

Bestelako lankidetzak

Euskaltegiaren Curriculum Proiektua, topagune

Euskaltegiaren Curriculum Proiektua (ECP), edo Ikastetxearen Curriculum Proiektua (ICP) oro har, dokumentu baliagarria da, betiere klastroetan sortzen diren harremanekin eta boterearen eta erantzukizunaren banaketarekin lotuta ulertzen bada, eta ez eginkizun burokratiko soil gisa. Bestela esanda, hezkuntza-erakundearen mikropolitika aintzat hartzen bada.

Gainera, hausnarketa partekatua ezinbestekoa du dokumentu horrek, gutxienez bi parametrotatik abiatuko dena: batetik, aginduzko curriculum (edo curriculumaren lehenengo zehaztapen-maila) ondo ulertzea, eta, bestetik, benetan ezagutzea hala ikastetxearen testuingurua, dituen aukerak eta mugak barne, nola inguruan dituen elkarte- eta erakunde-sareak.

Gako-hitzak

curriculum-proiektua, Euskaltegiaren Curriculum Proiektua, ECP, hezkuntza-erakundea, mikropolitika

1. ATARIKOA

Badakigu Ikastetxearen Curriculum Proiektua (ICP) –edo curriculum-zehaztapenaren bigarren maila– Espainiako hezkuntza-munduan dagoela LOGSE legea ezarri zenetik, hau da, 1990az geroztik¹. Aginduzko dokumentu bat da: helburua da curriculum orokorra eskolaren eta hezkuntzaren eremuan kokatzea, kontuan hartuta ikastetxe bakoitzaren ezaugarri propioak, eta, horretarako, egokitzapena bilatzen du, hezkuntza-ekintza garatzen den testuinguruaren azterketatik abiatuta.

Uste dut denok bat etor gaitzkeela ICParen definizioarekin. Dena dela, beharbada ez da hain ohikoa ICPa hezkuntzaren *mikropolitikaren* barruan kokatzea – alegia, eremu sozialak berezkoak dituen antolakuntza-parametroetatik egunerokoari begiratzeko modu horren barruan– eta *eskola-kultura* kontzeptuarekin lotzea.

¹ Editorearen oharra.

HABEren esparruari erreparatzen badiogu, 1994koa da curriculum berriaren diseinuaren hastapena eta 2000ko urtarrilean argitaratu zen Agindua, *Helduen Euskalduntzearen Oinarrizko Kurrikulua* nahitaezko erreferentziako esparrua izateko erakundeak diruz lagundutako euskaltegietan (liburu gisa, 1999ko uztailan plazaratu zen). Agindu hartan adierazi zen euskaltegi bakoitzak, curriculum horren eta bakoitzaren ezaugarrien arabera, HABEko zuzendari nagusiari proposatu behar ziola bere curriculum-proiektua.

Nire ustez, Espainian ez du arrakasta handirik izan azterketa-eremu gisa, eta argi dago hezkuntza-erreforma bakoitzean gutxietsi egin dela, makro-mailan, curriculumarenean eta irakasgaiak kendu eta jartzean jarri baita nagusiki arreta. Eta hori izan da Espainiako hezkuntza formalaren gabezieta bat; horren ondorioak ordaintzen ari gara oraindik ere: bata bestearen atzetik datozen erreformak, baina aldaketa sakonik ezarri gabe, ez geletan lan egiteko moduan, ez eta, batez ere, irakasleen ekintzen oinarri inplizituetan eta eguneroko jardunean. Historia egitea komeni da.

