eta ondorio hauek ditu eta hau eta bestea... Balio erantsiarekin ari gara lanean. Hori da inportantea, nik agian bakarrik ez nuen aterako baina honen iritziarekin eta besteenarekin bai. Horrek aberastu egiten gaitu eta seguruena lan egiteko modu berri batean ari gara. Badituzu nire lana ukitu ezina dela eta aizu nire terrenoan sartzen ari zara, eta lan era desberdina dela. (Ordizia-ET-2013c)

Bestetik, ikasturte hasierako **planifikazioa** egitea da. Ikasturte hasieran hiri hezitzaile egitasmoko talde orokorraren bilera egin eta landu nahi diren oinarrizko balioak aztertzea eta adosten hasteak plangintzan lagunduko lukeela aipatzen dute.

> (…) Agian ikasturte hasieran elkartu gaitezke. Gure plangintzetan ere horrek lagunduko luke. Zer egin dezakegun hemendik ikustea. Herri honek aukera asko ematen ditu. Horrela, kurtso hasieran zein

> ekintza egin ditzazkegun ikusi ahal dugu. Gure mentalitatetan ere, nahiz eta eskolan ez egon, ikasturteka funtzionatzen dugu, eta horrek lagunduko liguke. (Ordizia-ET-2013a)

Erakunde ikuspegitik eta baita komunitate ikuspegitik ere, egitasmoaren **garapen prozesuari** arreta eta gogoeta gehiago eskaini behar zaiola diote. Burutzen diren ekimenei buruzko gogoeta sakonak eta partekatuak egitea elkarren ezagutzan sakontzea ekarriko duela ikusten dute.

> Guretzako garrantzitsua da prozesua eta potentzialidade handia dauka. Guretzako oso garrantzitsua da ekintza bat egiten dugunean, (…) datorren horrek zein aportazio emango dituen ere ikustea. Horrela hartuemanak lantzen ditugu. (56:50) Ekintza puntualetatik prozesu orokor batera pasatu behar dugu. (Ordizia-ET-2013a)

Egitasmo hezitzailearen baitan egiten denak epe luzerako eragina izango duen arren, herriaren dimentsio hezitzailearen garapenarekin **jarraitzea** garrantzitsua ikusten dute, apustu politiko eta soziala da. Etorkizuneko belaunaldiak herri hobeago bat izateko xedeari ekarpenak egiten jarraitzea nahi da. Hala ere, aurrera jarraitzeak zeharkakotasun handiagoaren egin behar da, hots, helburuak eremu ezberdinekin lotuagoak eta **zeharkakoagoak** izanda, globaltasuna kontuan hartuta.

> Baino aurrera begira, ari dela gizarte berri baten aletxo batzuk jartzen ari gara, horrela hazitako eta hezitako gazteek ere eredu berrian hezten ari dira. (Ordizia-EL-2012a)

Herriko egitasmoa izateko eta onarpena jasotzeko, oso kontuan hartzekoak dira baita herri mailatik datozen proposamenak, bereziki arreta jarri nahi izan da **egitura formaletik kanpo** edo antolatu gabeko eremuetatik datozen ekimenak. Komunitatearen ikuspegitik erakundeetatik zein gainerako elkarte edo zentroetatik kontsiderazioa behar dute herriko eragile orok aukera berdinak izan ditzan.

> (…) baina batzuetan gorpuztu gabe ikusten diren zenbait alor, herriarengandik sortuak dira. Batzuetan gainera ez dira bideragarri ikusten ekimen hauek. Orain arte gauza asko egin dira egituretatik kanpo. Mugimendu asko daude egituraz kanpo

> sortutakoak. (52:00) Batzuetan gainera ekimen horiek ez dira ondo ikusiak egituretatik kanpo daudelako. Hemen planteatzen badugu ekimenak bultzatu behar ditugula, ongi baina gauza batzuk bultzatzea badakigu asko kostatzen dela. (Ordizia-ET-2013a)

Eragileek duten lan-dinamikan **ekimenak ebaluatzea** oso integratua dagoen jarduera bat da. Eragileek ikusten dute ordea, beraien ebaluazioaz gain parte hartzaile izan direnen ikuspegiak ere jaso beharra dagoela. Jarduera hau sistematizatzea nahi dute aurrerantzean.

> Egin beharreko ebaluazioetan gutxienez, ikasleen eta partehartzaileen ahotsa jasotzea ere garrantzi handikoa da nire ustez. Aportatu duguna zer izan den, baina jaso duguna ere kontutan hartu behar dugu. XX komentatzen duena jubilatuen kasuan, oraindik baliagarriak direla ikusi eta jendeak balore horiek jasotzen dituela konturatu. (Ordizia-ET-2013a)

Parte hartzearekin lotuta eta herriko kolektibo guztiengana iristeko erronkari lotuta, kolektibo ezberdinen presentzia eta parte hartzea bermatu beharra ikusten da. Erakunde zein komunitate ikuspegitik egitasmoa herri osora begirakoa izan behar dela argi dute. Abiapuntuko definizio partekatu bat badute. Hori praktikan bermatzeko ahaleginak egitea beharrezkoa ikusten dute eta beraz, orain arte iritsi ez diren zenbait kolektibotara iritsi behar direlakoan daude. Horien artean bereziki, **gazteak** eta **bestelako funtzio** eta **gaitasunak** dituzten pertsonak.

> Zehar-lerro bat behar dugula uste dut, gazteekin kolaboratzea kosta egiten delako. Beraiek ez badira kausarekin identifikatzen zaila da. Nolabait bideratu behar da nola parte hartu behar duten herriko mugimenduak. Beraiekin adostu eta koordinatu beharko dugu, eta honek horretarako aukera ematen digu. Nire ikuspuntutik oso aukera interesgarria da hau, zeren eta batzuetan ekintza hauek kaleratzea kostatu egiten da. (Ordizia-ET-2013a)

Hedapenari lotuta urratsak eman behar direla argi utzi dute bi ikuspegitatik. Herritarrei begirako **hedapena** argitu nahian estrategia zehaztu beharra ikusi da, nolabait egiten ari diren lanak duen asmo hezitzailea eta horrek daukan eragin positiboa herrira zabaltzeko.

> Neri aurrera begira proiektua sendotzen dijoan neurrian gurea da sarea zabaltzea. Eta herritarrei mezu bat bidali nahi diegula eta da, egiten den edozein ekintza intentzio hezitzaile batekin egiten bada baloratu behar dela. (Ordizia-ET-2013a)

Norabide berean, eragile, zentro eta erakunde bakoitzak bere **barneko komunikazio lana** egin behar du hiri hezitzaile egitasmoa hedatzeko eta ezagutzera emateko.

> Ez gehiegi. Ez, nik uste dut batzuek ezagutzen dutela, baina beste jende batzuk ez. Nahiz eta barruan egon, ez dute ezagutzen. Hona etortzen direnekin ere gertatzen da, tailerrak ematen dituzten batzuk ere ez dakite. Nik uste dut gehiago zabaldu behar dela. Komunikazio hori falta dela uste dut. Eta ez da erreza egitea. (19:30) Guk askotan ez diegu ikasleei ere esaten Ordizia Hiri Hezitzaile proiektuan sartuta dagoela. Beraiek badakite trukaketa programa batean gaudela, baina bestela... (Ordizia-EL-2013b)

Herriko Hezkuntza Proiektua (HHP) ez da Ordizian lehentasuna. Argi ikusi dute berain bidea behetik gora eraiki dena dela eta beraz, bide horretan beharra sortzen bada orduan helduko diotela gaiari. Hala ere, egiten ari direna HHParen oinarriak izan daitezkeela baloratzen du elkarrizketatuak.

> (…) Askotan planteatzen baduzu HHP bat egin behar dugu, jendea izutu egiten zaizu. Baina gu orain oinarriak jartzen ari gara, poliki poliki guzti honek zertara eraman behar gaitu, eraman behar gaitu HHP bat sortzera. (…) Azkenean da esatea, egiten ari garena apurka apurka HHP egiten ari gara. Horrek jarri behar gaitu horretan, baldintzak zeintzuk ari gara betetzen? Horri forma eman eta ia nolabaiteko HHP izaera emango zaio. Baino nik hitz potolo horiek ez ditut mahai gainean jartzen, jendea izutu ez dadin. (Ordizia-EL2012a)

6. Kapitulua

6. Kapitulua: Ondorio orokorrak

6.1. Hiri hezitzaile ikuspegia eginez eraikitzen da.

6.1.1. Euskal Herriko HH egitasmoak berriak dira eta **heldutasun maila** ezberdinetakoak.

Barakaldok 20 urteko ibilbidea dauka, esperientzia badauka. Lizarrak 5 urteko ibilbide laburra du, Ordiziak 9 urtekoa. Azken biek aurrerapauso esanguratsuak eman dituzte. Urte kopurua eta garapenaren intentsitatea ez doaz lotuta hala ere.

Hiriburuetako konplexutasuna antolatzeko aukerak. Oro har esan daiteke aztertutako hiriburu nagusienak ibilbide luzea daukatela-15-20 urte inguruko ibilbidea. Hiriburuetako Udalentzako Sailen egituraketa eta hezkuntzarako ildo estrategikoa izatea da ekarpen nagusia. Sailak eta bere konplexutasuna kudeatzeko aukera ikusi du bertan. Barneko antolaketa estrategia dela esan daiteke.

Bilbo, Donostia, Gasteiz eta Iruñearen kasuan heldutasun maila urteetan lortu dute eta egitasmoen garapena ere maila ezberdinetaraino eraman dituzte. Gasteiz da urteetan zehar erakunde mailatik egitasmoa elikatu eta garatu duena, Hezkuntza Sailaren lan-dinamikarekin batera. Beste hiru hiriburuetan aldiz esan daiteke garapena apalagoa izan dela eta Udalaren barne antolaketa eta egituraketarako modu estrategikoan baliatu dutela. Baionaren kasuan ibilbidea laburra izan da egitasmoaren garapena bezalaxe.

Santurtzi eta Zarautzen kasuan ibilbidea eta egitasmoaren garapena hastapenetan daudela esan daiteke.

6.1.2. Nazioarteko sarean (AICE) **partaide dira denak**.

Bakoitzak bere momentuan egin du: Ordiziak, egitasmoaren garatzen hasi ondoren eta beste biak hasieran. Bestalde, RECEko

sarearekin harreman dinamika soilik Barakaldok dauka. AICE-ko esperientzia bankuan Barakaldok ditu esperientziak. Ez daude eguneratuak eta ez dira esanguratsuak ere.

Gainerako hiriburuak eta hiriak, AICEko elkartekide dira denak hasieratik. Hiriburuen artean Bilbo, Donostia, Gasteiz eta Iruñea dira esperientziak dituztenak AICEko esperientzia bankuan, baina eguneratu gabe. Gainerakoek ez dute.

Esperientziak AICEko bankuan izatea halako edo bestelako balio eta helburu lantzeko inspirazio iturri da zenbait hirirentzako. Halere, eguneratu gabe izateak irakurketa ezberdinak sorrarazten ditu, hala nola, behin esperientziak bankura igotzen direnean ez da jarraipenik eta eguneraketarik egiten, esperientziak biltzeko euskarriak ez du bilakaera jasotzen laguntzen edo behin esperientziak igota gai honekiko ardura ahazten dute.

6.1.3. Hasierako urratsak egitasmoaren norabidea eta izaera zehazten laguntzen du:

- Barakaldon, **erakunde barneko gogoeta dinamikak** eta Udalaren **hezkuntzaren aldeko apustuak** ahalbidetu dute: AICEko elkartekide egin aurretik Udal barneko dinamika propioa sortzen du. Udaleko hezkuntzako teknikarien ustea sendoak eta gogoeta profesionalak eta Udaleko apustu politikoa gakoak izan dira egitasmoa abiatzeko. AICE eta RECE egiturekin harremana badute, dinamikoagoa da RECE sareko hiriekin.
- Lizarran, haizea kontra izanda ere, teknikarien **printzipio** eta **konbentzimenduak** egitasmo sozio-hezitzailea sortu eta garatzeko bidea eman dute.e. Erabaki politikoa da egitasmoa planteatu eta AICEko elkartekide egitea 2011. urtean. Egiturekin harremanik ez dago. Hastapenetako erabakiak ez du aurrerabiderik. Ongizate Sailetako teknikarien apustua izatera pasatzen da.
- Ordizian, HH **filosofiaren lanketa** eta **diagnostikoa** dira gakoak. AICEko elkartekide egitasmoaren garapena oso aurreratua izan dutenean egin dute. AICE eta RECE egiturekin harremanik ez dago.

- Hiriburuei begira hasierako urratsetan aipagarria da Gasteizko udalak hezkuntzarekiko hartutako konpromisoa eta erantzukizun maila. Baionan Udalak bere ibilbidean egindakoa aztertzea izan da gakoa. Bilbon eta Donostian esan daiteke HHak dakarren filosofiaren ekarpena aztertu eta baliatu dutela Udaleko Hezkuntza Sailari markoa eta estrategia emateko eta balioetan hezten hasteko. Iruñeak azken bien bidea urratzen hasi arren, teknikarien eta politikarien aldaketak egitasmoaren gainbehera ekarri zuen. Azkeni, Santurtzin hasieratik diagnosiari garrantzia handia eman zioten nahiz eta jarraipenik izan ez.

6.1.4. **Hiru aldaera** ezberdin aurkitu direla baieztatu daiteke.

Teorian hiru aldaera edo logika ezberdinez aritu gara - *Botton-up*, *top-down* eta *biak integratzen* dituena- eta emaitzek erakutsi dute egitasmoek **joerak** erakusten dituztela aldaera edo logika batera edo bestera gehiago hurbilduz:

- **Induktiboa edo *botton-up*** logikari jarraitzen diona: HHen filosofiatik abiatzen ez den bidea. Egiten den horretatik egitasmoa sortzen, zentzua hartzen eta eragileen sarea ehuntzen doana adituen laguntzaz. Ordizian HHen filosofia ondo aztertu eta oinarrizko sare sozio-hezitzailearekin landu da, egitasmoa abiatzeko. Diagnostikotik identifikatutako beharrei erantzuteko aisialdia bihurtzen da lan-ildo nagusia.
- **Deduktiboa edo *top-down*** logikari jarraituta: Barakaldok Udal barneko logika eta dinamika bat sortzen du HH egitasmoen filosofian murgildu aurretik. Urrats hori Barakaldoko egitasmoaren identitate ikurra da. Hiritartasuna da lan-ildo nagusia izanik, hezkuntza programa ezberdinak sortzen dira. Hezkuntza zentroen beharrei erantzutea da asmoa.

  Baiona, Bilbo, Donostia eta Gasteizko egitasmoek goitik beherako logika bat jarraitu dute. Komunitatera zabaltzeko eta komunitatearekin elkarlana egiteko mugatuak ikusi dira. Orobat, Hezkuntza ikuspegia irekia duten arren, praktikara eramateko komunitatearen beharra antzematen da. Hezkuntza, hiria eta

eskola zubiak eraikitzeko bidea urratzen saiatu dira. Bereziki eskola eta hiria elkartzen dituen eskaintza artikulatu dute

- **Induktibo-deduktiboa** edo **logika *integratua*** duena: Lizarrako Udal-gobernuak hartutako alde bakarreko erabakia da. Gizarte Ongizateko teknikarien eta zinegotziaren artean partekatzen dituzten printzipio profesionalak sustatu dute egitasmoa. Bazterketa sozialean dagoen etnia eta auzo baten inklusioa ardatz harturik. Abiapuntuan logika biak dituen arren, bere **bilakaerak** *botton-up* logikara hurbiltzeko joera hartzen duela. Halaber, herriko bazterketa egoerari erantzutea da egitasmoa abiatzeko arrazoi nagusia.
- Iruñeak, Santurtzik eta Zarautzek ez dute inolako joerarik erakutsi.

6.1.5. Aldaera bakoitzaren hasierako eta prozesuko **baldintzak** eta **lidergoa.**

Funtsezkoak izan dira egitasmoa gorpuzteko. Baldintzek **izaera bereizgarriak** erakutsi dituzte:

- Arriskuei aurre hartzea: Esan daiteke ikuspegi prebentiboa kontuan hartu dela. Barakaldoko egitasmoak hiriaren dimentsioari eta konplexutasunaren mugen eta aukeren artean jakin izan du egitasmoa zehazten. Gogoeta profesionala eta Udal hezkuntza politika propioa zehaztea. Lidergoa erakundeak dauka, Hezkuntza, Gazteria eta Kultura Sailak du zehazki.
- Printzipio profesionaletan oinarritutako praktika: Praktika profesionalaren gogoetatik eratorritako oinarriak dira funtsean. Lizarran, Udal barneko dinamika propioa eta printzipioak partekatzea. Esku hartze eremuak eta lan-ildoak oinarrizkoak eta komunak diren balioak finkatzea. Egitasmoaren izenari baino izanari eman diote lehentasuna. Lidergoa teknikariak eta hezitzaileak dute. Prozesuan partekatu da komunitateko eragile batzuekin.
- Aurrelan teknikoa adituekin: Ordizian Udal mailan eta komunitateko eragile batzuen ordezkariekin egitasmoaren filosofiaren lanketa egin zuten adituen laguntzaz. Elkarrekiko hautemateak ezagutu eta diagnosia eta lehentasunak finkatu ziren. Lidergoa, zinegotziarengan dago zehazki, prozesuan eragileekin

partekatuagoa dela ikusi da. Santurtzin diagnosia egiteko aurrelan teknikoa burutu zuten.

Baieztatu daiteke ikuspegi edo eredu ezberdinak baino aldaera ezberdinak ditugula praktikan. Aldaera bezala ulerturik HHaren parametro teoriko batzuen **gorpuzte-era** propioa dela.

Bestalde, hiriburuek ez dute erakutsi hain argi zein baldintza ezarri dituzten. Lidergoari dagokionean aipagarria da Donostian eta Gasteizen Udalean alkatetzak izan duen **lidergo politikoa**. Horrek ahalbidetu duelarik Udaleko sail ezberdinek egitasmoarekiko eta HHen gutuneko balioekiko konpromisoa hartzea.

6.1.6. HHren definizioa eraikitzea.

Herri edo hiri ereduarekin eta dauden beharrekin oso lotua dagoen arren, praktikan apenas ikusi da. Dena dela, HH izateko prozesua etengabea da, egitasmo amaigabea eta dinamikoa da, bere definizioa ere hala da. Ordizian HHaren filosofia jorratu dute komunitateko eragileetako ordezkari batzuekin. Barakaldon eta Lizarran ez da horrelakorik egin. Barakaldoko kasuan komunitateko hezkuntza eragileek, babesa, sostengu emozionala, pertsonala eta kolektiboa bezalako elementuekin lotzen dute definizioa; erakundeak berriz, Udalaren jarduna egituratzeko elementuetan jarri dute arreta, hots, ekintza markoa eta nahitasuna, hezkuntza zentroekin eragile izatea, eta konplexutasunaren kudeaketa.

Egitasmo ezberdinetan (hiriburuak zein gainerako kasuak) HHen gutuneko printzipioen azterketa ez da azpimarratu daitekeen ariketa. **Gutuna** erreferentzia puntua da Udal barnean konpromisoa hartzeko eta berresteko, baina ez du beste funtziorik betetzen. Aipatu daiteke Gasteizko Hezkuntza Sailak gutuna oinarri hartuta bere balio propioak zehaztera iritsi dela.