2. BOTA DIEZAI OGUN BEGIRADA BAT HASIERARI

Dakigun bezala, Espainiako hezkuntza-sistema hezkuntza-lege organikoak elkarri lotuz joan da 1970eko Hezkuntzako Lege Orokorra edo Villar Palasí Legea esaten zaion hartatik. Espainiako hezkuntzaren modernizazioan zedarria izan zen, zalantzarik gabe. Frankismo berantiarreko ikastetxeek aldaketa garrantzitsua izan zuten lege horrekin, pedagogia konduktistan oinarrituta eguneratu baitzuen hezkuntza; hori izango zen ikaslearen lan intelektualaren euskarria, baina zuzendariak jarraituko zuen Administrazioak izendatutako kudeatzailea izaten, klaustroa albo batera utzita.

Garai hartan, ikastetxearen proiektuaz hitz egitea entelekia hutsa zen. Izatekotan, ikastetxe pribatu erlijiosoek zuten beren idearioa. Ikastetxe publikoek –eskola nazional zeritzen haiei orduan– beren zuzendaritza zuten, funtzionamendu-ildoak markatzen zituztena, baina ez pedagogikoak, horiek irakasleen zoriaren –eta usteen– mende geratzen baitziren. Testuliburuak osatzen zuten zirkulu didaktikoa. Gauza bera gertatzen zen Valladoliden eta Castellón. Lege aldetik, ez zuen euskarri handirik hezkuntza hark.

Izan ere, ez zen ahaleginik egiten ikastetxe batzuk besteetatik bereizteko, gutxienez irakaskuntza-sare publikoan. Eskolaren demokratizazioak –LODE legea, eskola-kontseiluak, zuzendaritza-kontseiluak hautatzea– eskola-bizitza aldatu zuen, eta lehenengo demokratizazioa ekarri hezkuntza-erakundeetara.

1990ean, LOGSE legea iritsi zen, eta curriculum-autonomia eman zitzaion oro har horrelakorik eskatzen ez zuen erakunde bati. Ikertzen zuten klaustroek, berritzen zutenek –benetan berritzen zutenek, ez modaren arabera aritzen zirenek–, antolakuntzan tarte bat aurkitua zuten, eta beren kezken arabera egokitu zuten curriculumak.

Gainerakoek, aldiz, ez zuten horrelakorik egin. Ez zeuden motibaturik, ez zuten proiektu propioa egiteko beharrik ikusi, ez zuten Ikastetxearen Curriculum Proiektua egiteko beharrik, askotan arauzko baldintza bat zela uste izan zen, eta ez lan-baldintzak edo ikasleei eskainitako arreta hobetuko zituen zerbait. Klaustroetatik irten behar zen hausnarketa *tiraderan uzteko* dokumentu bihurtu zen.

Behin, Valentziako Unibertsitatean irakasle izan nuen Gimeno Sacristáni entzun nion LOGSEri buruz ahots ozenez hausnartzen. Garai hartako elkarrizketa bat aipatu zuen, non alderdi sozialistako goi-kargu bati galdetu zion erreforma hura egiteko gai ikusten al zuen haren burua ikastetxeetan zeuden irakasleekin. Planteamendu metodologikoe-tan, etapan antolaketan, ebaluazioan... egongo zen aldaketa ausart hura nekez ulertuko zuten jardunean zeuden irakasle gehienek.

Egia esan, irakasleen kultura profesionala kontuan izan ordez, eredu bat goitik beherako ikuspegiaz ezarri zenez, ez zituen espero ziren emaitzak eman ikastetxeetako aldaketei zegokienez; izan ere, ez zuten curriculum-kultura partekaturik, ez zuten beren ingurua-barren berezitasuna kontuan izan eta, era berean, ez zekiten ikastetxearen testuinguru-aren azterketa egiten beren inguruan, ez behintzat izen hori merezi zuenik.

Ikastetxearen curriculum-kulturarik gabe, hezkuntza-inguruan sustraitzeko borondate-rik gabe, beste ICP eredu batzuk kopiatu ziren, Sarean ordurako batzuk bazirelako, eta ez zen inolako hausnarketarik egin, ez behintzat pisuzkorik; ez Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan, ez Bigarren Hezkuntzakoetan. Eta hauts haiek ekarri dituzte lohiak.