6.1.7. **Komunitate zentzua** eraikitzeko osagaiak.

Osagaiak inplikazioa, konexioa eta parte hartzea (Subirats, 2001) dira. Aktoreen kontzientzian daude, baina **aktibatu gabe** oraindik. Komunitatearekin **harremana** eraginkorra izan da egitasmoetan, baina elkarlana eta parte hartzea komunikazio-ekintza bat izan da soilik.

Hiru kasuetan parte hartze ordenantza baino haragoko gogoeta egiteke dago. Parte hartzea definitzea, gauzatze moduak eta baldintzak zehaztea bereziki. Oso lotuta dago bi mailatan eman beharreko kultura aldaketarekin: Politikan, "bakoitzak berea egitetik, denon artean dena egitera" eta hiritarrengan, pasibotasunetik eta dena eskuordetzeko erosotasunetik, inplikazio eta erantzunkidetasunera.

Lizarran, hasieran ez bezala, esku hartze programak abiatzeko komunitateko etnia, guraso elkarte, hezkuntza zentro, zerbitzu eta elkarte ezberdinekin izan dute hartu emana eta parte hartu dute egitasmoan. Prozesuan indartzen joan den harremana den arren, iritzi eta balorazio mailan kokatzen da. Egitasmoaren garapen prozesuan Eskolatze Batzordea funtsezko egitura bilakatu da, bai funtzionamenduagatik, profesionalen elkarrekintzagatik eta egin duen ekarpenagatik. Etengabeko ikaskuntza komunitatea bilatzen ari da. Komunitatearekin harremana prozesuan zehar eraiki da. Barakaldon, harremana hezkuntza zentroekin egin da bereziki. Ordizian, komunitateko eragileak hasieratik hartu dute parte egitasmoan, harremana etengabea da, egitasmoa sendotzeko gakoa izan dena. Esan daiteke beraz, komunitatearen parte hartzeak egitasmoan ez duela presentziarik, parte hartzerik eta garapen aukerarik izan.

6.1.8. Hiriburuen talaiatik **konplexutasuna eta burokrazia** eragozleak izan dira komunitatera zabaltzeko.

Hiriburuei begiratuz, komunitatearen parte hartzerik egon denik ezin daiteke esan. Harremana eraikitzea oso **konplexua** dela ikusten dute. Kasu hauetan joera gehiago erakutsi dute Udalaren egitura

bertsua duten erakundeekin harremana eta elkarlana egiteko (Aldundiak, museoak, hezkuntza zentroak, zentro zibikoak,…). Horrenbestez, komunitateko eragileen eta Udalaren arteko harremana etorkizuneko erronka da aztertutako hiri eta hiriburuentzako.

Komunitatera irekitzeko zailtasunak. Konplexutasuna kudeatzea zaila egiten zaie. Hirietako eta hiriburuetako kultura gehiago hurbiltzen da egiteko modu burokratikoetara eta Udaleko barne-dinamikara begirakoa. Komunitatera irekitzeko oztopo bilakatzen da. Horren aurrean teknikari eta ordezkari politikoak hasiak dira tokian tokiko ezintasunen inguruko gogoetak eginez komunitatera zabaltzeko bideak pentsatzen. Komunitatera zabaltzeko beharraren kontzientzia eta buruhaustea dira txanponaren aurkia eta ifrentzua.

6.1.9. Esku hartzea eremuak, planak, programak eta ekintzak.

HHaren baitan asmo hezitzailearekin bat egitea lortu den arren, nekez lortzen da **ikuspegi integral** batetik egitasmoak aterki izaera integratzailea izatea. Bat dator Civis-ek (2006) bere tesian ateratako ondorioarekin.

6.2. Dimentsio hezitzailea sinergia ezberdinen emaitza da.

Hiria, ikasteko testuinguru bezala da batik bat garatu den ardatza. Lan-ildoak eta esku hartze eremuak kasu bakoitzean ongi zehaztuak izan dituzte. Egitasmoaren jarduera markoa osatu dutelarik. Halaber, esan behar da hiru kasuetan eskolaldiarekin, haur eta gazteen esku hartzearekin eta hezkuntza zentroekin lotutako hezkuntza programak direla. Horrek aditzera ematen du, hiriaren edo herriaren dimentsio hezitzailea garatzeko bideak urratze-bidean daudela oraindik edo egitasmoaren lehendabiziko garapen fasean aurkitzen direla. Heldutasun maila ezberdina duten arren, hezkuntza programak eta hiriko kultura ondareari loturiko programen bidez ikasteko aukera eskaintzen

duen ardatza da nagusiena. Hau da, Trillak (1989) garatu dituen dimentsioen artean, hiria ikasteko testuingurua da batik bat garatuena.

Hiri eta hiriburuen kasuan ere gauza bera baieztatu daiteke. Hezkuntza formaleko eskaintzaren osagarritasuna landu da eta klasikoak bihurtu diren gaiak (absentismoa, eskola porrota, errefortzua, hiriaren ezagutza,…). Subirats-ek (2007) dioen bezala, lehen garapen fasean dauden HH egitasmoetan ohikoa da hau. Erronka da hauentzat guztientzat fase honetan ez gotortzea eta hezkuntzan beste rol bat hartzea. Horretarako funtsezkoa izango da Udal barnean zeharkakotasunez lan egitea eta poliki bada ere Udaletik kanpo ere bai. Udalak beste sektore, kolektibo zein gizarte zibilarekin batera, sarean, HH egitasmoa beste garapen maila batera eramatea.

Programa batzuek hiriaren dimentsio hezitzailearen hiru ardatzak integratzeko gaitasuna erakutsi dute. "Ezagutu Barakaldo" eta "Ezagutu Ordizia". Baloratu da erakunde eta komunitate ikuspegitik konpetentziekin lerrokatuta daudela eta **ikasten ikasi konpetentzia** garatzeko planteamendu pedagogiko garrantzitsua dela. Modu ez formal eta informalean hiria edo herria ikastea, bertako historia eta ondare kulturala ezagutzea, haur eta gazteen elkarrekintza eta esperientzia; Ordiziaren kasuan belaunaldien arteko harremana ere lotua dute. Lizarran programen garapenean sortu diren baldintzak oso balorazio ona izan dute komunitatearen partetik. Gertutasuna, etengabeko komunikazioa eta ikasleen eta familien protagonismoa.

Bi norabideko eragin hezitzailea sortzen dute programek komunitateko eragileak inplikatuta daudenean: Bat, komunitateak sortutako programen bidez herritarren eta herriaren heziketan eta garapenean; bestea, komunitateko eragileak berain bizipenen propiotik egindako ikaskuntza.

6.3. Elkarlan eta erantzunkidetasun kultura erakundean eta komunitatean.

Kultura aldaketa behar da maila ezberdinetan. Lan dinamika sektorialak eta partzialak dira oraindik hiru kasuetan gailentzen direnak. Udaletan

barneko zeharkako lan-dinamikak sortzeko beharra ikusi dute ez baitute ikuspegi integral batetik egitasmoa eraikitzen ezta garatzen ere. Antolaketak logika bakoitzari lotutakoak izan dira. Barakaldon, Udal barneko teknikarien arteko konplizitatea, koordinazioa eta elkarlana izan dira bereziki. Komunitatean, hezkuntza zentroekin eta Berritzegunearekin izan dute harremana eta erreferentzia bihurtu dira hauentzako. Lizarraren kasuan komunitatearentzako Ongizateko teknikari eta hezitzaileak zein Gizarte Zerbitzuak erreferenteak dira. Ordizian berriz, egitasmoaren talde eragilea da erreferentzia puntua.

Zeharkakotasun dinamika sortzea oro har zintzilik dagoen gaia da guztientzako. Erronkaz jabetzen diren heinean kultura aldaketarako zailtasunak begi bistan dituzte.

Eragileen arteko harreman markoa eraikitzeko beharra. Udalak eta eskola sare ezberdinen arteko harremana sustatzeko aukera eman du, nahi bezain emankorra izan gabe.

Hiriburuetako ezaugarri propioa da komunitatean sortzen diren ekimenen instituzionalizazioa. Zerbait izan bada garai oparoetan hartutako **rol asistentziala** izan da. Udalarengan ardura guztiak utziz edo delegatuz (delegazionismoa) eta paternalismo kutsu batekin Gasteizko kasuan ikusi den bezala. Epe luzera pasibotasuna eta erosotasuna sortzen du komunitateko eragileengan eta bizilagunengan.

6.4. Hezkuntza ikuspegiaren ikurrak

6.4.1. Udalentzako hezkuntzan dituzten **eskuduntzak** hezkuntzan esku hartzeko muga dira.

Faktore eragozlea izan arren eta Udalek ezarritako eskuduntzak gainditu gabe, erakutsi dute beraien rola berritzeko eta berrasmatzeko gaitasuna. Barakaldon, Udaleko hezkuntza politika propioa sortu dute. Lizarran, egitura sektoriala saihesten jakin dute: Ongizate Saileko teknikari eta zinegotziak Gizarte bazterketaren plana, egitasmo sozio-hezitzaile bihurtu dute. Ordizian, hezkuntzaren gaineko ardura hartu du Udaleko Kultura eta Euskara

Sailetik eta beste sailetako teknikari eta komunitateko eragileen inplikazioz.

Eskuduntzen ikuspegia aldatzeko bidea ikusten da hiri eta hiriburuetan. Egitasmoak eskuduntzen ildotik eratorritako hezkuntza marko bat eduki dute. Derrigorrezko eskuduntzez harago Udalak zerbait gehiago egin dezaketela jabetzeko lagundu du. Udalak hezkuntza formalari modu osagarrian eskainitako hezkuntza programak eta ikaskuntza testuinguru berriak garatzeko aukera eman dio. Bat dator Muñoz & Gairin-ek (2016) HHen testuinguruan egindako ikerketan, Udaletako Hezkuntza Sailen eta zerbitzuen rola aztertu dute. Ondorioztatu dute rola berritzeko eta antolatzeko era ezberdinak irudikatzeko aukera eman duela esperientziak.

6.4.2. Hezkuntzaren **ikur nagusiak.**

Barakaldon hezkuntzaren kalitatean eragitea kudeaketa erantzunkidetasunean oinarrituz da batetik, eta bestetik, hiritartasunerako hezkuntza. Komunitatea da herritarren edo hiritarren garapenerako gunea. Ildo horretan, Udalean landua dute ikuspegi komunitarioa, praktikan sakontzea da erronka. Hezkuntza zentroek eskolaren "txip" aldaketan ikusten dute gakoa, komunitatera zabaltzeko eta ikasten duen erakundea izatera iristeko. Hezkuntza zentroek eskolaren **funtzioa** eta **arrakasta** gizartera zabaltzearekin lotua dago. Erakunde eta komunitate ikuspegiak talka egiten dute, eskaintzaren bidez ikasleak hiritar bezala eta bizitzarako prestatzeko eskaintza da, baina eskolek diote "eskolan ere hiritarrak hezten direla". Galdera ugari sor daitezke honen aurrean. Sakonean jarrita begirada, hezkuntzaren inguruan mintzatzeko eta elkarren ikuspegia ezagutzeko beharra azaleratzen da. Edo, Udalaren kultura aldatuz gero, komunitateko eragileekin elkarlanean ikuspegi eta eskaintza bateratua osatu dezaketela.

Lizarran hezkuntza eskubideen markoan kokatzen dute praxiarekin eta gogoeta prozesuarekin loturik. Hezkuntzaren xedeak gizarte

kohesioa eta gizarte inklusioa dira. HHren **ekarpenak** hezkuntzaren ikuspegi zabalago batetik lanean jarraitzeko aukera ematen die. Alderdi hau oso positiboa da erakunde eta komunitate ikuspegian. Heziketa prozesuak komunitateko familien, gazteen eta haurren zein profesionalen ahalduntzerako helburua izan dute.

Ordizian, hezkuntzaren izaera **eraldatzailearekin** lotzen da. Hezkuntzaren bidez herri kohesionatuagoa, balioetan eta jarreretan heziagoa, aktiboagoa eta kritikoagoa lortzeko bidea ikusten dute.

Hiri eta hiriburuetan hezkuntza ikuspegia eremu formalarekin lotutakoagoa dela esan daiteke. Hau da, hezkuntza eskaintzaren edo hezkuntza etapa ezberdinetako curriculumaren **osagarritasuna** bilatzera bideratua. Hezkuntza ikuspegia irekia duten arren, hori praktikara eramatea da zailtasun nagusia, nola egin alegia.

6.5. Parte hartze kultura sortu egin behar da.

Hiru kasuetan parte hartzea mugatua eta mugatzailea izan da. *Mugatua*, iritzia eta balorazioa eskatzera mugatu delako. *Mugatzailea*, hiritar eredu bati zuzendua izan delako eta eragile zehatz batzuekin **burutu delako**. Hezkuntza zentroak eta familiak izan dira gertutasunagatik **parte hartzaileak** eta hauen beharrei erantzunez egitasmoak gorputza hartu duelako. Faktore erraztailea eta mugatzailea da aldi berean.

Erakunde mailan gogoetatu eta sistematizatu gabe dago parte hartzea. Salbuespenak, mugatuak eta mugatzaileak diren arren, Eskolatze Batzordea, Familien Batzordea, Talde eragilea edo gazteriarekin eginiko prozesuak izan daitezke kontuan hartzeko egiturak eta funtzionamenduak.

Barakaldon, komunitateko ekimenak Udaleko eskaintzan integratu dituzte. Bi irakurketa sor daitezke: Bata, Udalera komunitateko ekimen gutxi iristen direla; Udalak ekimenak jasotzeko kulturarik ez duelako edo

biderik ez duelako zabaldu. Bestea, logika ezberdinetan mugitzen diren eragileen arteko harremana eta elkarlana egiteko elkar ezagutza nahikorik ez dagoela.

Hiri eta hiriburuetan parte hartzearen afera konplexua ikusten da. Orain arte ez da parte hartze kulturarik izan eta gaiarekiko erresistentziak ere badaude. Bestalde, parte hartze kultura berria eraikitzeko ekimenak ere agertu izan dira esterako Donostian.

Ondorio honetatik sortzen den galdera da, HH herrian edo hirian leku zehatz bat betetzen duten eta ikusgarriak diren herritarrentzako pentsatua dago? Hau da ikuspegi ofizial bat? Ikuspegi ofizialak ikas dezake hiritarren bizi baldintza ezberdinetara hurbildu eta entzuten? Ikusezin egin diren hiritarrak nola bizi dezakete HH?

6.6. Ebaluazioaren kultura garatzeko beharra dago.

Kasu guztietan ebaluazioaren beharra eta kontzientzia dagoen arren, ez dago ebaluazioa sistematizatuta praktikan. Egitasmoaren berrikuntza alderdiak zein garapen ildo berriak identifikatzeko faktore eragozlea dela baiezta daiteke. Baina era berean erronka bat aurkezten zaie egitasmoaren zein alderdi ebaluatu eta zertarako zehaztea. Era berean, prozesuan zeharreko ebaluazioa egitea ere funtsezkoa iruditzen zaie, egitasmoaren garapena bultzatzeko asmoz.

6.7. Egitasmoaren sozializazioa lotu gabeko hari-muturra da orokorrean.

Egitasmoaren planifikazioaren baitan ez da komunikazio eta sozializazio planik aurreikusten. Funtsezkoa da herriaren edo hiriaren dimentsio hezitzailearekin koherentea den plan bat eratzea garrantzia emanez tokiko hedabide, kultura eta gizarte baliabideak zein espazio informalak baliatzeari, zein sare sozialen zein webguneen bidez. Udaletako webgunean egitasmoa sozializatzeko moduan ez dela asmatu esan daiteke kasu guztietan, faktore oztopatzailea izan da. Zailtasunak daude prozesuak ezagutzera emateko eta beraz, produktuetan jartzen da arreta. Hau da, egitasmoa zer, nola, norekin eta zertarako burutu eta

ebaluatu den azaltzera. Sormenak sozializaziorako bide berriak ireki ditzake.

Sozializaziorako faktore erraztailea bat erakundearen eta komunitateko eragileen arteko elkar ezagutza da. Herritarren aurreiritziak aldatzeko funtzioa ere badu.

6.8. Faktore eragileak arreta guneak jartzen dituzte.

6.8.1. Egitasmoa abiatzeko hasierako gogoeta alderdien eta koiuntura politikoaren gainetik egon behar da.

6.8.2. Aldaketa politikoak egitasmoen iraunkortasunerako kaltegarri bihurtzen dira. Egonkortasuna eragozten dute.

6.8.3. Udalaren lidergoak HH egitasmoaren garapena indartzen du eta teknikarien boluntarismo hutsa izatea saihesten du.

6.8.4. Krisialdiak eta politika neoliberalak gastu publikoan murrizketak egitera bideratu dituzte Udalak. Hauen ondorioak komunitatearen bizi-kalitatean ikusi dira, baina baita Udaletako ekipoetako erreleboak eta esperientziaren transferentzia oztopatzen ere.

6.8.5. Egitasmoaren prozesua eta esperientzia zein hauen balorazioa idatziz jasotzeak transmisioa, dokumentazioa eta sozializazioa errazten ditu.

6.8.6. Sare-lanaren ideia eta esperientzia hurbilagotik ezagutzeak erraztuko du antolaketa eredu berrietan murgiltzea.

6.8.7. Egitasmoko partaideen arteko helburu eta printzipio trukaketak errazten du egitasmoaren garapena eta koherentzia. Era berean, Udalen eta eskolen erabateko lidergoak egitasmoan gainontzeko eragileak (*stakeholders*) engaiatzen eta inplikatzen (Hatcher, 2014) ez duela laguntzen.

6.9. Aurrera begira jarrita etapa eta erronka berriak ireki behar direla ikusten dute.

Barakaldo, etapa berri baten atarian dago. Egindakoa egokitu, ebaluatu eta garaiko beharretatik lan-ildoak finkatuz. Erakundeak lidergoa eta hiriarekiko hartutako konpromisoak Osoko Bilkuran berretsi behar dituela. Bere erronka nagusiak dira komunitatera irismena eta elkarlan kultura sustatzea. Lizarran, egitasmoari forma eman eta komunitatera zabaltzea da inklusio ikuspegitik. Ordizian, orain arte egindakoa ebaluatu eta antolaketa hobetzean dute arreta fokua.

Hiri eta hiriburuen kasuan egitasmoa egonkortzea eta zeharkako lan dinamika sortzea Udalean da beharrizan nagusia. Bestetik, komunitatearekin harremana eraikitzen hastea eta azkenik, egitasmoaren sozializazioa eta komunikazioa sistematizatzea.

Esan gabe doa, esperientzia guztiek parez pare dutela hezkuntza eskaintza osatzetik harago doan **fase berri bat** irekitzeko beharra eta erronka. Hezkuntzan beste praktika batzuk eta beste rol bat burutzeko erronka.

6.10. Gizarte berrikuntzaren kontzientziarik ez dagoen arren, ekarpenak aipagarriak dira.

Tesi honetako ikerketa galderari erantzunez baieztatu daiteke HHen egitasmoek gizarte berritzeko kontuan hartzeko ekarpenak egin dituztela. Egitasmoko partaideen kontzientzian beraiek egiten dutena gizarte berrikuntzarekin lotzen ez baldin badute ere eremu ezberdinetan berrikuntzak integratu eta sortu dituzte. Baliteke, gure gizartean berrikuntzaz dugun ideia mugatuaren ondorio izatea, hots, berrikuntza teknologia eta ekonomiaren alorretik datorrela soilik. Une aproposa da HHen egitasmoen testuinguruan egiten diren berrikuntzak ezagutzera emateko.

A. *Estrategian eta antolaketan berritu da:*

6.10.1. Udaleko hezkuntza **estrategia** zehazten lagundu du.

Horrek Udala hezkuntzaren aurrean beste paper bat jokatzera eraman du. Dena dela, Hatcher-ek (2014) bere ikerketan ohartarazten gaitu tokiko hezkuntza estrategia zehazterakoan esku hartzearen izaera eta xedea argitu behar direla, hau da, prebentziozkoa edo zuzentzailea; garapenerako estrategia (prebentziozkoa eta zuzentzailea) edo estrategia kritikoa (prebentzio-zuzentzailea eta garapen kritikoa) egin nahi den.

6.10.2. Hezkuntza eskaintzaren baitan Udaleko sail ezberdinen ikuspuntua eta ekarpena jasotzen da kasu batzuetan. Baliabideen optimizazioa ere lortu da eta agendan eragina izan du.

6.10.3. Udalaren rola eraldatzen hasi da.

Dagozkion eskuduntzetatik hezkuntza politika propioa garatzera pasa da. Innerarity-k (2009) dioen bezala, politika berrikuntzaren atzetik doa eta sarritan ez dio mesederik egiten gizarte berrikuntzari.

6.10.4. Eskuduntzak eta udalen rol aldaketa.

Eskumenek Udalaren rola mugatzen dute. Nolabait hezkuntza azpiegituren zaintza eta obrak egitera mugatzen den erakunde publikoa dela definizioz baina gauza bat da legeak derrigortzen zaituena eta bestea da herritarren beharretatik sortzen diren eskakizunak duten ezinbestekotasuna. Gizartea aldakorrean eta konplexuan bestelako gaiak ari dira bistaratzen herrietan eta hirietan. Kontzientzia mailan bada ere Udalen rolaren aldaketak berebiziko garrantzia hartu du hiru kasuetan.

6.10.5. Antolaketa eran aldaketak.

Udalak eta eragile batzuk elkarlanean daudela ikusi da. Orain arte ez bezala ardura batzuk partekatu, adostu eta gauzatu dituzte. Honek *saretzeko* bide eman dezake eta *tokiko hezkuntza ikuspegia* (Parish, Baxter, & Sandals, 2012) eraikitzen.

B. <u>Hezkuntza ikuspegian eta praktikan berrikuntzak:</u>

6.10.6. Hezkuntzaren **ikuspegia eta praktika** berritu da.

Burutu diren programak, hezkuntzaren ikuskera irekia, pertsonetan zentratua eta ikasteko testuinguru ezberdinak biltzen dituenak sortu dira. Egitasmoaren sostengurako mekanismoak eta lan dinamika propioak: eragileak hasieratik inplikatu izanak emaitza onak ekarri ditu. Batetik, egitasmoan eragile aktibo direlako, eragileen arteko elkarlan dinamika autonomoak sortu direlako eta etengabe berritzeko tresnak sortu eta erabili dituztelako.

6.10.7. **Kohesiorako agertokien** diseinua.

Belaunaldi ezberdinak elkarrekin aritu dira elkar ezagutzeko bideak eta estrategiak aktibatu dira. Elkarrekintza horien testuinguruak kohesiorako eta elkarrenganako aurreiritziak aldatzeko balio izan dute.

6.10.8. **Eskolaren funtzioa** birpentsatzen.

Eskola komunitatera irekitzeko eta komunitatea eskolan sartzeko bideak egin dira. Esperientzia esanguratsuak izan dira hezkuntza zentroetako urteko planetan integratu direnak. Eskolaren funtzioa birpentsatzeko esperimentazio gunea izan da HH egitasmoa.

6.10.9. Hiri hezitzailearen egitasmoak **oinarrizko konpetentzien** garapenerako estrategia izatera iritsi da. Ikasten ikasi, egiten ikasi, norbera izaten ikasi, elkarrekin bizitzen ikasteko aukera izan dutela baieztatu dute zentroetako zuzendariek.

6.10.10. **Konpromisoa** hartzen aurrerapausoa eman da.

Partaide izan diren eragileek eta Udalak berak ere hezkuntzarekiko izan duten konpromiso maila areagotu dute. Eragile batzuk hezkuntzarekin zerikusirik izan ez dutenak adibidez.

6.10.11. Ikaskuntza eremu berrietan kokatu da: Herritarren heziketan erantzukizuna eta konpromiso maila areagotzen duen eragile sarea da.

C. <u>Harremanetan osagai berriak:</u>

6.10.12. Harreman moduak berritu dira.

Udala eta hezkuntza zentroen zein Berritzegunearen arteko harreman dinamika elkarlanekoa, konfiantzazkoa eta erreferentziala da.

6.10.13. **Lidergo estilo** berriak agertu dira.

Pertsona edo erakunde batean zentratuak egotetik, partekatuagoa eta parte hartzaileagoa izatera pasatzen ari da.

D. <u>Ebaluazioa eta etengabeko hobekuntza:</u>

6.10.14. Ebaluazioaren beharra identifikatu eta tresnak sortzeko saiakerak egiten ari dira.

6.10.15. Etengabeko hobekuntzarako pentsamendua sortu dute.

Etapa berri baten atarian daudela sentitzen dute. Udalaren konpromisoak berraztertu eta egitasmoa norabidetu behar dute.

6.11. Zintzilik dauden alderdiak: ikergai eta lan-ildo berriak izan daitezkeenak.

6.11.1. Gizarte inklusioaren ikuspegia erakundearen eta komunitatearen ikuspegian ez da ageri.

6.11.2. Aniztasun funtzionala duten pertsonen presentzia, parte hartzea eta garapena da hutsune nabarmenena.

6.11.3. Parte hartze kultura mugatua eta mugatzailea da: parte hartzea iritzia eskatzeko eta Udalaren ekimenei zilegitasuna emateko burutzen da.

6.11.4. Udalen kulturan lan-moldeak zeharkakotasunera eta herritarren beharrak ikuspegi integraletik erantzutera iristeko bidea egiteke dago. HH egitasmoetako partaideek antzematen dute aldaketaren norabidea, baina kultura hedatu beharra dago.

6.11.5. HH egitasmo bat ahalbidetzeko baldintzak aztertzerakoan zein eratara erraztu edo oztopatu dezake ideario politikoak? Zein baliok du eragina? Zertan?

6.11.6. Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntzaren (BOZI) planteamenduetan kokatzeko formazio beharra dago.

6.11.7. Komunitatea ikasteko eta garatzeko testuingurua badela uste den arren, praktikara eramateko bideak eta estrategiak ez dira urratu.

7. Kapitulua

7. Kapitulua: Inplikazioak eta etorkizunera begirako ikerketak

7.1. Inplikazioak

Ikerketaren emaitzetatik ateratako ikaskuntzak inplikazio bihurtu dira atal honetan. Inplikazio bezala ulertzen da HH egitasmoetan kontuan hartzeko elementuak direla. Bost arlotara zuzendutako inplikazioak iradokitzen dira. Horiei loturiko gomendioak jasotzen dira inplikazioen azalpenetan.

Tesi honen atal metodologikoan azaltzen den bezala, ikerketaren irizpide bat emaitzak transferigarriak eta aplikagarriak izatea da, hori horrela, abian dauden HH egitasmoen ibilbideetarako zein sortuko diren berrientzako pentsatuak daude. Era berean, transferigarriak izan daitezke Udalen, eskolen edo eragileen eguneroko praktikan aplikatzeko.

I. Inplikazioa: BOZI (Bizitza Osoan Zeharreko Ikaskuntza) komunitatean eta eskolaren funtzioa.

HHren ideiak hezkuntza bizitza osoan zeharrera eta eremu ezberdinetara irekiera emateko aukera eskaintzan du praktikan. Hiria edo herria ikasteko testuinguru, eragile eta ikasgaia ere badelako. Hiri-gunea edo herri-gunea bihurtzen dira ikaskuntza ekologia berriak.

Ikaskuntzarako ekologiak dira hezkuntzaren testuinguru berriak. Ekologia berrian, hezkuntzaren ardura eta jarduna hedatua egongo litzateke testuinguru edo agertoki ezberdinetan. KEI-ari (Komunitatea Etengabeko Ikaskuntzarako eremu), honako ezaugarriak atxikitzen zaizkio (Coll, 2001; Torres, 2001):

- Eremu ezberdinetako (gela, eskola, lurraldea, sarea) testuinguru anitzak erabiltzea da. Partaideak ere sektore ezberdinetakoak izanik.
- Tokiko eremuan egiten den ikaskuntza komunitarioa eta solidarioa da. Komunitate horretan dauden beharren inguruan mugitzen dira eragileak. Mugimendu horretako dinamikak ikasteko aukerak zabaltzen dituelarik, hala nola, beharrak identifikatzerakoan, baloratzerakoan, erantzuna artikulatzerakoan eragileen artean

edota komunitateko proiektu sozio hezitzaile bat egituratzerakoan eta baita errealitatearen eraldaketan eragiterakoan ere.

- Hezkuntza formala, ez formala eta informalaren bereizketa gainditzen laguntzen du: Ikaskuntza mota ezberdinak ahalbidetzen dira. Ikaskuntza informala izendatu izan duguna indartzen da. Pertsonen gaitasunak, ikaskuntza eta sozializazioa ahalbidetzen da, oro har, garapena.
- Askotariko beharretara egokitu daiteke. Eraikuntza soziala da eta bakoitzak bere gaitasunetatik egiten du ekarpena. Aniztasunean bizitzea, elkar ezagutzea eta errespetua praktikara eramatea eta esperientzia kolektibotik ikasteko aukera ematen du.
- Ikaskuntzan inplikatuta daude guztiak: haur, gazte, heldu, … Berebiziko lekua hartzen du belaunaldi arteko, berdinen arteko ikaskuntzak edo hezkuntza eragileen artekoak haur eta gazteen ikaskuntza eta ongizatea bermatzeko, hezkuntza sistema eta oro har komunitatea hobetzeko.
- Ikaskuntzaren eraikuntza kolektiboa ahalbidetzen du: esperientzia, ezagutza, balio, adin, kultura,… ezberdinak elkarrekintzan daude, esperientzia eta ikaskuntza esanguratsuak sortzen dira.
- Ikaskuntza sareak sortzeko IKTen aukerak baliatu daitezke. Denbora eta espazio ezberdinetan aritzeko eta informazio eta komunikazio trukea egiteko. Ahaztu gabe, komunitatean egiten diren ikaskuntzan eta lorpen sozialen hedapena egin daitekeela beste komunitate batzuk egindakotik ikas dezaten.
- Errealitate soziala eta hezkuntzarena behetik gora aldatzeko aukera ematen du *-botton up* logikatik-. Komunitatean ikusezin egin diren kolektiboen parte hartzea eta garapena indartuz.

Ikaskuntzarako ekologia hauen sustapena tokiko administrazioaren dimentsio hezitzailearen garapenarekin erabat lotuta dago, eta nola ez, erantzunkidetasunarekin, zeharkakotasunarekin eta sare-lanarekin.

Eskolaren paperean aldaketak gauzatu behar dira: Kultura aldaketa, konpromiso eta elkarlan kultura batera bideratzea; hezkuntzaren gaineko akordio komunitarioen sustatzaile edo aktore garrantzitsua izan behar da horrek

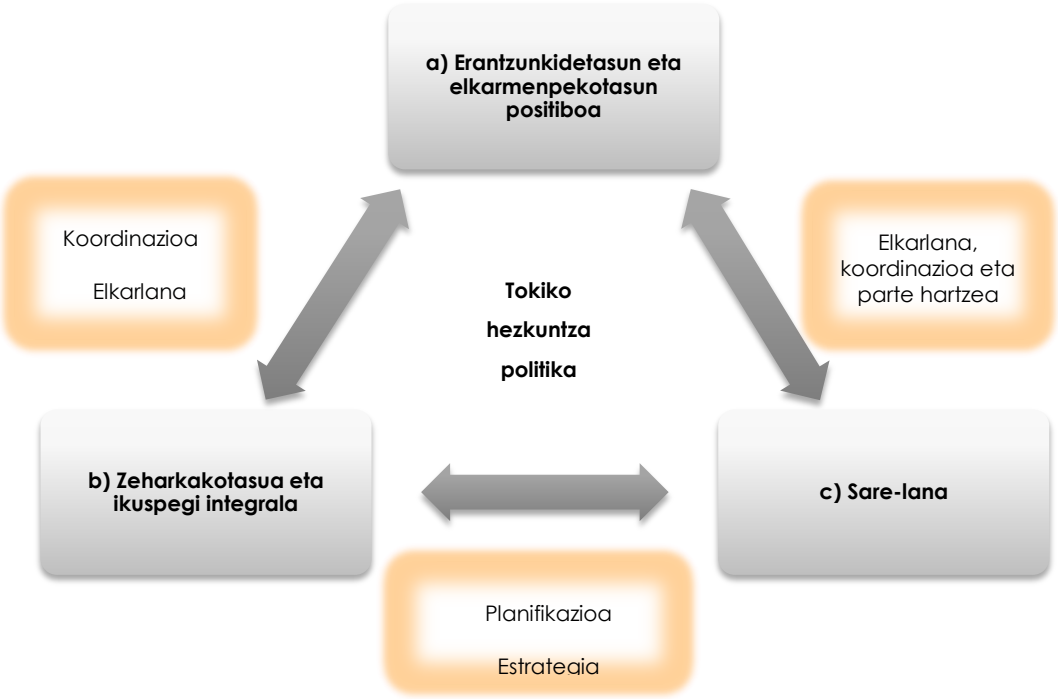
ahalbidetuko duelako curriculum sozial eta komunitarioa eratzea errealitate hurbilarekin konexioan. Justizia soziala eta demokrazia parte hartzailea eskolaren balio eta praktika pedagogikoan txeratuta dituena. Harreman marko irekia non eskola komunitatean subjektu eragile eta erreferente dena.

Lagungarriak izan daitezke hezkuntza sareak sortzea. Hauek tokiko hezkuntza ituna edo akordioak egitea erraztu dezaketelako eta hezkuntza herrira eta bizitza osoan zeharreko ikaskuntzari begira jarri.

II. Inplikazioa: Udalerri zentzu berria, harremanak eta hezkuntza erantzukizuna tokiko politikan.

Tokiko administrazioentzako inplikazio eta gomendio nagusia pedagogia eguneroko politikan integratzea da. Ezin da bistatik galdu Udalak ez direla Hezkuntzarako Administrazioak baina badira administrazioak eta beraz, etorkizunean bestelako rola izatea posible da. Nolabait erkidego mailako erabakiak eta legeak Udalei bizkar eman gabe era koordinatuan eta elkarlanean egin daitezke.

Lehen inplikazio honetan, hiru ardatzi lotutako gomendioak (7.1 Irudia):



7.1 Irudia. Tokiko hezkuntza politikarako hiru ardatz. (Montero, 2008tik moldatua)

a) Erantzunkidetasun eta elkarmenpekotasun positiboaren logika komunitatearekin. Hezkuntza erantzunkidetasuna hartzea esan nahi du, baina baita erantzunkidetasuna hezitzailea da partaideentzako. Erantzunkidetasunak komunitatearen parte hartzea eta inplikazioa errealitate bihurtzeko neurriak behar ditu. Neurri horietan eragile ezberdinek helburu komun baten lorpenean egiten duten ekarpenak helburua lortzea ahalbidetu behar da. Funtsezkoa da norabide honetan hainbat antolaketa-estrategiatan kokatzea, hala nola, administrazio, eskola, guraso elkarte, eragile eta gizarte zibilaren arteko koordinazioa eta elkarlana. Bestalde, erantzunkidetasun eta parte hartzea prozesuak inklusioaren oinarrietan garatu behar dira. Edonork izan dezan presentzia, parte hartzea eta garapen aukera.

b) Zeharkakotasuna eta ikuspegi integrala. Eredu burokratikoak eta sektorialak ez dio errealitate sozialari erantzuten. Ikuspegi integrala eta zeharkakotasuna tokiko politika publikoetara integratu behar da. Hezkuntza jardun eta sail ezberdinen zeharkako ildoa izan behar da. Aurrerago esan bezala, administrazioaren jardunean orientabide pedagogikoak txertatzea.

   Udalen funtzionamenduan hezkuntza zeharkako ardatza izatea berrikuntza bat dela esan behar da. Aniztasunaren eta konplexutasunaren kudeaketa egitean datza. Zeharkako funtzionamenduarekin arazoen aurrean Udalaren ekiteko gaitasuna areagotzen da helburu komun baten lorpenari begira. Dena dela, zeharkakotasunak sare-lanaren beharra dauka.

   Ikuspegi integrala askotariko begiradetatik osatzen da. Pertsonarengan zentratua dagoena.

c) Sare-lana. Hiru ardatz hauek lotzen dituzten estrategiak dira: tokikotasuna indartu, planifikazioa eta koordinazioa, elkarlana eta parte hartzea. Efikazia eta iraunkortasuna ematen diote prozesuari.

Udalek administrazio ezberdinen arteko elkarlanaz baliatu behar dute hezkuntzarako plan eta programak zehazteko eta planifikatzeko. Lidergoa hartuz aplikazioan. Bestalde, sare-lanerako funtsezkoa da gizarte zibila zein askotariko eragileak inplikatzea tokikotasuna indartzeko eta bakoitzak bere eremutik ardurak hartzeko. Komunitatearekin harremanak eraikitzeko gertutasuna, horizontaltasuna eta etengabeko komunikazio fluxua behar dira. Lidergoa hartuz baina protagonista izan gabe.

Parte hartzearen eskaileran jomuga azken eskaileretan jarri behar da. Alegia, partaideek informazioa izan eta erabakimena izan dezaten, errealitateak aldatzera iristeko autonomia eta kontrol mailarekin aritu ahal izateko. Metodologiak zeresan handia dauka sare-lanean. Parte hartzea eta hiritartasun inklusiboa erakundeen kulturaren parte izan behar dira. Hiritarren eskubidea den heinean, baldintzak sortu behar ditu edozein motatako ekimenek bidea izan dezaten aurrera egiteko eta erabakitzeko.

Hezkuntza praktikak eskolaldiarekin lotuta eskaintzetik, hiritarren hezkuntza beharrak bizitza osoan zeharrera igarotzera pasa behar da. Horretarako oinarria komunitateko beharretan eta hezkuntza eskubidea bermatzea duen hezkuntza eskaintza bat behar du: plan, programa, zerbitzu, eta abar sortuz. Soilik eskolaldiari begira dagoen eskaintza izan gabe, haurtzarotik zahartzarorako ibilbide eta eremuak aintzat hartu eta irisgarriak eta inklusiboak direnak.