3. DENA DELA, AUKERA BAT BITARTEKARITZARAKO

Aginduzko beste dokumentu batzuetan bezala –arloko edo eskolako programazioa, esaterako– bi bide genituen. Lehenengoa, ahalik eta lasterren gaintik kentzea introspekzi- orik txikienarekin. Aukera horren arabera, badakigu –edo uste dugu– agiriaren letrak ez duela ikastetxeko, edo gelako, bizitza arautuko, baizik eta tradizio pertsonalak edo taldekoak, *ikastetxeko kultura* esaten zaionak, aldatuko duela. *Statu quo*a onartzen da, ro- letan oinarritutako kulturaren barruan –Charles Handy eta haren Apolon oinarritutako lidergo-kultura gogorarazteko–: nork eskatzen duen agiria eta nork entregatzen duen. Eta ez da ezer aldatuko.

Hausnarketaren ondorengo dokumentu bat egitea zen bigarren bidea, adieraziz zein di- ren ziurtasunak, eta tokia utziz aldaketari, berrikuntzari eta praktikaren garapenari. Hau da, zer eta nola egin nahi den azaldu... publikoki defenda daitekeen ikuspegi peda- gogikotik. ICPa, zehazki, hori zen, curriculumaren eguneratze bat, alegia, paperetik ikas- tetxera eramatea, bitartekaritzako urrats bat, ikasleen eta horien familien errealitate so- zial eta kulturalak eragina eta eraldatua, eta irakasleen sentsibilitateak zein curriculu- meko arloez dituzten kezkek blaitua.

Jakina, 2023an ezin dugu albo batera utzi LOE legearekin 2006az geroztik ezartzen ari den konpetentzia-ikuspegia; izan ere, Europak gero eta gehiago eskatzen du curriculu- mak ikuspegi irekiagorantz eraldatzea, oinarri hartuta ez hainbeste edukiak, konpeten- tziak baizik, bai oinarritzakoak, bai espezifikokoak, irakaskuntza-praktikan modu behaga- rrian garatuko direnak.

Aurretiazko lan horrek erraztu egiten zuen erabakiak hartzea, ikastetxeko ildo pedago- gikoari atea irekitzen zion, eta bitartekaritza-funtzioa betetzen zuen katedra-askatasu- naren eta ikastetxeko proiektuaren arteko gatazkan. Gera gaitezen apur batean.

Gai hau –katedra-askatasuna– nire inguruan ibili da askotan klaustroko kideekin izan ditudan eztabaidetan eta beste ikastetxeetako kideekin izan ditudanetan; bere garaian, duela urte batzuk, irakasleen autonomiaz ikertu nuenean ere aztertu nuen.

Ez dago curriculum-a alde batera uzteko katedra-askatasunik, esaterako. Curriculum-a da hezkuntza-ekintzaren erreferentziatzeko markoa. Eta, zentzu horretan, ezin dira ikasleak nahasi eta ezin dira curriculumean jasotako izaera zientifikoa edo demokratikoa duten adostasunen aurka doazen diskurtsoak egin. Beste kontu bat da irakasle bakoitzaren iritzi pertsonala, baina hori bere esparru pribaturako geratzen da.

Dena den, gatazka ez da goragoko eskubideen edo orokorren artekoa. Ez, tirabira prak- tikoagoa eta gertukoagoa da: irakasle gisa jardun al daitekeen Ikastetxeko Hezkuntza Proiektua –eta horren barruan dago ICP edo bigarren mailako curriculum-zehazta- pena–, albo batera utzita. Bestela esanda, *katedra-askatasunari* edo ikastetxeko proi- ektu bati egin behar zaion men. Eta kontu zaila da hori, benetan, proiektu hori kontzep- tualki ahula delako –eta askotan proiekturik ez dagoelako–.