III. Inplikazioa: Egitasmo sozio-hezitzaileen logika, garapena eta ebaluazioa.

Oso nabaria da hirien eta herrien bizimodua hobetzeko aukera ematen duela egitasmoen garapenak, hau da, hiritarren bizi-kalitatea hobetzeko, gizarte kohesiorako tokiko dimentsio hezitzailearen garapenetik.

Tokiko administrazioa, eskola zein eragileak beste paper irekiago eta zeharkakoagoan kokatzen dira hezkuntzari tokiko eremuan duen zeregina aintzatetsiz.

Hirigunea edo herrigunea ikaskuntzarako testuingurua, eragilea eta ikasgaia izatea bere baitan hartzen ditu. Hezkuntzaren konplexutasuna bere baitan hartzen du.

HHak harreman eta topaketa hezitzaileak sortzeko eremuak sortzen ditu. Aldez aurretik pentsatuak edo bat-batekoak. Planteamendu integralak eta inklusiboak egitera eramaten du, ulertuz hezkuntzaren izaera sistemikoa eta errealitatearen aldaketa ere sistemikoa dela. Honenbestez, praktika errealak eta utopia elkarren eskutik doaz. Ohartuz hiria ez dela hiritar guztientzako hezitzailea.

Egitasmo sozio-hezitzaileak garatzeko inplikazio pedagogiko-estrategikoak:

- Egitasmoa abiatu aurretik oso lagungarria da egitasmoaren sostenguak diren partaideen artean elementu-gakoak direnen gainean eztabaidatzea eta adostasuna eraikitzea: Zein herri/hiri mota, zein balio, hezkuntzaren zeregina hiriari edo herriari begira, eta herri edo hiriaren dimentsio hezitzailea garatzeko aukerak, antolaketa, besteak beste.
- Dimentsio hezitzaileak hiru ardatzak elkar loturan garatu behar ditu: Hiria testuingurua, eragilea eta ikasgaia. Osotasunaren ideia eskaintzen du.
- Egitasmoaren logikarekin koherentea den prozesua planifikatzea funtsezkoa da iparra ez galtzeko. Era berean, planifikatutako urratsak ebaluatzeko eta berrikuntza aukerak irudikatzeko parada ematen du. Planifikazioak hiru eremuen integrazio erdigunea izan behar du.
- Prozesuko baldintzak zaindu behar dira, oso lotuta daudelako sare-lanaren printzipioekin eta erantzukizunarekin: Horizontaltasuna, etengabeko komunikazio eta koordinazioa, prozesuaren gogoeta idatzia, lidergoa eta azkenik, etengabeko ebaluazioa.

- Egitasmoen arteko saretzeak elkarren berri izan eta esperientziak elkartrukatzeko aukeratik hobekuntza eta hedapena errazten du.
- Komunikazio plana funtsezkoa da egitasmoaren sozializaziorako une, bide eta estrategiak ongi zehaztuta izateko.

Hau esanik, HHen unibertsoak dakar: jardun pedagogiko eta soziala zeinarekin hezten den eta guztiok balio berrietan ekar hezten garen. Ohitura eta praktika berriak sortuz, aktoreen arteko harreman molde berriak eratuz.

IV. Inplikazioa: Aktoreen inplikazioa eta parte hartzea.

Eragile ezberdinentzako inplikazioak:

1. Eragileak aktoreak bihurtzeko baldintzak sortu behar dira.
2. Askotariko eragileak bakoitzak bere alorretik ekarpena egiteko gaitasuna dauka. Gizarte zibilean ere haurretatik hasi eta zaharrenenganaino izan behar dute inplikatzeko eta parte hartzeko aukera.
3. Egitasmoaren urrats ezberdinetan presente izatea eta erabakietan parte hartzea. Diagnostikoan, diseinuan, garapenena eta ebaluazioan.
4. Hezkuntzarekiko erantzukizuna hartzeko konpromisoa eta gertutasuna izatea.
5. Gertutasuna lortzeko elkar ezagutza landu behar da.
6. Gizarte inklusioaren ikuspegia indartu behar da. Ardura hartuz komunak eta publikoak diren gaietan eta baldintzak oztopatzaileak direnean exijituz.
7. Ikaskuntza komunitarioaren balioa eta praktikak norbere egituratik sustatzea.
8. Parte hartzeko eta hiritar bezala dituzten eskubidea egikaritzeko interesa eta borondatea behar da.
9. Logika ezberdinen aurrean jarrera irekia eta ulerkorra. Aldarte dialogikoa eta adostasunak eraikitzeko bideak egitea.

V. Inplikazioa: Gizarte berrikuntzaren kulturaren hedapena.

Berrikuntzari loturiko gomendioak:

1. Berrikuntza HH egitasmoen baitan kontzeptualizatu eta integratu behar da. Berrikuntza alderdi ezberdinetan egin daitekeelako: nola edukian, metodologian hala esku hartzean edo balioen transmisioan. Alderdi hauek programen zein erakunde arduradunen gaitasun sortzailea eta balio erantsia sortzen dute (Subirats et. al, 2010).
2. HH egitasmoen baitan ebaluazioa integratu eta sistematizatu behar da, prozesu konplexuak izanik unean uneko datuak jaso eta hauetatik norabideak gehiago zehaztu daitezkeelako.
3. Egitasmoen abiaburuan zenbait galdera egitea eta erantzuna argitzeak prozesuaren ebaluazioa eta datu bilketa erraztu dezakete:
    a. Berrikuntzako aktoreak badakite zer den GE?
    b. Aktore guztiak prest daude prozesu elkarreragile batean parte hartzeko eta datuen bidez ikasteko eta behar dena egokitzeko?
    c. Aktoreak harreman sendoa eta konfiantzazkoa eraikitzeko gai ikusten dira?
    d. Ebaluatzailea eroso dago denbora errealean datuak eskaintzeko eta sortzen diren arazoei erantzuteko ebaluazioa aldatzeko?
    e. Ebaluatzaileak argi ditu aktoreen interesak? Gaien ulermen argia du eta nola eragiten duten sistema ezberdinetako elementuek?

7.2. Etorkizunera begirako ikerketak

- Udalen edo tokiko erakunde publikoen rola eta eginkizuna hezkuntzan eta despareko egoeretan. Eskuduntzen eremutik harago dauden esku hartzeko aukerak aztertu.
- Gizarte inklusioa: HHren testuinguruan baztertutako kolektiboen presentzia, parte gartzea eta garapena ahalbidetzeko kultura

aldaketa burutzeko gakoak. Zer egiten da? Zerk errazten du? Erraztaileak eta eragozleak diren faktoreak.

- Eskolak komunitatearekiko eta komunitateak eskolarekiko duten konpromisoa ezagutu: planteamendu teorikoa, estrategiak eta modalitateak arakatu.
- HHren dimentsio hezitzailearen garapenerako aukerak ikertzea. Ikasteko testuingurua izatetik, eragile eta ikasgai izatera. HHen fase berriak irekitzeko aukerak sortzeko bideak irudikatu.
- Ikaskuntza ekologien azterketa zehatzagoa egitea eta hauetan ematen den ikaskuntzaren ebaluazioa parte hartzaileen bizipenetik.
- HHren garapenean parte hartzea eta inplikazioa nola artikulatu eta sare lanerako egiturak eta funtzionamendua nola sortu.
- HHren eragin zuzena berariaz hezkuntza esparru formalean aztertzea: konpetentziak garatzeko hirian sortu daitezkeen ikaskuntza ekologia komunitarioen aukerak aztertu.
- Gizarte Berrikuntzaren kultura hedatzeko eragin eremuak bistaratu.
- Soziologiatik eta Zientzia Politikoetatik gehiago izan dezakeen arren, ikergai interesgarria litzateke aztertzea hirietan eta herrietan ideologia politiko ezberdinen arabera egiten den hezkuntza eskaintza, hezkuntza eragileekin sortzen den harremana, lortu nahi diren helburuak,... aztertzea eta alderatzea.

-

8. Erreferentziak

8. Erreferentziak

Aguado, T. & Ballesteros, B. (2012). Presentación. Equidad y diversidad en la Educación Obligatoria. *Revista de Educación, 358*, maiatza-abuztua, 12-16 orr. Eskuragarri: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/15252-revista-educacion-358final-reducido.pdf?documentId=0901e72b8128d689 (2015-10-28)

Aguado, T., Ballesteros, B. & Mata, P. (2013). El sentido de la escolaridad obligatoria: Igualdad de oportunidades versus selección y competitividad. *Revista Avances en Supervisión educativa, 18*, maiatza, ADIDE-Federación, (ADIDE) de España. Eskuragarri: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=category&sectionid=22&id=159&Itemid=77 (2015-10-28)

Albaigés, B. (2013). *Descentralització de la política educativa: consolidació, debilitats i crisi.* Bartzelona: Diputació de Barcelona, Fundació Pi i Sunyer, Fundació Jaume Bofill.

Aguado, L. (2012). Familia ereduak gaurko eskolan. *Tantak, 22*(1), 127-148 orr.

AICE (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras). Eskuragarria: http://www.edcities.org/

AICE Biltzarretako dokumentuak. http://www.bcn.es/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_congresses.html (2011/10/25)

AICE (2006). "La Carta de Ciudades Educadoras, Génova 2004". *Aula de Innovación Educativa,152*, ekaina, 24-28 orr.

AICE (2008). *Educación y vida urbana. 20 años de Ciudades Educadoras*. Madrid: AICE-Santillana.

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?. *Journal of Educational Change, 6,* 109–124 orr. DOI 10.1007/s10833-005-1298-4

Ainscow, M. Farrell, P. & Tweddle, D. (2000). Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities.

International *Journal of Inclusive Education, 4,* (3). 211-229 orr. DOI:10.1080/13603110050059150

Ajuntament de Barcelona. (1990). *La Ciudad Educadora. / La Ville Éducatrice.* I. Congrés Internacional de Ciutats Educadores. Ajuntament de Barcelona.

Alegre, E. G., & Del Campo Canals, M. (2012). ¿La corresponsabilidad es una estrategia de éxito?. *Revista de Educación*, *ale berezia*, 220-248 orr. DOI: 10.4438/-592X-RE-2012-EXT-213 (2016-10-12)

Alegre, M.A. (koord.) (2006). Projectes educatius de ciutat: anàlisi de l'experiència acumulada i nova proposta metodològica: resum dels principals continguts de la guia metodològica. *Moment actual dels PECs. De Prop: revista de política educativa local, 15,* urtarrila.

Alegre, M.A. & Collet, J. (2007). *Plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes*. Bartzelona: Jaume Bofill Fundazioa. Eskuragarri: http://www.fbofill.cat/sites/default/files/465.pdf (2016-1-09)

Alguacil, J. (2000). Ciudad, ciudadanía y democracia urbana. *Documentación Social, 119*, 157-177 orr.

Alguacil, J. & Denche, C. (1993). Otros movimientos sociales para otro modelo participativo y otra democracia. *Documentación social, 90*, 83-100 orr.

Alvaro, D. (2010). Los conceptos de "comunidad" y "sociedad" de Ferdinand Tönnies. *Papeles de CEIC, Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva, 52*, martxoa. Eskuragarri: http://www.ehu.eus/ojs/index.php/papelesCEIC/article/view/12289 (2016-11-01)

Amaro, A. (2002). El movimiento de CE. Una investigación evaluativa. (Doktore tesia). Granadako Unibertsitatea. Granada.

Ander-Egg, E. (1990). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. (11. Ed.) Buenos Aires: Humanitas.

Ander-Egg, E. (2008). *La Ciudad Educadora: Como forma de fortalecimiento de la democracia y de una ciudadanía activa y convivencial*. Argentina: Editorial Brujas.

Apple, M.W. (2008). Can schooling contribute to a more just society? *Education, citizenship and Social Justice, 3*(3), 239-261 orr. DOI: 10.1177/1746197908095134

_____ (2011). Global crises, social justice and teacher education. *Journal of Teacher Education, 62*(2), 222-2634 orr. DOI: 10.1177/0022487110385428

_____ (2015). Reflections on the Edcational Crisis and Tasks of the Critical Scholars/Activist. *Nordic Journal of Pedagogy and Critique, 1, 1-17 orr.* Eskuragarri: http://dx.doi.org/10.17585/ntpk.v1.90 (2016-10-06)

Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la justicia social. *RIEJS (Revista Internacional de Educación para la Justicia Social), 2*(2), 5-11 orr.

Area, M. (2015). La escuela en la encrucijada de la sociedad digital. *Cuadernos de Pedagogía, 462*, abendua, 26-31 orr.

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?*. Bartzelona: Paidós.

Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa, 21*, 23-35 orr. Esuragarri: www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/22/138 *(2016-11-29)*

Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association, 35 (*4), uztaila, 216-224 orr.

Arrieta, E. (2005). Administrazio-publikoa eta parte hartzea: Altzako Garapen Komunitario Plana (Donostia). *Uztaro, 54*, 75-84 orr.

Bajo, N. (2009). El principio revolucionario de la educación permanente. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense, 42*, 531-550 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2916341 (2016-10-17)

Ballesteros-Vazquez, Mata-Benito & Espinar, (2014). Ciudadanía sin escuela. Límites y posibilidades del aprendizaje ciudadano. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, 7(2), ekaina, 53-68 orr.

Barakaldoko Udaleko Web gunea. Hezkuntza atala. Eskuragarri: https://www.barakaldo.org/portal/eu/web/educacion (2015-11-12)

Battle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de Aprendizaje Servicio? *Crítica,* 972, martxoa-apirila, 49-54 orr. Eskuragarri: http://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2012/02/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-aps-revista-crc3adtica1.pdf (2016-11-23)

Bauman, Z. (2008). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. (3. Ed.) Madril: Siglo XXI.

Beltrán, J. (2015). Educación a lo largo de la vida: Un horizonte de sentido. *Revista Electrónica Sinéctica, 45*, uztaila-abendua. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99840299002 (2016-10-25)

Berg, B.I. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. (4. ed.) AEB: Allyn and Bacon

Bertran, R. (2006). *Los proyectos educativos de ciudad. Gestión estratégica de las políticas educativas locales*. Buenos Aires: CIDEU (Centro Iberoamericano de Desarrollo Estratégico Urbano). 281-289 orr. Eskuragarri: http://www.kreanta.org/programas/pdf/Los_Proyectos_Educativos_de_Ciudad_.pdf (2015-11-19)

Goikoetxea, G. (2016ko martxoaren 15a). Lehen Hezkuntza eta DBH amaieran ebaluazioak egingo ditu Jaurlaritzak. *Berria egunkaria*. Eskuragarri: http://www.berria.eus/paperekoa/1766/002/001/2016-03-15/lehen_hezkuntza_eta_dbh_amaieran_ebaluazioak_egingo_ditu_jaurlaritzak.htm

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Efucacia y Cambio en Educación, 4*(3), 1-15 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302 (2016-11-28)

Blanco, I. & Ballestero, M. (2011). ¿Participar para transformar? La experiencia de los presupuestos participativos en la provincia de Barcelona. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas. Nueva Época, 5*, urtarrila-ekaina. Eskuragrri:

http://revistasonline.inap.es/index.php?journal=GAPP&page=article&op=view&path[]=448&path[]=500 (2016-11-14)

Blanco, I. & Gomá, R. (2003). Gobiernos locales y redes participativas: Retos e innovaciones. *Revista del CLAD Refrma y Democracia, 26*, ekaina, 1-15.

Blanco, I., Fleury, S. & Subirats, J. (2012). Nuevas miradas sobre viejos problemas: Periferias urbanas y transformación social. *Gestión y Política Pública*, *Politicas públicas, periferias urbanas y participación ciudadana*, volumen temático, 3-40 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5370639 (2016-12-20)

Bogdan, R. C & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative Research for Education: An introduction to Theories and Methods* (4. ed.). New York: Pearson Education group.

Bolivar, A. (2001). Escuelas como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. *Contexto educativo: Revista digital de investigación y nuevas tecnologías*, *18*.

_____ (2010). La autonomía de los centros en España. *Participacion Educativa, 13*, 8-25. Eskuragarri: http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n13-bolivar-botia.pdf (2016-11-09)

_____ (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional para la Justicia Social, 1 (1),* 9-45 orr. Eskuragarri: http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol1-num1/art1.pdf (2016-10-10)

_____ (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *Revista Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11 (2),* 61-86 orr. Eskuragarri: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art3.pdf (2016-10-10)

Bonal, X. (2015). Crisis, educación y desigualdad: una cuestión de paradojas. *Investigar em Educaçao, 2 (3)*, 23-32 orr. Eskuragarri: http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/86/85 (2016-10-06)

Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. (2. ed.) Bogotá: Uniandes –Norma.

Booth, T. (2006) Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. In M.A. Verdugo & F.B. Jordán de Urríes (Koord.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar.* VI. Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. 211-217 orr. Salamanca: Amarú

Bosch i Vila, C. (1998). *Pensar la ciudad desde la educación: Documento del seminario Proyecto Educativo de Ciudad*. Bartzelona: Diputació de Barcelona.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Bartzelona: Paidós.

Bronfebenner, U. (1994). Ecological models of human development. In International Encyclopedia of Education, Vol., 2. Edizioa. Oxford: Elseiver.

Buelga, S. (2007) El empowerment: La potenciacion del bienestar desde la psicologia comunitaria. In M. Gil (Zuz.). *Psicologia Social y Bienestar: Una aproximación interdiscipliar* (154-163). Universidad de Zaragoza.

Burbules, C. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Revista Entramados: educación y sociedad, 1*(1), 131-134 orr.

Cabrera, F. (2002). ¿Qué educación para qué ciudadanía?. In E. Soriano Ayala (2002). *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. 83-95. Madril: La Muralla.

Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo Las Neurociencias y la Educación en la Búsqueda del Desarrollo Humano. R*evista Digital la Educ@ción*, 143, Organización de los Estados Americanos. Eskuragarri: http://www.dragodsm.com/pdf/dragodsm-neurociencias-educacion-y-desarrollo-06-2012.pdf (2016-10-20)

Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: what planners need to know*. Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120274e.pdf *(2016-09-28)*

Carneiro, R. (1999). Proyecto educativo de ciudad. EDucación para la ciudadanía. In R. Carneiro (Ed.) *Actas del Congrés èl Coneixement i la Convivència.* 345-368. Bartzelona.

Cascuberta, D., Rubio, N. & Serra, L. (Koord.).(2011). *Acción cultural y desarrollo comunitario*. Bartzelona: Graó.

Castells, M. (2000). Globalizacion, Sociedad y Politica en la Era de la Información. Revista *Bitacora Urbano territorial, 4*-I. lauhilekoa, 42-53 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4008342.pdf *(2016-09-20)*

_____ (2001). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red. Volume 1.* Mexiko: Siglo XXI

Ceniceros, J.C. & Lopez-Aranguren, L. (Koord.) (2007). Construyendo nuestra filosofía de trabajo. In L. Lopez-Aranguren et al. (Koord.). *¿Por qué hacemos lo que hacemos?. Una proesta de debate para el Tercer Sector.* 47- 67. Madril: Centro Integral de Formación y Empleo. Fundación Tomillo.

Centelles i Portella, J. (2006). *El Buen Gobierno de la ciudad. Estrategias urbanas y política relacional*. La Paz, Bolivia: Pural Ed.