Komeni da berriz une batez gelditzea, eta ikustea nola ezar daitekeen orain arte esanda- koa HABE bezalako erakunde batean eta EAEko helduak euskalduntzeko sektorean. Nire ustez, egile naizen aldetik, erronka bat da bi errealitateak koherentziaz harrema- nean jartzea. Eskola zentralizatzailea da berez, hau da, jokabide eta emaitzetan unifor- metasuna nahi izaten du. Beraz, ikasleen jatorri geografikoa, kultura-aniztasuna eta bi- zitzako inguruabarrak zenbat eta zabalagoak izan, orduan eta tentsio gehiago izango da

bi muturren artean. Aniztasunaren arreta norabide horretan doan bide bat da; eta bide horrek aldapak ditu.

Beraz, HABEn araudi berri batetik abiatuta² eguneratutako ICP batek kontuan izan behar du, zalantzarik gabe, ikasleen aniztasuna, baita hezkuntza-erakunde homologatuen multzoa eta egiten diren jarduerak ere, bai erakundean, bai euskaltegietan eta autoikaskuntzako zentroetan. Koherentzia bilatu beharko litzateke. Eta, horretarako, ibilbide bat proposatuko dugu; ikuspegiz aldatzea da helduen heziketan, eta hizkuntzen irakaskuntzan bereziki, egin beharreko lehen urratsa; ikuspegi-aldaketa hori, agian, esparru horietan ezagunak ez diren egileen ekarpenekin egingo da.

4. IKUSPEGI MIKROPOLITIKOA

Esan bezala, Espainiako hezkuntza-sistemaren ikuspegi erreformistan mikropolitika falta izan da hasieratik. “Gela zapaltzea” falta izan da, nahiz eta *presentismoaren* aldekoak ere ez garen –klasea ematen duten irakasleek *soilik* ulertzen dutela zer den hezkuntza pentsatzean datza ideia hori–. Uste sinple horrek ikerketa baztertzen du, praktikaren teorizazioa, eta teoria pedagogikoa bereizi egiten du gelatik, alegia, teoria hori ezartzeak zentzurik handiena duen tokitik. Baina hori beste artikulu baterako utziko dugu.

Joan gaitezen gai hau zentratzen lagunduko diguten ekarpen teorikoetara. Andy Hargreaves da egile horietako bat, hezkuntzan aparteko ekarpena egin baitu. Britainiarra izatez, Kanadan eta Estatu Batuetan bizi da, eta gutxienez bi hamarkada daramatza lan garrantzitsuak argitaratzen, bakarrik edo beste egile batzuekin batera, hala nola Dean Fink-ekin (*El liderazgo sostenible*) edo Michael Fullan-ekin (*¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?*), gaztelaniara itzulitako liburuetaiko bi aipatzearen. Berezikiko gogoan izan behar dugu *Profesorado, cultura y postmodernidad* zoragarria, 1996koa, eta 2014ko *Capital profesional*, hau ere primerakoa.

Aipatutako lehenengo liburuan, 1996koan, irakasleen kultura profesionalen gaia garrantzitsu du Hargreavesek. Irakasleen lanaren baldintza tradizionaleraino begiratu ondoren (indibidualismoa, isolamendua eta sekretismoa aipatzen ditu, besteak beste) baterako lana antolatze moduak errepasatzen ditu, ikastetxeetan elkarrekin bizitzeko moduak. Hiru kultura-mota nagusi bereizten ditu:

- **Kolegialtasun artifiziala.** Administrazioak araututakoa da eta, ondorioz, derigorrezkoa; besteen –goikoen, gainbegiraleen– aginduak ezartzera bideratuta dago, denbora eta espazioa finkatzen ditu, eta, aurreko horren guztiaren ondorioz, emaitzak aurreikus daitezke. Uste dut denok ikus dezakegula geure burua eredu horri jarraitzen dioten egituretan. Itxurak betetzea da kontua, hau da, espero dena egitea eta oro har araudian zehazten dena.
- **Balkanizazioa.** Irakasleek partekatzen duten eskolako espazio komuna zatikatu egiten dute, elkarrengandik isolatutako azpitaldeetan. Hargreavesek honako hau dio kultura honi buruz: espazioan mugatua da, taldeak epe luzerako eratzen dira, identifikazio pertsonal eta kidesun-sentimendu handia dago, –talde bateko, eta ez besteko, kide bezala izandako sozializazio-prozesuaren ondorioz– eta izaera politikoa du –edo egileak grafikoki adierazten duen bezala, irabazleak eta galtzaileak daude– baliabideak esleitzean eta erabaki

² Editorearen oharra.

2015eko curriculum-proposamen berrian –2000koa ordeztu zuena, hain zuzen–, euskaltegiek eta autoikaskuntza-zentroek beren curriculum proiektua (ECPa) aurkeztu behar dutela adierazi zen. Halaxe egin ondoren, berez, 2023an aurkeztu beharko dira berriro eguneratutako ECPak.

kolegiatuak hartzean. Esan beharrik ez dago kultura honek ikastetxeak gerarazi egiten dituela eta irakasleen arteko elkarbizitza degradatzen.

- **Lankidetzak-kultura.** Antolatu samarra, bat-batekoa eta borondatezkoa izateko joera du –irakasleek sortua izan ohi da–, ekimen propioen garapenera bideratua, ez dago soilik finkatutako bileretara mugatua –harago doa denboran eta espazioetan– eta, jakina, emaitzak ezin dira aurreikusi, eta horrek zaildu egiten du kanpoko kontrola. Esan bezala, kultura honen definizio-maila aldatu egiten da; mosaiko mugikor bat dela esan daiteke –kaleidoskopio bat, beharbada–, egitura aldatu arren batasuna galtzen ez duena. Egokitzeko gaitasuna du, funtsezkoari lehentasuna ematen diolako.

Hargreavesek banaketa hori berak ikastetxeetan egindako ikerketetan eta beste kideek egindako aurkikuntzetan oinarritzen du, eta eskertzeko moduko zorrotasunez egiten ere bai. Beste alderdi batzuk ere aztertzen ditu, hala nola eskola-denbora edo eskola-erakundearen modernotasuna. Azken finean, funtsezko liburua da irakasleok ikastetxean dugun elkarbizitza eta elkarreragina nolako den ulertzeko. Baina... errealitate honen arrastorik ez dago erreformatan, Antonio Viñaok 2002ko lan batean ohartarazi zuen bezala.

Kontua ez da dena lege egitea, baina bai ereilearen hazia zein lursailera iritsiko den jakitea, hau da, harri gainera, sasi artera edo lur gozora iritsiko den, ikuspegi ebanjelikotik esan litekeen bezala. Izan ere, eskola erakunde gisa hartzea da kontua. Beraz, HABEren errealitate zehatzerako ere balio digu, berezitasunak izan arren. Aurreko egileek aipatutako hiru egituretatik zein egokitzen da ongien egindako lanaren errealitatera? Zer mailatan? Gustura gaude harreman horizontalen zein bertikalen ohiko funtzionamenduarekin? Eta kontuan izanda curriculum-proiektu bat dela, nola egokitzen dira daukagun errealitate aldakorrera gure proposamen jakinak, ikaskuntzak planteatzeko moduak? Nola aztertu dagoeneko balio ez diguna, praktika ona berreskuratu eta sustatzeko? Azterketa baliagarri bat, eta ez soilik burokratiko, bi norabideetan joan daiteke.