Cieza, J.A. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros esolares. Un nuevo espacio-tiempo de intervención socioeducativa. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social, 17*, 123-136 orr.

Civis i Zaragoza, M. (2005). *Els Projectes Educatius de Ciutat com a praxi de Desenvolupament Comunitari de gènesi socioeducativa. Anàlisi i interpretació de la dimensió socioeducativa i sociocomunitària de tres projectes educatius de ciutat de Catalunya*. (Doktore tesia). Ramon Llull Unibertsitatea. Bartzelona.

Civis, M. Longás, E. Longás, J. & Riera, J. (2007). Educación, territorio y desarrollo. *Educacion Social, 36, 13-24 orr.*

Civis, M. & Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Anáisis de cuatro experiencias

de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1, 18 (1),* 213-236 orr. DOI: 10.5944/educXX1.18.1.12318

Civis, M. & Riera i Romani, J. (2008). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. Valencia: Nau Libres.

Cohen, J., & Fung, A. (2004). Radical democracy. *Swiss journal of political science, 10*(4), 23-34. Eskuragarri: http://www.archonfung.net/papers/cohen_fung_debate_spsr2004.pdf (2016-11-14)

Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. (7. Ed). New York: Routledge.

Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology, 94*, gehigarria, 95-120 orr.

Colom, A.J. (1991). La Pedagogía Urbana, marco conceptual de ciudad educadora. In *La ciudad educadora: I Congrés Internacional de Ciutats Educadores.* 115-130. Bartzelonako Udala.

_____ (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de Educación, 338*, 9-22 orr. Eskuragarri: http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_03.pdf (2016-10-14)

Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula, 219*, otsaila, 31-26 orr. Eskuragarri: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf (2016-10-20)

Coller, X. (2000). *Estudio de casos*. Madril: CIS

Coma, L. (2011). Actividades educativas y didácticas del patrimonio en las ciudades españolas. Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización. (Doktorego tesia). Bartzelonako Unibertsitatea. Bartzelona.

Comillas, M.J. (2010). El treball en xarxa: un model de recerca i acció participativa per promoure la cooperació de les famílies. *Educar, 45*,

117-129. Eskuragarri: https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn45/0211819Xn45p117.pdf (2016-11-10)

Connell, R. W. (1997). In R.W. Connell (1997). *Escuelas y justicia social*. Ediciones Morata.

Coombs, (1990). *La crisis mundial de la educación*. Bartzelona: Península

Creswell, J. W. (1998). *Quaitative Inquiry and Research Design. Choosing among. Five Traditions*. Kalifornia, Thousand Oaks, Sage.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research. Meaning and perspective in the research process*. Londres: SAGE.

Cunha, J., Benneworth, P., & Oliveira, P. (2015). Social Entrepreneurship and Social Innovation: A Conceptual Distinction. In L.M. Farhinha; J.M. Ferreira & H.L. Smith (2015). *Handbook of Research on Global Competitive Advantage through Innovation and Entrepreneurship* 616-639. IGI Global. Eskuragarri: http://doc.utwente.nl/96326/1/cunha%20et%20al%20IGI%20book.pdf (2016-12-08)

Dakarreko Jarduera Markoa. (2000). Eskuragarri: https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Compromisos%20Mundiales/Attachments/20/9.%20Marco%20de%20Acci%C3%B3n%20de%20Dakar%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos.pdf (2015-11-09)

Darling Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Bartzelona: Ariel.

Darling-Hammond, L.; Ancess, J. & Ort, S.W. (2002). Reinventing High School: Outcomes of the Coalition Campus Schools Project. *American Educational Research Journal Fall, 39*(3), 639-673. Eskuragarri: https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/reinventing-high-school-outcomes-coalition-campus-schools-project.pdf (2016-11-30)

Dávila, P. (2007). Hiri hezitzaileak. Hezkuntza inklusibotik hiri inklusibora. *Hik hasi, 122*, azaroa, 26-29 orr.

Dawson, P.M. & Daniel, L. (2010). Examining the social processe of 'innovation' to inform the development of a new framework for making sense os "social innovation". In H. Yeatman (Ed.) (2010). *The SInet 2010 eBook*. 107-119. Wollongong: SInet University of Wollongong. Eskuragarri: http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2953&context=hbspapers (2016-12-07)

Delors, J. (ed.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madril: Santillana/ Unesco.

Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica, 40,* urtarrila-ekaina, 1-18 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467002 (2016-10-12)

Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Denzin, NK & Lincoln, YS. (1994). "Introduction: Entering the field of qualitative research." In NK Denzin & YS Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research* (1-17 orr.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Dewey, J. (1997). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación* (2. Ed.). Madril: Ed. Morata.

Díez Gutiérrez, E.J. (2009). *Globalización y educación crítica*. Bogotá: Ed. Desde Abajo.

_____. (2010a). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13* (2), 23-38 orr. Eskuragarri: http://www.aufop.com (2016-09-22)

_____. (2010b). Decrecimiento y educación. In Taibo, C. (Dir.). *Decrecimientos. Sobre lo que hay que cambiar en la vida cotidiana* (109-135). Madril: Catarata.

Dobele, L. (2015). Factors which influence the development of social innovation in Latvia. International Conference Economic science for rural

development", 40, Jelgava, LLU ESAF, Apirilak 23-24 April 2015, pp.226-238 orr.

Domingo, J. (2003). Dimensiones y escenarios para el buen aprendizaje para todos. *Revista Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio Educativo, 1*(2), 1-21 orr. Eskuragarri: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Domingo.pdf (2016-11-30)

Dorado, C. (2006). El trabajo en red como fuente de aprendizaje: posibilidades y límites para la creación de conocimiento. Una visión crítica. *Educar, 37*, 11-24 orr.

Dozois, E.; Langlois, M. & Blanchet-Cohen, N. (2010). *DE 201: A Practitioner's Guide to Developmental Evaluation*. Kanada: The J.W. McConnell Family Foundation and the International Institute for Child Rights and Development. Eskuragarri: http://vibrantcanada.ca/files/development_evaluation_201_en.pdf (2016-12-15)

Dufour, S., Lessard, D., & Chamberland, C. (2014). Facilitators and barriers to implementation of the AIDES initiative, a social innovation for participative assessment of children in need and for coordination of services. *Evaluation and program planning, 47*, 64-70 orr. Doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2014.07.006 (2016-12-13)

Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La Educacion Inclusiva como derecho: Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, *12,* 2011, 26-46 orr.

Echeverría, J. & Merino, L. (2011). Cambio de paradigma en los estudios de innovación: El giro social de las políticas Europeas de Innovación. *ARBOR, Ciencia, Pensamiento y Cultura, 187*(752), 1031-1043 orr. doi: 10.3989/abor.2011.752n6002 (2016-12-13)

Edcities.org. (2016). *Ciudades Educadoras | AICE Asociación Internacional de Ciudades Educadoras*. [online] Eskuragarri: http://www.edcities.org/ (2016-09-14).

Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management*, *14* (4), 532-550 orr. Eskuragarri: https://www.tu-chemnitz.de/wirtschaft/bwl5/forschung/forschungsseminar/downloads/15/eisenhardt1989.pdf (2016-09-13)

Emakunde (2014). *Análisis e interpretación de datos estadísticos sobre violencia contra las mujeres en la CAPV. Datos estadísticos 2014*. Eskuragarri: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/violencia_evaluacion_informes/es_def/adjuntos/violencia.datos.estadisticos.2014.cas.pdf (2016-11-25)

Erickson, F. (1989). Metodos culitativos de investigación sobre la enseñanza. In M. Wittrok (Ed.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. Bartzelona: Paidós MEC. 203-247.

Eskubide Ekonomiko, Sozial eta Kulturalen Nazioarteko Hitzarmena. (1966). Eskuragarri: http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx (2015-11-09)

Esteban, J.O. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. *Revista de educación, 336*, 111-127 orr.

Esteve, J. M. (1994). El malestar docente. *Revista digital para profesionales de la enseñanza. Temas para la educación, 21*. Eskuragarri: https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9615.pdf (2016-11-25)

Etxeberria, J.; Lukas, J.F. & Santiago, K. (2011). Computer-based learning: Evaluation of the IKASYS Project. *Revista de Psicodidáctica. 16(2),* 311-329.

Euskadiko Eskola Kontseilua (2016). Hekzuntza Euskadin. 2013-2015 txostena. Eusko Jaurlaritza. Eskuragarri: http://www.consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/c/document_library/get_file?uuid=675968f2-0f17-4876-b5a2-f0c00eb14ddb&groupId=17937 (2016-10-11)

Eusko Jaurlaritza. Hezkuntza, Hizkuntza politika eta Kultura Saila. (2013). *Heziberri 2020. Hezkuntza Eredu Pedagogikoaren Markoa*. Eskuragarri: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-

573/eu/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_heziberr/adjuntos/Heziberri_2020_e.pdf (2016-10-05)

European Comission (2013). Guide to the Social Innovation. European Comission. Regional and Urban Policy. Eskuragarri: http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/presenta/social_innovation/social_innovation_2013.pdf (2015-11-24)

European Union, European Commission, Bureau of European Policy Advisers (BEPA). (2010). *Empowering people, driving change, social innovation in the European Union*. Luxembourg : EUR-OP. Eskuragarri: https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/empowering-people-driving-change-social-innovation-in-the-european-union (2016-12-20)

EUSTAT (Euskal Estatistika-Erakundea) (2012). Encuesta sobre la Conciliación de la Vida Laboral, Familiar y Personal. Eusko Jaurlaritza. Eskuragarri: http://www.eustat.eus/document/datos/cuestionarios/cues_cvl10_c.pdf

Evers, A. & Ewert, B. (2015). Social Innovation for Social Cohesion. In Nicholls, A. Nicholls, J. Simon, M. Gabriel & C. **Whelan.** (ed.). (2015). *New Frontiers in Social Innovation Research*. 107- 127 orr. Erresuma Batua: Palgrave Macmillan. Eskuragarri: http://download.springer.com/static/pdf/242/chp%253A10.1007%252F978-1-137-50680-1_6.pdf?originUrl=http%3A%2F%2Flink.springer.com%2Fchapter%2F10.1007%2F978-1-137-50680-1_6&token2=exp=1481645300~acl=%2Fstatic%2Fpdf%2F242%2Fchp%25253A10.1007%25252F978-1-137-50680-1_6.pdf%3ForiginUrl%3Dhttp%253A%252F%252Flink.springer.com%252Fchapter%252F10.1007%252F978-1-137-50680-1_6*~hmac=8b09c30de28071922bfc4806836f0139901f4a2023919680b114d5b3e244ccb9 (2016-12-14)

Fagen, M. C., Redman, S. D., Stacks, J., Barrett, V., Thullen, B., Altenor, S. & Neiger, B. L. (2011). Developmental Evaluation: Building Innovations in Complex Environments. *Health Promotion Practice, 12*(5), 645-650 orr. http://dx.doi.org/10.117 7/1524839911412596

Falquet, J. (2014). Hacia un analisis feminista y dialectico de la globalizacion neoliberal: el peso del complejo militaro-industrial sobre las «mujeres globales». *Revista de Pensamiento Político -I Época-* 9, 139-148 orr. Eskuragarri:

http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/10714/Hacia_un_analisis_feminista.pdf?sequence=2 (2016-09-23)

Faure, E. (ed.) (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madril: Alianza

Figueras, P. (2007). Ciudades educadoras, una apuesta por la educación. *Revista del Consejo Escolar del Estado. Participación Educativa,¿Educa la ciudad?, 6,* 2007, azaroa. 22-28 orr.

_____ (2008). Ciudades educadoras, un apuesta de futuro. In AICE. *Educación y vida urbana. 20 años de Ciudades Educadoras*. 15-25 orr. Madrid: AICE-Santillana.

Flecha, R. & Tortajada, I. (1999). Retos y salidas educativas en la entreda de siglo. In F. Imbernon (Koord.) et al. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. (13-27 orr.). Bartzelona: Graó.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa.* Madril: Morata

Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. (39. Edizioa). Madril: Siglo XXI

_____ (1992). *Pedagogía del oprimido.* Madril: Siglo XXI

_____ (1993). *Política y educación. Educación y Participación comunitaria*. Madril: Siglo XXI.

_____ (2005). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogia del oprimido*. Madril: Siglo XXI

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en educación*. Bartzelona: Octaedro.

Fullan, M. & Hargreaves, (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. 29-50. Buenos Aires: Amorrortu. Eskuragarri: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31984480/13-la-escuela-que-queremos.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1480421694&Signature=4laDuHM%2F5XMhV1z5viat3EY2e8c%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DHERRAMIENTAS_PARA_LA_ACTIVIDAD_TUTORIAL.pdf (2016-11-29)

Gadamer, H.G. (2001). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.

Gadotti, (2002). Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Procesos y proyectos. (komunikazioa). *I. Conferencia Internacional de Educación,* Uztailak 10-12, Ribeirâo Preto (Brasil).

Gairín, J. (Coord.) (2005). *La descentralización educativa. ¿Una solución o un problema?*. Madril: Praxis. 177-208.

García, L., Ruiz, M. & García M. (2009). *Claves de la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madril: Narcea-UNED.

García, R., Gozálvez, V., Vázquez, V. & Escámez, J. (2010). *Repensando la educación: cuestiones y debates para el siglo XXI*. Valentzia: Editorial Brief.

García Alegre, E. & Del Campo, M. (2012). ¿La corresponsalidad es una estrategia de éxito?. *Revista de Educación,* ale berezia, 220-248.

García Rubio, J. (2015). El proceso de descentralización educativa en España. *EDETENIA, 48*, abendua, 203-216. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5349095.pdf (2017-03-27)

Gellner, E. (1994). *Conditions of Liberty. Civil Society and its rivals*. New York: Allen Lane-Penguin Press.

Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsala (1948) Eskuragarri: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf (2015-11-09)

Gifre, M. & Esteban, M. (2012). Consideraciones Educativas de la Perspectiva Ecologica de Urie Bronfrenbenner. *Contexto Educativo*, 15, 2012, 79-92 orr.

Gimeno Sacristán, J. (2014). La LOMCE. ¿Una ley MÁS de educación?. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 81* (28.3), 31-44 orr.

Giroux, H. (2001). El capitalismo global y la política de la esperanza educada. *Revista de Educación*, *ale berezia*, 251-263 orr. Eskuragarri: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-

educacion/articulosre2001/re20011910351.pdf?documentId=0901e72b8125dd6f (2016-11-08)

_____ (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa, 17*(1-2), urtarrila-abendua, 13-26 orr. Eskuragarri: http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v17n2a02giroux.pdf (2016-10-11)

Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Pub. Co

Gomez, M. (2000). *Els serveis socials i la seva avaluació*. Bartzelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

Gómez-Granell, C. & Vila, I. (koord.) (2001). *La ciudad como proyecto educativo*. Bartzelona: Octaedro

Grimm, R., Fox, C., Baines, S., & Albertson, K. (2013). Social innovation, an answer to contemporary societal challenges? Locating the concept in theory and practice. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, *26*(4), 436-455 orr. Eskuragarri: http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13511610.2013.848163 (2016-12-20)

Guarro, A. (2005). Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja. Madril: Pirámide

Guba, E.G. (1981). Criteria for Assesing the truthworthiness if naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology: A Journal of Theory, Research, and Development, 29*(2), 75-91 orr.

Gutierrez, M. (2013). Luis Choya Almaraz. *Arbela Hezkuntza Aldizkaria, 45*, 62-64 orr.

Guztiontzako Hezkuntzaren aldeko Mundu-Adierazpena (1990). Eskuragarri: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF (2015-11-09)

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. 1). Madril: Taurus.

Hancock, D. R., & Algozzine, B. (2015). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. New York, NY: Teachers College Press.

Hargreaves, D.H. (2012). *A self-improving school system: towards maturity*. Erresuma Batua: National College for School Leadership. School and academies. Eskuragarri: http://dera.ioe.ac.uk/15804/1/a-self-improving-school-system-towards-maturity.pdf (2016-11-30)

Harris, A. & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. Improving Schools, 13(2), 172-181 orr. Eskuragarri: http://learning.gov.wales/docs/learningwales/publications/121122professionallearningen.pdf (2016-11-29)

Haurraren Eskubideen Aldarrikapena. (1989). Eskuragarri: http://eibz.educacion.navarra.es/liburutegia/dokak/irakurketa_gidak/haurren-eskubide.pdf (2015-11-09)

Helduen Hezkuntzarako Hanburgoko Adierazpena. (1997). http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf (2015-11-09)

Hernandez, C. (2013). Luis Choya: La lucha por la utopía. *Arbela Hezkuntza Aldizkaria, 45*, 62-65 orr.

Hernandez, S. (2011). El pensamiento de la comunidad. Un aporte para pensar las relacioneas entre sujeto, espacio y ciudad. *Enfoques, XIII* (1), 45-56 orr. Eskuragarri: http://www.uap.edu.ar/wp-content/uploads/2015/02/Enfoques-INTERIOR-COMPLETO-2011-1.pdf (2016-11-07)

Hik hasi (d.g.). Oinherri. (prentsa komunikazioa). Eskuragarri: http://www.hikhasi.eus/fitx/fitxategiaJeitsi.php?id=1109&emota=1&dok_id=2428 (2016-02-18)

Hiri Hezitzaileen Karta. (1990). Eskuragarri: https://www.donostia.eus/info/juventud/ciudadeducadora.nsf/vowebContenidosId/5447D33E4F34F9D7C125709D00314226/$file/Carta%20Ciudades%20Educadoras-EUSKERA.pdf

Humphreys, E. (2007). Social capital in disadvantaged neighbourhoods: A diversion from needs or a real contribution to the debate on area-based regeneration?. *Irish Journal of Sociology, 16* (2), 50–76 orr. Eskuragarri:

http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32696863/Humphreys.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1478522842&Signature=N46vbaacyps%2Bd40M%2FE6%2Ff%2BRBL5I%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSOCIAL_CAPITAL_-_THE_EXPLANATORY_FACTOR.pdf (2016-11-07)

Imaz, J.I. (2008). Hezkuntzari soziologiatik begira. *Tantak, 39*, 51-85 orr.

Imbernon, F. (Koord.) et al. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Bartzelona: Graó.

INE (Instituto Nacional de Estadística). Revisión del Padrón municipal 2008. Datos por municipios. Eskuragarria: http://www.ine.es/jaxi/tabla.do (2015-11-05)

INE (Instituto Nacional de Estadística). Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2013. Datos por municipios. Eskuragarri: http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?path=/t20/e245/p05/a2008/l0/&file=00031003.px&type=pcaxis&L=0 (2015-11-05)

Innerarity, D. & Gurrutxaga, A. (2009). *Nolako da gizarte berritzailea?. Berrikuntzaren Gizartea. Ibilbideak berrikuntzan zehar*. Zamudio: Innobasque (Berrikuntzaren Euskal Agentzia).

Jiménez Díaz, F. (2013). La propuesta de ciudadanía democrática en Hannah Arendt. *Política y Sociedad*, *50* (3), 937-958 orr. http://dx.doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.4162

Juaristi, P. (2003). *Gizarte Ikerketarako teknikak. Teoria eta adibidea*. Bilbo: UPV-EHU.

Jurado, J.C. (2003). Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios Pedagógicos, 29,* 127-142 orr.

Kieboom, M. (2014). *Lab Matters: Challenging the practice of social innovation laboratories*. Amsterdam: Kennisland. Eskuragarri: https://www.kl.nl/wp-content/uploads/2014/09/lab_matters_paper_2014_web.pdf (2016-12-08)

Kisnerman, N. (1984). *Comunidad*. Buenos Aires: Humanitas.

Lam, C.Y. & Shula, L.M. (2014). Insights on Using Developmental Evaluation for Innovating: A Case Study on the Cocreation of an Innovative Program. *American Journal of Evaluation, 36*(3), 358-374 orr. Doi: 10.1177/1098214014542100

Landeta, J. (2002). *El método Delphi. Una técnica de previsión del futuro*. Bartzelona: Ariel Social

Latorre, A.; Del Rincon, D. & Arnal, J. (1996). Bases metodologicas de la investigación educativa. Bartzelona: GR92 In M.P. Sandin, (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madril: McGrawHill

Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (8/2013 Lege Organikoa, abenduaren 9koa). *Estatuko Aldizkari Ofiziala, 295 zk.*, 2013, abenduak 10. Eskuragarri: https://www.boe.es/boe_euskera/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886-E.pdf (2016-10-11)

Lincoln, Y. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretative research. *Qualitative Inquiry, 1*(3), 275-289 orr.

Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Kalifornia: Sage.

Lizarrako Udaleko Ongizate Saila (2013). "*Ayuntamiento de Estella-Lizarra. Proyecto educativo*. 14-03-2013" (Argitaratu gabeko egitasmoa).

Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E. & Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 15,* martxoa, 137-151 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012674011 (2016-10-11)

Longás, E.; Longás, J.; Riera, J.; Andrés, T.; Fontanet, A. & Civís, M. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria,* martxoa, 15,

137-151 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012674011 (2016-12-20)

Longworth, N. (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación en el siglo XXI*. Bartzelona: Paidós.

Loogma, K., Tafel-Viia, K. & Ümarik, M. (2012). Conceptualizing educational changes: A scoial innovation approach. *Journal of Education Change, 14*, 283-301orr. Doi: 10.1007/s10833-012-9205-2

López Atrio, M.L. (2013). La ciudad educadora y creativa. Construcción de un modelo a partir de la experiencia desarrollada en Vigo. (Doktore tesia). Vigo-ko Unibertsitatea. Vigo.

Luengo, F. & Moreno, J.M. (2006). Modelo de convivencia democrática y comunitaria. Los 10 ámbitos de mejora. *Revista Convivencia en la escuela*, *1*, urria. Eskuragarri: http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/AFT/CONVIVENCIA/2%20NORMAS%20Y%20GESTION%20DE%20AULAS/01-CONVIVENCIA%20DEMOCRATICA%20Y%20COMUNITARIA.pdf (2016-11-04)

Lukas, J.F. & Santiago, K. (2009). *Evaluación Educativa*. Madril: Alianza Editorial.

Lukas, J. F., Santiago, K., Lizasoain, L. & Joaristi, L. (2009). Evaluación del impacto y pertinencia de programas educativos municipales. *Revista Española de Pedagogía*, 243 (57), 337-354.

Lukas, J.F. & Santiago, K. (2016). *Hezkuntza-ebaluazioa*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.

Luna, P., Infante, A. & Martinez, J.F. (2005). Los Delphi como fundamento metodológico predictivo para la investigación en sistemas de información y tecnologías de la información. (SI-TI). *Revista de Medios y Educación, 26*, 89-112 orr.

Maffesori, M. (1982). *La violencia totalitaria: ensayo de antropología política*. Barcelona: Herder

Martin, E. (2007). De las ciudades educadaras a las ciudades inclusivas. CEE Participación Educativa, 6, azaroa, 60-64 orr.

Martinell, A. (1990). Proyección educativa de las instituciones y de los recursos culturales de la ciudad. In *La ciudad educadora. I Congrés Internacional de Ciutats Educadores, 1990.* 281-290 orr. Ajuntament de Barcelona.

McDonald, H. (2016). Developmental evaluation: A tool to support innovation. *Evaluation Matters, 2*, 79-97 orr. http://dx.doi.org/10.18296/em.0012

MacDonald, B. & Walker, R. (1977). Case study and the social philosophy of educational research. In D. Hamilton (Ed.). (1977). *Beyond the Numbers Game: a reader in educational evaluation* (181-189 orr.). Macmillan education. Eskuragarri: https://core.ac.uk/download/pdf/2777522.pdf (2016-09-26)

Mannion, G. (2015) Towards Glocal Pedagogies: Some risks associated with education for global and how gloca pedagogy might avoid them. In J. Friedman, V. Haverkate, B. O Marcin Sklad (Edk). *Going Glocal in Higher Education: the theory, teaching and measuremet of citizenship*, 19-34 orr. Middleburg: University College Roosevelt.

Manzini, E. (2014). Making Things Happen: Social Innovationand Design. *Design Issues, 30*(1), 57-66 orr. Doi: 10.1162/DES_a_00248

Marchioni, M. (koord.). (2001). *Comunidad y cambio social: Teoría y praxis de la acción comunitaria*. (2. Ed.) Madril: Ed. Popular

Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class and other essay*. Cambridge [England] University Press.

Marshall, C. & Rossman, G.B. (2007). *Designing Qualitative Research*. (4. Ed.). Londres: SAGE

Martínez Carazo, P.C. (2006). El método de estudio de caso como estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión, 20,* uztaila, 165-193 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf (2016-01-26)

Mason, J. (2002). *Qualitative Researching*. Londres: SAGE. Eskuragarri: http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Mason_2002.pdf (2016-01-28)

Mason, J. (2006). Mixing methods in a qualitatively driven way. *Qualitative Research February,* 6, 9-25 orr. doi: 10.1177/1468794106058866

Maswell, J. (2004). Reemergent scientism, postmodernism, and dialogue across diferences. *Qualitative Inquiry, 10* (1), 35-41orr.

Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. New York: John Wiley & Sons.

Merriam, S. B., & Kee, Y. (2014). Promoting community wellbeing: The case for lifelong learning for older adults. *Adult Education Quarterly, 64*(2), 128-144 orr. Eskuragarri: http://aeq.sagepub.com/content/64/2/128.full.pdf (2016-10-24)

Milcher, S. & Ivanov, A. (2008). Inclusión Social y Desarrollo Humano. *PNUD. Entendiendo el DH. Redes IDH*, 16, urtarrila. Eskuragarri: http://www.dhl.hegoa.ehu.es/recursos/554 (2016-11-07)

Molas, I. (1990). La ciudad y la ciudadanía democrática. Una perspectiva política. In *La ciutat educadora*. I. *Congrés Internacional de Ciutats Educadores,* 1990. 37-46 orr. Bartzelona: Ajuntament de Barcelona.

Molina, S. (2007). La ciudad como agente educador: condiciones para su desarrollo. *Estudios sobre Educación, 13*, 39-56. Eskuragarri: http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9037/1/Ec%2013.pdf (2016-11-30)

Moll, J. (2008). La ciudad y sus caminos educativos: escuela, calle e itinerarios juveniles. In AICE (2008). *Educación y vida urbana. 20 años de Ciudades Educadoras*. Madrid: AICE-Santillana. 217-226 orr.

Montero, P. (2008). Ciudad Educadora y política local: realidades y perspectivas urbanas de la acción socioeducativa municipal. (Master

Amaierako Lana). Bartzelonako Unibertsitatea. Bartzelona. Eskuragarri: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/9003/1/Projecte%20final-Pablo%20Montero%20Souto.pdf (2016-02-22)

Morata, T. (2014) Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa. *Educación Social, Revista de Intervención Socioeducativa*, 2014, 57, 13-32 orr.

Moulaert, F. & Nussbaumer, J. (2005). Defining the Social Economy and its Governance at the Neighbourhood Level: A Methodological Reflection. *Urban Studies, 42* (11), urria, 2071-2088 orr. Eskuragarri: https://www.ssc.wisc.edu/~wright/Social%20Economy%20PDFs/Social%20Economy%20Theory/Moulaert%20Nussbaumer%202005.pdf (2016-12-07)

Mulgan, G. (2006). The Process of Social Innovation. I*nnovations, 1*(2), 145-162. Eskuragarri: http://www.policyinnovations.org/ideas/policy_library/data/TheProcessofSocialInnovation/_res/id=sa_File1/INNOV0102_p145162_mulgan.pdf (2016-12-05)

Mulgan, G. Tucker, S., Ali, R. & Sanders, B. (2007). *The Social Innovation: What is, why it matters and how it can be accelerated*. London: The Young Foundation. Eskuragarri: http://eureka.sbs.ox.ac.uk/761/1/Social_Innovation.pdf (2016-12-12)

Muñoz, J.L. (2007). La participación ciudadana en educación. *Formación XXI. Revista de formación y empleo, 5*, urtarrila. Eskuragarri: http://formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2007/01/text/xml/La_participacion_de_la_ciudadania_en_educacion.xml.html#/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2007/01/text/xml/La_participacion_de_la_ciudadania_en_educacion.xml.html

_____ (2013). Los Servicios Municipales de Educacion ante el desarrollo educativo del municipio. *Pulso, 39*, 79-07 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4480377.pdf *(2016-11-16)*

_____ (2013). Educación y municipio: La importancia de los Servicios Municipales en educación. *ENSAYOS; Revista de la Facultad de*

Educación de Albacete, 28, 43-60. Eskuragarri: https://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos (2015-10-16)

Muñoz, J.L. & Gairin, J. (2011). Corporaciones municipales y participación en educación. *Revista de Educación, 356*, Iraila-abendua, 583-605. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-052

_____ (2014). El protagonismo de los Municipios en el Desarrollo Educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13 (9),* 147-161 orr.

_____ (2016). Desarrollo educativo en las ciudades españolas: el protagonismo de los ayuntamientos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18*(3), 81-94 orr. Eskuragarri: http://redie.uabc.mx/redie/article/view/829 (2016-10-25)

Muñoz, J.L. & Pagés, A. (d.g.). Educación y municipio: apuntes de una experiencia de proyecto educativo de ciudad. Eskuragarri: http://joventut.diba.cat/sites/joventut.diba.cat/files/6_adriapages.pdf

Murillo, F.J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (1), 4-28 orr. Eskuragarri: http://www.rinace.net/arts/vol6num1/vol6num1.pdf

Murillo, J. (2010). En homenaje a Mercedes Muñoz-Repiso. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación, 2010, 2(8),3-10 orr. Eskuragarri: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num2/editorial.pdf (2014-12-15)*

Murillo, F.J. & Hernandez-Castilla, R. (2014). Liderando Escuelas Justas para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS), 3*(2), 13-32 orr. Eskuragarri: https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/666733/RIEJS_3_2_2.pdf?sequence=1 (2016-10-25)

Murillo, F.J. & Krischesky, G.M. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para sostener e impulsar la Mejora de la Escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,10* (1), 27-43 orr. Eskuragarri: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf (2016-11-28)

Murillo, F.J.; Krischesky, G.M.; Castro, A.M. & Hernández, R. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 169-186 orr. Eskuragarri: www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf *(2016-11-29)*

Murillo, F.J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *REICE, 6 (1)*. Eskuragarri: http://www.rinace.net/arts/vol6num1/vol6num1.pdf (2013-12-16)

Murray, Caulier-Grice & Mulgan, (2010). The open book of social innovation. London: Young Foundation-NESTA. Eskuragarri: https://www.nesta.org.uk/sites/default/files/the_open_book_of_social_innovation.pdf (2016-12-08)

Nafarroako Eskolatze Batzorde Nagusia eta Tokiko Eskolatze Batzordeak sortu eta arautzen dituen Foru Dekretua (40/2011 Foru Dekretua, maiatzaren 9koa). *Nafarroako Aldizkari Ofiziala, 105*, 2011., ekainaren 1ean. Eskuragarri: http://www.navarra.es/home_eu/Navarra/Derecho+navarro/lexnavarra/IndicesPorDepartamentos/Educacion/Ensenanzas/Ensenanza+Secundaria+Obligatoria/DF402011-04.htm (2015-09-10)

Neumeier, S. (2012). Why do social innovations in rural development matter and should they be considered more seriously in rural development research?. Proposal for a stronger focus on social innovations in rural development research. *Sociologia ruralis, 52*(1), 48-69 orr.

Nogueiras, L.M. (1996). *La práctica y a teoría del desarrollo comunitario: descripción de un modelo*. Madril: Narcea.

Novoa, A. (2013). Pensar la escuela más allá de la escuela. *Con-Ciencia Social, 17*, 27-37 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4498706.pdf *(2016-11-29)*

Nylen, W. R. (2002). Testing the Empowerment Thesis: The participatory Budget in Belo Horizonte and Betim. *Comparative Politics, 34*(2), urtarrila, 127-145 orr. Eskuragarri: https://www.researchgate.net/profile/William_Nylen/publication/236685358_Testing_the_Empowerment_Thesis_The_Participatory_Budget_in_Belo_Horizonte__Betim_Brazil_Comparative_Politics34_%28January_2002%29/links/0c9605190f3975ff13000000.pdf (2016-11-14)

Ortiz, I. & Cummins. M. (2012). *Desigualdad Global: La distribución del ingreso en 141 países. Documento de trabajo de economía política y social.* UNICEF, Politica y práctica. Eskuragarri: http://www.unicef.org/socialpolicy/files/Desigualdad_Global.pdf (2016-09-22)

Ouane, A. (2011). Evolution of and perspectives on lifelong learning. In J. Yang, & R. Valdés-Cotera. *Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning* (24-31). Hanburgo, Alemania: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001920/192081E.pdf (2016-10-20)

Oxfam International (2016). *Economía al servicio del 1%. Acabar con los privilegios y la concentración de poder para frenar la desigualdad extrema.* Eskuragarri: https://www.oxfam.org/es/informes/una-economia-al-servicio-del-1 (2016-09-26)

Paredes, E.W. (2006). Ciudad educadora: un desafío político participativo. *I. Congreso Internacional de Pedagogia Social,* 2006, martxoa, São Paulo. Eskuragarri: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100009&lng=en&nrm=abn (2015-12-10)

Parish, N., Baxter, A., & Sandals, L. (2012). *Action research into the evolving role of the local authority in education. The final report for the Ministerial*

Advisory Group, DfE (Research Report DFE-RR224). London: Department for Education. Eskuragarri: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/184055/DFE-RR224.pdf (2016-11-10)

Parra, J.M. (2004). La participación de los padres y de la sociedad circundante en las instituciones educativas. *Tendencias pedagógicas, 9*, 165-187.

Patton, M.Q. (2015). The Developmental Evaluation Mindest. Eight Guiding principles. In M.Q. Patton, K. McKegg & N. Wehipeihana (Ed.) (2015). *Developmental Evaluation in Synthesis. Developmental Evaluation Exemplars: Principles in Practice*. (15. Kap.). 289-313. New York: Guilford Publications.

_____ (2011). Developmental Evaluation: Applying complexity concepts to enhance innovation and use. New York: Glidford Press.

_____ (2008). *Utilization-focused evaluation*. (4. ed). Kanada: Sage Publications.

Pedró, E. (2010). Tendencias internacionales en políticas educativas. *Revista del Centro de Estudios Jordi Puyol*, iraila. Eskuragarri: http://altascapacidadescse.org/cabecera%20flechas/1.%20Francesc%20Pedro%20Catala.pdf (2016-11-09)

Perez, P. (2005). ¿La ciudad puede llegar a ser educadora?. *ICONOS, 23*, 127-140 orr.

Pérez Gomez, A.I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68*(24,2), 37-60 orr. Eskuragarri: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf (2016-11-29)

Pérez Serrano, M.G. (2001). Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual. *Agora digital, 1*, Eskuragarri: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3435/b1575957x.pdf?sequence=1

_____ (2010). Nueva Ciudadanía para el Tercer Milenio. *Contextos Educativos, 3*, 69-80 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/201069.pdf *(2016-11-21)*

Pérez Triviño, M.J. (2011). Trabajo en red: Una propuesta metodológica para promover la corresponsabilidad. *Educacion Social, 49*, 129-142 orr. Eskuragarri: https://www.google.es/search?q=m.j.+perez+trivi%C3%B1a+trabajo+en+red&oq=m.j.+perez+trivi%C3%B1a+trabajo+en+red&gs_l=serp.3...3629.7474.0.7785.0.0.0.0.0.0.0.0..0.0....0...1c.1.64.serp..0.0.0.sygHhyAkTUA (2016-11-21)

Pettit i Solé, A.; Badosa, J. & Mampel, J. (2002). Educación y escuela. El nuevo papel de la escuela dentro de una concepción educativa amplia. Los proyectos educativos de ciudad y sus actores. In J. Subirats i Humet (Koord.). *Gobierno local y educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. 199-219. Bartzelona: Ariel

Pindado, F. (2004) *Participacion ciudadana en el ambito local.* FEMP (Federación Española de Municipios y Pueblos)-INAP (Instituto Nacional de Administración Pública).

Pineau, P. (1999). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo:"esto es educación" y la escuela respondió "yo me ocupo". Pineau et al.(1999). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, 27-52. Buenos Aires: Paidós.

Pont, B (2010). Liderazgo y autonomía del centro escolar: perspectivas internacionales. *Participación educativa, 13,* martxoa, 62-72 orr. Eskuragarri: http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n13-pont-beatriz.pdf (2016-11-09)

Preskill, H. & Beer, T. (2012). *Evaluating the Social Innovation*. FSG-Center of Evaluation Innovation. Eskuragarri: https://guelph.ca/wp-content/uploads/Contract_12-191_Description.pdf (2016-12-13)

Putnam, R. (1993). The Prosperous Community: Social Capital and Public Life. *The American Prospect*, *4*(13), 35-42.

_____ (2000). *Bowling Alone: The collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

_____ (2007). E Pluribus Unum: Diversity and Community in the Twenty-first Century. The 2006 Johan Skytte Prize Lecture. *Scandinavian Political Studies, 2* (30), 137-174 orr. Eskuragarri: http://macaulay.cuny.edu/eportfolios/benediktsson2013/files/2013/04/Putnam.pdf (2016-10-24)

Quintana, J.M. (1991). *Pedagogía Comunitaria: Perspetivas mundiales de educación de adultos*. Madril; Narcea.

Ramos, F. (2014). La función crítica y divulgadora de los medios en las actividades y objetivos de las Ciudades Educadoras. *Revista Andaluza de Comunicación. Ámbitos, 25*, uztaila-abendua. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16832256002

Rebollo, O. (2001). La participación en el ámbito social. In M. Marchioni, (koord.). (2001). *Comunidad y cambio social: Teoría y praxis de la acción comunitaria*. (2. Ed.)(115-128orr.). Madril: Ed. Popular

Rebollo, O. (2003). Bases político-metodológicas para la participación. *Boletín Ciudades para un futuro más sostenible*, 24, iraila. Eskuragarri: http://habitat.aq.upm.es/boletin/n24/aoreb.html (2016-11-15)

RECE (Red Estatal de Ciudades Educadoras). Eskuragarri: http://www.edcities.org/rece/

Rezsohazy, R. (1988). *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar.* Madril: Narcea

Rigal, L. (1999). La escuela-crítico-democrática: una asignatura pendiente en los umbrales del siglo XXI. In F. Imbernon (Koord.) et al. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. 147-167. Bartzelona: Graó. Orr.

Ríos González, M.F. (2002). Evolución de la educación permanente en Europa. *Eúphoros, 5,* 205-216 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1181508

Ritzer, G. (2011). *The McDonaldization of society.* (6. Ed.). Kalifornia: Pine Forge Press.

Rizvi, F. (2010). La educación a lo largo de la vida: más allá del imaginario neo-liberal. *Revista Española de Educación Comparada, 16*, 185-212 orr. Eskuragarri: http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7529/7197

Rizvi, F. & Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madril: Morata

Robertson, R. (1994). Globalisation or Glocalisation? *Journal of International Communication, 1*(1), 33-52 orr.

Rodríguez, J. (2007). *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora.* Eskuragarri: www.eumed.net/libros/2007a/ (2015-11-16)

Rodriguez, D. & Valldeoriola, J. (2010). *Metodología de la investigación.* Bartzelona: Universidad Oberta de Cataluya.

Rodriguez, G.; Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa.* (2. Ed.) Malaga: Ed. Aljibes.

Rodríguez Ruiz, Ó. (2005). La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales. *Revista de Investigación en Gestión de la Innovación y Tecnología, 31*. Eskuragarri: http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp (2016-09-06)

Roig, J. (2006). *La educación ante un nuevo orden mundial. Diagnósticos y reflexiones en torno a los nuevos problemas que le plantea el nuevo ordenamiento mundial*. Mexiko: Diaz de Santos.

Rubenson, K. (Ed.). (2013). Towards lifelong learning for all in Europe: Understanding the fundamental role popular education could play in the European Commission's strategy. In A.M. Laginder, H. Nordvall and J. Crowther. (2013). *Popular Education, Power and Democracy. Swedish Experiences and Contributions.* (14-31). Erresuma Batua: NIACE (National Institute of Adult Continuing Education). Eskuragarri: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46124270/Popular

-Education-Power-Democracy-WEB.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1476807557&Signature=tzQopmM78viKup9W4IdfJWbiqzw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPopular_Education_Power_and_Democracy_Sw.pdf#page=133&zoom=auto,-93,304

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. (5. Ed.). Deustoko Unibertsitatea.

Salisbury, C. & McGregor, G. (2005). *Principals of Inclusive Schools*. Tempe, AR: National Institute.

Santiago, K., Basurko, F., Lizasoain, L., J.F. Lukas eta Jimenez, O. (2007). *Vitoria-Gasteiz, ciudad educadora. Documento Base: Informe de progreso*. Abendua, 2007. UPV/EHU-Vitoria-Gasteizko Udala. (Argitaratu gabea)

Schandt, T.A. (1994). Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Ed.) Handbook of qualitative research. (2. Ed.) 118-137 orr. Thousand Oaks, CA, AEB: Sage Publications.

Sandin, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: De la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa, 18 (1)*, 223-242 orr.

Sandin, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madril: McGrawHill

Sánchez Moreno, M. & López Yáñez, J. (2019). Culturas institucionales que facilitan y dificultan la mejora de la escuela. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado,14*(1), 93-110 orr.

Santiago, M.J. & Fernandez, F. (2013). Brecha digital y formación. La importancia de la sociedad del conocimiento en las aulas inclusivas. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento,* 13 (II), uztaila-abendua. Eskuragarri: http://eticanet.org/revista/index.php/eticanet/article/view/32/28 (2016-11-15)

Santos Gómez, M. (2006). Participación, democracia y educación: cultura escolar y cultura popular. *Revista de Educación, 339*, 883-901 orr.

Eskuragarri: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a38.pdf (2016-11-28)

Schienstock, G. & Hämäläinen, T. (2001). *Transformation of the Finnish innovation system: A network approach*. Sitra Reports series 7. Helsinki: Sitra. Eskuragarri: http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti7.pdf (2016-12-08)

Seddon, T. (2014). Making educational space through boundary wrk: territorialisation and 'boundarying'. *Globalisation, Societies and Education, 12* (1), 10-31 orr. DOI: 10.1080/14767724.2013.858396

Senge, P. (1992). *La quinta disciplina. El arte y practica de la organización abierta al aprendizaje*. Bartzelona: Granica.

Silverman, D. (2005). Instances or Sequences? Improving the State of the Art of Qualitative Research. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research, 6(3),* Art. 30, Eskuragarri: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0503301 (2016-09-06)

Stake, R.E. (2007). *Investigación con estudio de casos.* (4. ed.). Madril: Morata

Stevenson, H.P. (2007). A case study in leading schools for social justice: when morals and markets collide. *Journal of Educational Administration, 45*(6), 769-781 orr.

Subirats, J. (2001). "Educación: responsabilidad social e identidad comunitaria" In C. Gómez-Granell & I. Vila (coord.) (2001). *La ciudad como proyecto educativo*. Bartzelona: Octaedro. 65-82 orr.

Subirats, J. (2003). Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación. *Revista de Educación, 330*, 217-236 orr.

Subirats, J. (2005). Escuela y Municipio. ¿Hacia unas nuevas políticas educativas locales? In Gairin, J. (koord.) (2005). *La descentralización educativa ¿Una solución o un problema?*. Madril: Praxis. 186-187 orr.

Subirats, J. (2008). Gobernanza y Educación. In AICE (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras), *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras*, 239-252. Madril: Santillana.

Subirats, J. (Zuz.) (2010). Ciudadanía e Inclusión Social. El Tercer Sector y las políticas públicas de acción social. El prat de Llobregat: Esplai Fundazioa.

Subirats, M. (2007). Ciudades educadoras: un proyecto cargado de futuro. *Revista del Consejo Escolar del Estado. Participación Educativa,¿Educa la ciudad?,* 6, azaroa. 51-59. Eskuragarri: http://www.ieslaaldea.com/documentos/revista-6.pdf#page=51 (2016-12-08)

Subirats, M. (2014). La LOMCE: Hacia una educación antidemocrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *81*, (28.3), 45-57 orr.

Subirats, J., & Albaigés, B. (Koord.) (2006). *Educació i comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius*. Bartzelona: Fundacio Bofill, Collecció finestra oberta, 48.

Subirats, J., Obradors, A., García, P. & Canal, R. (2010). *Ciudadanía e Inclusión Social. El Tercer Sector y las políticas públicas de acción social.* El Prat de Llobregat: Fundación L'Esplai. Eskuragarri: http://fundacionesplai.org/wp-content/uploads/sites/subidos/LibroCiudadaniaInclusionSocial2.pdf (2016-10-26)

Tarabini, A. & Bonal, X. (2011). Globalización y política educativa: los mecanismos como método de estudio. *Revista de Educación, 355*, Maiatza-abuztua, 235-255 orr. Eskuragarri: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_10.pdf (2016-10-03). DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-023

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994). *Introduction to qualitative Research Methods. The Search for Meanings.* New York: John Wiley & Sons.

Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). *Introduction to qualitative Research Methods: A guidebook and resource*. New York: John Wiley & Sons.

Tedesco, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación, 55*, 2011, 31-47 orr. Eskuragarri: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3689938 *(2016-09-20)*

The Young Foundation (2012). *Social Innovation Overview: A dliverable of the Project: "The theoretical, empirical and policy foundations for building social innovation in Europe"* (TEPSIE). European Commission-7th Framework Programme. Brusela: European Commission , DG Research. Eskuragarri: http://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/12/TEPSIE.D1.1.Report.DefiningSocialInnovation.Part-1-defining-social-innovation.pdf (2016-12-08)

Toki Araubidearen Oinarriak arautzen dituen Legea (TAOL). (1985/7 apirilak 2ko Legea, 26. Artikulua). *Estatuko Aldizkari Ofiziala, 80*, 1985, apirilak 3. Eskuragarri: http://www.ivap.euskadi.eus/contenidos/informacion/legedia_euskaraz/eu_3818/adjuntos/Administrazio-zuzenbidea/Toki-araubidearen_oinarriak_arautzen_dituena.pdf (2016-09-13)

Tojar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madril: La Muralla.

Tönnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad.* Buenos Aires: Losada

Tonucci, F. (2013). *Haurren hiria*.(euskarazko bertsioa) Arrasate: Txatxilipurdi.

Toro, B. & Tallone, A. (Koord.) (2011). *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madril: OEI para la educación, ciencia y cultura. Fundación Santa María.

Torres, R.M. (2001). Comunidad de Aprendizaje: repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Barcelona Forum 2004, Batzelona, urriak 5-6, 2001. Eskuragarri: http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/MarcoConceptual/ComunidadesAprendizajeDesarrollo/repensandoloeducativodesdeeldesarrollolocal.pdf (2016-11-03)

_____ (2003). Sistema escolar y cambio educativo: Repasando la agenda y los actores. Eskuragarri: http://www.fronesis.org/immagen/rmt/documentosrmt/Sistemaescolarycambioeducativo.pdf (2016-10-10)

_____ (2005). *Justicia educativa y justicia económica: 12 tesis para el cambio educativo*. Madril: Movimiento Fe y Alegría/Entreculturas. Eskuragarri: http://www.feyalegria.org/images/acrobat/12TesisParaElCambio.pdf (2016-10-20)

_____ (2006). El derecho a la educación es mucha más que acceso de niñas y niños a la educación. *X. Congreso Nacional de Educación Comparada. "El derecho a la educación en un mundo globalizado"*. Sociedad Española de Educación Comparada, Donostia-San Sebastián, 2006, iraila 6-8. Eskuragarri: http://www.oei.es/inicial/articulos/derecho_educacion.pdf

_____ (2007). Incidir en educación. *Polis, 16*, *Hacia la transdisciplinariedad.* Eskuragarri: https://polis.revues.org/4640 *(2016-09-29)*

_____ (2011). Lifelong learning: moving beyond Education for All (EFA). In (2011). Evolution of and perspectives on lifelong learning. In J. Yang, & R. Valdés-Cotera. *Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning* (40-51). Hanburgo, Alemania: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001920/192081E.pdf (2016-10-20)

Torres, J. (2014). De la democracia al neoliberalismo de la mano del currículo. *Cuadernos de Pedagogía, 462*, abendua, 28-31 orr.

Touriñan, J.M. (1996). Análisis conceptual de los pocesos educativos. "Formales", "no formales" e "informales". *Revista de Teoría de la Educación, 8,* 1996, 55-76 orr.

Trilla, J. (1997). La educación y ciudad. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP,* 2, maiatza 1997, 7-19 orr.

_____ (1999). La idea de la ciutat educadora. *Temes d'educació, 13*, uztaila, 11-51 orr.

UNESCO (1994). Management of Social Transformations (MOST) Programme. Eskuragarri: http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/most-programme/ (2016-09-14)

UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.* Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf (2016-09-26)

UNESCO (2000). *Prefacio, Informe sobre la Educación en el Mundo 2000. El derecho a la educación: Hacia una educación para todos a lo largo de la vida*. Paris: UNESCO. Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159125S.pdf (2015-11-09)

UNICEF (2009). Annual Report 2008. Eskuragarri: http://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_Annual_Report_2008_EN_072709.pdf (2015-11-09)

UNESCO (2015). *Educacion para la ciudadania mundial*. Frantzia: UNESCO. Eskuragarri: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233876S.pdf (2016-11-23)

Urteaga, E. (2013). La teoría del capital social de Robert Putnam: Originalidad y carencias. *Reflexion politica, 15* (29), 44-60 orr. Eskuragarri: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11028415005 (2016-10-24)

Vaillant, D. (2010). La identidad docente. *La importancia del profesorado. Revista Novedades Educativas, 22*(234).

Valdes-Cotera, R., Longworth, N., Lunardon, K., Wang, M., Jo, S. eta Crowe, S. (2015). *Unlocking the Potential of urban communities. Case Study of Twelve Learning Cities.* UNESCO-UIL

Valles Martínez, M.S. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Madril: Síntesis.

Vasilachis De Gialdino, I. (Koord) et al. (2009a). *Estrategias de investigación cualitativa.* Bartzelona: Gedisa

Vasilachis de Gialdino, I. (2009b). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 10(2),* maiatza Eskuragarri: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307 (2016-09-06)

Vargas, C. (2014). Los múltiples propósitos del aprendizaje a lo largo de la vida. Pautas para una conceptualización. *Decisio,* iraila-abendua, 3-10 orr. Eskuragarri: http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_39/decisio39_saber1.pdf

Vera, J. (2007). Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. In M.M. Castro; G. Ferrer; M.F. Majado; J. Rodriguez; J. Vera; M. Zafra & M.H. Zapico. (2007). *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela.* 11-35. Bartzelona: Graó.

Verdugo, M.A. (2009). El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida. *Revista de Educación, 249*, maiatza-abuztua, 23-43 orr. Eskuragarri: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349.pdf (2016-10-26)

Villasante, T. (1994). De los movimientos sociales a las metodologías participativas. In J.M. Delgado & J. Gutierrez. *Metodos y técnicas cualitativas de la investigación en Ciencias Sociales* (399-424 orr.). Madril: Síntesis

Vintró, E. (2001). Educación, escuela, ciudad: el Proyecto Educativo de la ciudad de Barcelona. In Gómez-Granell & Vila (Koord.). *La ciudad como proyecto educativo.* 33-53 orr. Bartzelona: Octaedro

Vulliamy, (2010) Educational Reform in a Globalisd Age: What is globalisation and how is it affecting Education eorld-wide? *NYCU Education Journal, 5,* 2-16 orr. Eskuragarri: http://www.ncyu.edu.tw/files/site_content/geche/1-

Educational%20Reform%20in%20a%20Globalised%20Age%20What%20is%20globalisation%20and%20how%20is%20it%20affecting%20education%20world-wide1.pdf *(2016-10-04)*

Waslander, S., Pater C. & Van der Weide, M. (2010). "Markets in Education: An Analytical Review of Empirical Research on Market Mechanisms in Education". *OECD, Education Working Papers, 52.* OECD Publishing. Eskuragarri: http://dx.doi.org/10.1787/5km4pskmkr27-en (2016-10-06)

Westley, F. & Antadze, N. (2010). Making the difference. Strategies for scaling social innovation for greater impact. *The Innovation Journal: The public Sector Innovation Journal, 15*(2), 1-19 orr. Eskuragarri: https://uwaterloo.ca/waterloo-institute-for-social-innovation-and-resilience/sites/ca.waterloo-institute-for-social-innovation-and-resilience/files/uploads/files/strategies_for_scaling_social_innovation.pdf (2016-10-06)

Wolcott, H.F. (1990). On seeking –and rejecting- validity in qualitative research. In E.W. Eisner & A. Pershkin (Ed.). *Qualitative inquiry in education: The continuing debate*. (121-152 orr). New York, NY: Teachers College Press.

Wright, G.H. (1993). Two traditions. In M. Hammersley (Ed.). *Social research. Philosophy, politics and practices* (9-13 orr.). Londres: SAGE.

Yang, S. J. (2006). Context aware ubiquitous learning environments for peer-to-peer collaborative learning. *Educational Technology & Society, 9*(1), 188-201 orr. Eskuragarri: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.233.1016&rep=rep1&type=pdf#page=193 (2016-10-24)

Yin, R.K. (1981). Case Study Crisis. *Administrative Science Quarterly*, *26,* (1) martxoa, 58-65 orr.

Yin, R.K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York, NY: Guilford Publications.

Yin, R.K. (2014). *Case study Research. Design and Methods.* (5. ed.) Kalifornia, Thousand Oaks, Sage.

Young, I.M. (2011). *Responsabilidad por la justicia*. Madril: Paidós.

Zimmerman, P. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational, and community level of analysis. In Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa. *Educación Social, Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, 13-32.

9. Eranskinak

9. Eranskinak

I. Eranskina: Elkarrizketa gidoia

Elkarrizketa-gidoia (erakunde-ikuspegia)

1. Zuen herriaren gaitasun hezitzailea ezagutzea nahi genuke. Nolako baliabideak eta ezaugarriak dituela esango zenuke... **[HH dimentsioak]**
    a. Hezkuntzaren jarraipena emateko baliabideei begira (eskola, liburutegi, helduen eskola,ludoteka, ikastaroak/ekintzak, abesbatzak,...) zein ezaugarri ditu? **[herria, hezk. baliabideak dituena]**
    b. Zer nolako balioak, ohiturak, bizimodua, hirigintza erakusten ditu zuen herriak (informalki)? **[herria, hezkuntza eragilea]**
    c. Zuen herrian bizi den pertsona batek, zer ikasi (herritik, bertan bizi eta egokitzetik, harremanetatik) dezake herritar bezala dituen bizipenetatik? **[herria, hezkuntzarako eduki]**

HASIERAKO UNEA (motibazioak, antolaketa, printzipioak, parte hartzea)

2. Zeintzuk izan ziren HH izateko asmoa bultzatu zuten motibazioak/arrazoiak? **[motibazioak]**
3. Hasierako une horietan, zeri erantzuteko asmoa izan zenuten? **[herriko beharrak]**
4. AICE-rekin bat egitea pentsatu zenutenean, zein zen zuentzako lan ildo nagusiena?
    a. Zein balio/lan ildo/printzipio jorratu nahi izan zenuten? **[Kartarekin loturiko printzipiok]**
5. Zeintzuk izan ziren hasierako momentuan eman zenituzten pausoak?**[urratsak]**
6. Nola antolatu zineten hasierako une horretan? **[antolaketa]**
    a. Udal mailan
    b. Hasierako harremana AICErekin
7. Egon al zen komunitatearen parte-hartzea? **(parte-hartzea)**

BILAKAERA/GARAPENA (eragileak, parte hartzea, egiteko moduak, aukerak, mugak)

8. HH proiektuari dagokionez, zein momentutan aurkitzen zarete orain?
9. Hasierako lan ildoak edo asmoak, jarraitzen dute? Aldatu dira? Zertan? **(lan ildoak)**
10. Herri hezitzaile izateko bidean, nola antolatzen zarete udal barruan? **(antolaketa)**
11. Nolako da orain, AICErekin harremana?
    a. Hasierako urratsetatik sortu dira bestelako harremanik? Herrialdeen arteko sareak, Gaikako sareak, …
12. Nolakoa da komunitatearen (hezkuntza eragilea, eragile sozial, politiko, kulturalen,…) parte hartzea? **(parte hartzea)**
13. Hezkuntzarekin loturiko zein esperientzia, jarduera, plan edo programa aipatuko zenuke indar-gune hezitzaile gisa? Norekin burutu dituzue?
14. Emandako pausoak kontuan izanda, herriarentzako onurak azalduko zenituzke? **(onurak)**
    a. Udalgintzari begira
    b. Komunitateari begira
    c. Hezkuntzaren egitekoari
    d. Parte hartzeari begira
15. Zein oztopo aipatuko zenituzke bide honetan? **(zailtasunak)**

AURRERA BEGIRA (asmoak, aukerak, mugak, …)

16. Zein lan ildo ikusten duzue? Zein urrats eman nahi dituzue? **(lan ildoak)**
17. HHP herri hezitzaile baten indar-gune nagusi bat izan daiteke, nola ikusten duzue? **(HHP)**
18. Azkenik, zuen esperientziatik Herri/hiri hezitzaile bat izateko mugak/oztopoak eta aukerak ezagutzea nahi genuke. **(aukerak eta mugak)**
19. Besterik: beste zerbait esan nahiko zenuke?

II. Eranskina: Elkarrizketa gidoia

Elkarrizketa-gidoia (komunitate-ikuspegia)

I. Zentroaren/elkartearen identifikazioa bere testuinguruan

Zuen zentroak/elkarteak duen ibilbideari erreparatuta, zer nolakoa da herriarekin duen identifikazioa? Eta nola hautematen duzu herriak eskolarekin duena? (ezaugarriak arakatu nahi ditugu, zertan identifikatzen den).

II. Parte hartzearen arrazoiak.

- Nola eduki zenuen HH proiektuaren berri? Eta zer da proiektuari buruz jakin zenutena?
- Nola sartu zineten HH proiektuan? Zerk bultzatu / erakarri zintuzten proiektuan parte hartzera?
- Proiektuan parte hartzeko zuen interesak, beharrak, motibazioak… zeintzuk ziren?
- Gaur egun, proiektuan parte hartuta, zuen interes eta behar horiei erantzuna eman diezue?

III. Lan egiteko antolamendua eta harremanak.

- Nolakoa izan da proiektuan zehar izan den lan egiteko modua / era?
- Zein harreman dago eragile eta instituzioen artean? Eta eragile ezberdinen artean?
- Nolakoa da koordinazioa? Eta parte-hartzea? (*Galdera hauek erantzuten ez baditu, guk luzatuko dizkiogu…).*
- Zeintzuk dira lan antolaketa eta funtzionamenduan ikusten dituzun indar-guneak?
- Zeintzuk ahuluneak?
- Zer proposatuko zenuke lan egiteko modua hobetzeko?

IV. Sozializazioa.

- Ezagutzen al da herrian Ordizia Hiri Hezitzailea proiektua? Zein bide erabili da horretarako?
- Herrian nabaritzen al da proiektuaren eraginik? Zertan?
- Zeintzuk dira zure ustez hobetu beharreko alderdiak HH proiektuaren zabalkunde eta sozializaziorako? Eta nola hobetuko zenuke?

V. Parte hartzea: onurak eta oztopoak

- Zein onura ikusten dizkiozu proiektuan parte hartzeari?
- Zure "elkarteari/zentroari" barne mailan zein onura ekarri dizkio? (Onurarik izan du adibidez antolaketan, harremanetan besteekin, hezkuntzarekiko begiradan …??)
- Eta herri mailan? Testuinguru zehatzetan hobekuntzak nabaritu dira?
- Proiektuan zehar zein zailtasun edo oztopo topatu dituzue? Oztopo horiek zerk eragin dituela uste duzu?
- Zelan aurre egin diezue? Zer egokitu / moldatuko zenuke oztopo horiei aurre egiteko, edo hauek agertzea ekiditeko?
- Beste zerbait gehitu nahi duzu?

III. Eranskina: Eztabaida talderako gidoia

EZTABAIDA TALDERAKO GIDOIA

I. Parte- hartzaileen aurkezpena

0. Norberaren aurkezpen laburra. Eremu sozio-hezitzaileetan lanean dihardugunok beti izaten dugu Ideario pedagogiko bat, zeinak gure lanerako printzipioak jaso ohi dituen eta gure ekintzak norabidetu eta markatu. Diskurtso teorikoetatik harago, hemen kokatuko gara, egunero lanera joateak mugiarazten gaituen horretan. Zer da gehien axola diguna gure lana egiten dugunean?

II. Hiri Hezitzailearen inguruko pertzepzioa

1. Zer datorkit burura Hiri Hezitzailea entzutean?
2. Nola definituko nuke nire papera egitasmo honetan?

III. Lan eta harreman moldeak

3. Nola deskribatuko zenuke (herria/hiria) Hiri Hezitzailea egitasmoari lotuta dagoen lan egiteko modua, lan dinamikak? Zelakoa da lan dinamika?
4. Zein indar-gune azpimarratuko zenituzke?
5. Zein ekintza, espazio, prozesu mota, dinamika dira zuretzat esanguratsuenak eta zure lana hobekien garatzen laguntzen dizutenak?
    a. Harremana komunitateko beste eragile batzuekin.

b. Beste estamentu edo erakunde batzuekin lan koordinatua: Berritzegunea, Eusko Jaurlaritza, Udala,…

c. Hezkuntza eskaintza bateratua, trinoa eta hezkuntza zentroekin koordinatuz.

6. Zer datorkizue burura antolaketa transbertsala (zeharkakoa), koordinazioa eta ebaluazio jarraia hitzak entzutean?

   a. Ikusten al duzue era koordinatua eta sarean lan egiten duen egiturarik?

7. Zer proposatuko zenuke lan moldeei dagokionean hobekuntza gisa?

IV. Parte-hartzea

8. Nola baloratzen duzu eragileen parte-hartzea (herria/hiria) Hiri Hezitzailea egitasmoan? Parte-hartzea eta sare-lana sustatzen direla uste al duzu?

   a. Programa ezberdinetan: Antzerkia, Kontzertu didaktikoak, Ezagutu (herria/hiria), Elkartasun plaza, Irakurzaletasuna sustatzeko, …

9. Sektore, kolektibo, erakunde, elkarte motaren bat… botatzen al duzu faltan?

   a. Eskola kontseilua, …

10. Parte-hartzeari dagokionean, zein alderdi indartsu ditu (herria/hiria)ko esperientziak? hobetzekorik ikusten duzu?

V. Proiektuaren sozializazioa edo zabalkundea

11. (herria/hiria) Hiri Hezitzailearen baitan garatzen diren hezkuntza programak, jarduerak, (Ezagutu (herria/hiria), Hartu emanak, (herria/hiria)n Bizi, Giltzarri, kulturarteko asteak, belaunaldi arteko elkarrizketa, merkatu solidarioa, …) Zein balorazio egiten duzue?

12. (herria/hiria) Hiri Hezitzailearen baitan garatutako programek eta ekintzek hirian izan duten eragina nabaritu daiteke? Zertan?

13. (herria/hiria) Hiri Hezitzailea egitasmoaren baitan parte hartzeak, zuen interes, helburu edo beharrei erantzuten joateko aukera eman dizue? Eta hiritarren beharrei erantzuteko?

14. Zertan eta nola hobetu beharko litzateke proiektuaren sozializazioa?

VI. Indar-guneak eta zailtasunak

15. Zein onura edo indar-gune ikusten dizkiozu (herria/hiria) Hiri Hezitzaile egitasmoari?

   a. Balio dezake (herria/hiria)ko programa eta jarduera guztiak ikuspegi bateratu batetik ikusteko edo ulertzeko?

   b. Hiria, eragile hezitzaile bezala ikusten duzue? Hiriko zein alderditan (kohesioa, elkarbizitza,...) eragiten du?

c. Ikaskuntza soziala, ikaskuntza komunitarioa, bizitza osoan zeharreko ikaskuntza,…

16. Eta zein zailtasun ikusten dizkiozue?

17. Nola egin aurre zailtasunei? Zein hobekuntza proposamen egingo zenituzke?

VII. Aurrerabideak

18. Zure ustez, zeintzuk dira aurrera begirako urratsak edo norabidea?

IV. Eranskina: Praktika onak identifikatzeko tresna

DIMENTSIOA/DIMENSIÓN		**ADIERAZLEA/**INDICADO	**BAI/**SI	**EZ/**NO	**OHARRAK/**NOTAS
A.	ABIABURUKO BALDINTZAK: Hezkuntza eta gizarte prozesuaz ari garenez, hasierako asmo eta motibazio hezitzaileak izatea. CONDICIONES DE PARTIDA: Como tratamos de educación y procesos sociales, tener intenciones y motivaciones educativas iniciales.	1. Proiektua abiatzeko motibazioa herritarren heziketa da. Asmo hezitzaile argiak ditu egitasmoak abiaburutik. La motivación inicial del proyecto es la educación de la ciudadanía. Hay clara intención educativa desde sus inicios.			
		2. Herriko/hiriko beharren diagnosia egin da. Herrian/hirian bertan hautemandako beharretatik (hezkuntza, gizartea, …) abiatzen da. Se hace un diagnóstico de las necesidades del pueblo/ciudad. Parte de las necesidades (sociales, educativas, …) del pueblo/ciudad.			
		3. Beharrei erantzuna emateko lehentasunak eragile sozio-hezitzaile ezberdinen artean adosten da. Las prioridades para responder a las necesidades se establecen mediante consenso entre diferentes agentes socioeducativos.			
		4. Herriko/hiriko beharrekin bat datozen Hiri Hezitzaileen Gutuneko balioak finkatu dira. Se establecen aquellos valores de la Carta de Ciudades Educadoras que se adecúan a las necesidades de la ciudad/pueblo.			
		5. Hezkuntzaren ikuspegitik bideratu da beharren erantzuna (helburu hezitzaileak).			

		La respuesta a las necesidades se encamina desde un punto de vista educativo (objetivos educativos).			
		6. Lan-ildoak beharrekin eta balioekin lotura dute eta transbertsalitatea sustatzen duen metodologiaren bidez finkatu dira askotariko eragileen (Udala, hezkuntza eragileak, eragile sozialak, kulturalak,…) parte hartzearekin. Las líneas de trabajo se enlazan con las necesidades y valores y son establecidas a través de una metodología que potencia la transversalidad, con la intervención de diversos agentes (Ayto., agentes educativos, sociales y culturales…).			
		7. Lan ildoak eragile ezberdinen artean zehaztu dira: Udala, hezkuntza eragileak (hezkuntza zentroak, irakasleak, Berritzeguneak,…), eragile sozialak, kulturalak,… Las líneas de trabajo son establecidas mediante diversos agentes: Ayto., agentes educativos (centros escolares, profesorado, Berritzegunes,…) agentes sociales, culturales,…			
		8. Hiri Hezitzaile egitasmoaren pean kokatzen eta sustatzen diren proiektu/programa/esperientzia guztiek ezarritako helburu hezitzaileak lortzera eta balioen lanketara bideratuta daude. Todos los proyectos/planes/programas/experiencias que se sitúan dentro del proyecto de CE, están dirigidas a la consecución de los objetivos educativos y a trabajar los valores ya establecidos.			

		9. Proiektua erreferentziazko dokumentu batean jasota dago. El proyecto está recogido en un documento de referencia.			
		10. HH egitasmoak hasieratik talde eragile bat dauka. El proyecto cuenta desde sus inicios con un grupo promotor.			
B.	PROZESUKOAK: eman diren urratsen eta antolaketaren nolakotasuna (efikazia, efizientzia). - Erantzukizuna - Jarraipena - Esperientzien sistematizazioa - Elkarlana, elkarrekin ikastea - Eragile aniztasuna - Parte hartzea DE PROCESO: características de los pasos y organización (eficacia, eficiencia).	1. Udalean ildo estrategikoa da HH proiektua eta konpromisoa adierazten du kudeaketa ardura dutenentzako; konpromisoa lidergo politikoak sustatzen du. El proyecto de Ciudad Educadora es estratégico ypresenta una connotación de compromiso para quienes poseen responsabilidades de gestión; un compromiso sustentado en el liderazgo político.			
		2. HH egitasmoa diseinatzeko Udaleko sail ezberdinek eta eragile ezberdinek parte hartu dute (zeharkako lana eta inplikazioa). Para el diseño del proyecto de CE han participado diferentes departamentos y agentes (trabajo trasversal e implicación).			
		3. Aldizkako jarraipena egiten da eta urtero egitasmoaren errebisio egiten da. Hay un seguimiento periódico y anualmente se revisa el funcionamiento del proyecto.			
		4. HH egitasmoak beti dauka Udalean arduraduna (politikoa edo teknikoa) inplikaturik. En el Ayto. siempre hay un/a responsable (político o			

	- Responsabilidad - Continuidad - Sistematización de las experiencias - Colaboración, aprender de los demás - Diversidad de agentes - Participación	técnico) implicado en el proyecto.			
		5. Esperientziak eguneratuta eta ongi testuinguratuta daude: errealitatearen isla dira. Las experiencias están actualizadas y bien contextualizadas: son reflejo de la realidad.			
		6. Egitasmoak ezarritako helburu hezitzaileekiko, beharrekiko eta balioekiko ekintza multzo koherentea biltzen du. El proyecto incorpora un conjunto de actuaciones coherente en relación a los objetivos planteados, las necesidades detectadas y los valores establecidos.			
		7. Komunitateko kideen (eskolak, gurasoak, elkarteak, erakundeak, belaunaldi ezberdinak, …) partaidetza lehenetsi da erabakietan, ekimenetan eta prozesuaren jarraipenean. Prevalece la participación de los miembros de la comunidad (escuelas, familias, asociaciones, organizaciones, diferentes generaciones, …) en la toma de decisiones, inicitivas y seguimiento del proceso.			
		8. Udaletik proiektuaren bideragarritasuna ziurtatzen da esleipen ekonomikoak ezarriz. Desde el Ayto. se garantiza la viabilidad del proyecto mediante asignación económica.			
		9. Prozesuan sortzen diren gorabeherei aurre egiteko egitura dago eta erabakiak hartzen ditu (adib., talde eragilea). Hay una estructura que funciona ante las incidencias			

		surgidas en el proceso y con capacidad de decisión (p.e., grupo promotor).			
		10.Egitasmo/programa/ekintzak identifikatuta daude. Esperientzia hauen izaera definituta dago bultzatzen dituzten balio eta printzipioekin, hartzaileekin,… Los proyectos/programas/actuaciones están identificados. La naturaleza de estas experiencias está definida por los valores y principios a trabajar, destinatarios/as,…			
		11.Parte hartze komunitarioa ahalbideratzen dituzten egiturak daude. Hay estructuras que facilitan la participación comunitaria.			
		12.Agente ezberdinen arteko koordinazioa eta elkarlana ahalbideratzen duten egiturak daude. Existen estructuras que facilitan la coordinación y el trabajo en común de diferentes agentes.			
		13.Praktika inklusiboak daude (aniztasun funtzional, haurrei, zaharrei, etorri berriei, ...). Hay prácticas inclusivas (diversidad funcional, infancia, 3ª edad, recién llegados,…)			
		14.Belaunaldien arteko elkarlana sustatzen da. Se promueve el trabajo entre diferentes generaciones.			
		15.Arduradun politikoen konpromisoa dago (egituretan parte hartuz, baliabideak jarriz,...). Hay compromiso de los responsables políticos			

		(participan en las estructuras correspondientes, poniendo medios,…).			
		16.Testuinguru sozial eta instituzionalaren artean harreman fluxua dago. Existe flujos de relación entre el contexto social e institucional.			
		17.Eskola eta komunitatearen arteko kohesioa ahalbideratzen duten espazioak daude. Hay espacios que posibilitan la cohesión entre escuela y comunidad.			
		18.Planteamendu guztietan emakume eta gizonen parekidetasuna bermatzen da. En todos los planteamientos se garantiza la paridad entre mujeres y hombres.			
C.	ERAGINA, INPAKTUA: prozesuaren ziklo/une zehatz batean lortutako hobekuntza, aldaketa, berrikuntza,... eta horren sozializazioa. INCIDENCIA,	1. Proiektuaren (esperientzien, …) sozializazioa egiten da herrian, auzoan, … Se socializa el proyecto (experiencias,…) en el pueblo, barrio,…			
		2. Proiektuaren sozializaziorako bide ezberdinak erabiltzen dira. Se utilizan diversas vías para la socialización del proyecto.			
		3. Udaleko web orri ofizialak HH egitasmoari buruzko informazioa dauka eta eguneratua dago. La web oficial del Ayto. incorpora información en relación con los proyectos de CE y está actualizada.			

	IMPACTO: El cambio, la mejora, la innovación,… durante un ciclo/momento del proceso y la socialización.	4. Udaleko web ofiziala funtzionala (erabilerraza) da proiektuaren berri izateko. La web oficial del Ayto. es funcional (útil) para informar sobre el proyecto.			
		5. Proiektuaren aldiroko urratsak, asmoak, … helarazteko komunikazio plana dago. Hay un plan de comunicación para comunicar en todo momento los pasos, intenciones,… del proyecto.			
		6. Auzolanean eragina du: herritar-politikari-teknikari harremanak landu dira. Tiene influencia del trabajo comunal: se han trabajado las relaciones entre ciudadano/a-político/a-técnico/a.			
		7. Udaleko antolaketan eta lan dinamikan aldaketak eragin ditu. Udaleko antolaketa hobetzen lagundu du. Ha producido cambios en la organización del Ayto. y en la dinámica de trabajo. Ha mejorado la organización del Ayto.			
		8. Proiektu eta zerbitzuen izaera publikoa bermatzen da. Se garantiza el carácter público de los proyectos y de los servicios.			
		9. Sistematikotasuna eta jarraikortasuna dago, ez da egun bateko ekintza bat, modu jarrai eta sistematikoan egiten dena da. Sistematización y continuidad, no es/son actuaciones aisladas, se hace con una sistematización y continuidad.			
		10. Ezarritako helburuen araberako hobekuntzak antzeman daitezke.			

		Podemos identificar una mejoría en referencia a los objetivos establecidos.			
D.	EMAITZA ETA JARRAIPENA: prozesuaren hasieran ezarritako helburuen lorpena, programa/plan/proiektu berrien (indargune-hezitzaileak) sorrera eta parte hartzaileen asebetetzea. etengabeko ebaluazioa egiteko adierazleak izatea, … RESULTADO Y SEGUIMIENTO: consecución de los objetivos planteados al comienzo, creación de nuevos programas/planes/ proyectos	1. Ebaluazio plana dago eta aplikatzen da: denboralizazioa, agenteak, alderdi indartsuak eta ahulak identifikazioa, erabaki hartzea,... Hay un plan de evaluación y se aplica: temporalización, agentes, identificación de fortalezas y debilidades, toma de decisiones, …			
		2. Proiektua parte hartzaile izan diren eragile ezberdinen artean ebaluatzen da (HH proiektua oro har zein alderdi zehatzagoak), aurrera begira hobetzeko erabakiak hartzen dira. El proyecto es evaluado (el proyecto de CE en general o aspectos concretos) por los agentes participantes, tomando decisiones para la mejora del proyecto.			
		3. Egitasmoaren kanpo ebaluazioa egiten da. Se hace la evaluación externa del proyecto.			
		4. Herriko Hezkuntza Proiektuak (HHP) prozesua jasotzen du eta eta etengabe eguneratzen da. El Proyecto Educativo de Ciudad (PEC), recoge el proceso y se actualiza constantemente.			
		5. Egitasmoaren emaitzak sozializatzen dira, publikoak dira. Los resultados del proyecto se socializan, son de un carácter público.			

	(potenciales educadores) y satisfacción de los participantes.	6. Esperientziek herritarrengan ikaskuntza sortu dute eta ebidentziak (datuak, kontakizunak, …) jaso dira . Las experiencias han formado a la ciudadanía y se recogen evidencias (datos, relatos,…).			
					Bestelako alderdiak Otros aspectos

V. Eranskina: Transkribapenak eta web azterketako datuak (CDan).

“Euskara da gure territorio libre bakarra”

J. Sarrionandia