5. NOLA JARRAITU: ICP-A BERRIRO PENTSATU

Araudiaren edo curriculum eguneratzearen ondorioz ICPa berraztertu behar izan denean, ikusi dugu zer garrantzi duten harreman horizontalek, komunikazio eta erabakibideek eta dauden lidergo-estiloek. Hausnarketa hori egin gabe, seguru asko aldaketa kosmetiko hutsa izango da, Administrazioaren beste eskakizun bat gehiago beteko dugu eta saileko aldizkari ofizialean argitaratuko da. Gaia konpontzeko arestian azalduko-lehenengo bidean egongo gara, inora ez daraman horretan hain zuzen.

Zentzu horretan, AMIA azterketa ezagutu eta erabili behar da. Akronimo hori ingeleseko jatorrizkoan oinarritzen da, eta antolaketa-sistemako barneko eta kanpoko lau aldagai aztertzea proposatzen du; honako hauek dira:



Eredu ezaguna eta baloratua da. Are gehiago, zuzendaritza-proiektu askok AMIA bat dute antolaketaren egiazko praktika autoebaluatzeko, misioa eta bisioa oinarri hartuta. HABEren eremurako edo antzeko heziketa-esparru baterako ere baliagarria da tresna hori, aipatutako lau antolakuntza-alderdiak barne hartzen baititu. Helduekin lan egiteak, eremu ez formaletan aritzeak, beharbada are konplexuago egiten du analisia, baina egin beharra dugu; analisia egitea funtsezkoa baita.

Analisi honetan, eskolako komunitatearekiko lankidetzeta-bideak eguneratu behar dira, baita inguruko elkarteekikoak eta erakundeekikoak ere. Ahal bada, lankidetzeta hori nolakoa izan den berraztertuz, hobetu ote daitekeen ikusi –erraza da hala izatea– eta lortu beharreko helburuak birdefinitu, *gauzak egiteaz* harago. Euskara sustatzen duten beste erakunde eta elkarteekin harremana izatean, aniztasun handiagoa izango da eta, zalan-tzarik gabe, informazio-iturri garrantzitsuagoak izango ditugu.

Berriro ere hausnartu beharra dago, irizpide partekatu bat behar dugu, erakunde hezitzaileak nahi duenari buruzko ikuspegi zorrotza behar dugu. Beraz, zenbat eta gehiago hausnartu taldean, eta aintzat hartuta alderdi metodologiko batzuen egokitasuna –iker-keta bilatuz, erreferenteak kontsultatuz–, orduan eta errazago saihestuko dugu irakasleen arteko dispersioa eta banaketa –hau da, *nor bere zortzikoan ibiltzen jarraitzea*–.

Kezkagarria da zer zuhurtzia gutxirekin onartzen ditugun berrikuntzak berriak izate hutsagatik. Sare sozialetan egunero ikusten ditugu halako edo bestelako metodologiari buruzko eztabaidak, adostasunera iristeko borondate handirik gabe maiz. Horren aurrean, erakunde-mailan curriculum ofiziala errespetatzen duten helburu argi batzuk izatea egiazko egonkortasunaren bermea da, nora joan nahi den jakitea da.

Azkenean, oso kontu erraza da, baina zuzen gauzatzeko zaila; izan ere, ikasturtearen amaierako memoria on bat egitea da gakoa, eta urteko programazio –edo plan– orokor egoki bat. Dokumentu operatibo horiek eskura izan, kontsultatu eta horietan sinetsi. Dena dago araudian. Eta oker egon daitezkeen horrenbeste berrikuntzaren aurrean, adostasuna bilatzea da irtenbiderik hoberena, negoziatu ondoren adostutako curriculum-proiektua.

Hortik aurrera errazago irteten da eskolako programazioa. Izan ere, horixe da beste gaikoetako bat: itzel kostatzen zaigu programatzea –ez denboralizatzea, hori askoz errazagoa da–, testu-eskuliburuekiko edota alde zuzenetik besteren batek egindakoarekiko mendekotasun handiegia dagoelako, eta, horrelakoek lana *errazten* diguten arren, banakako eta partekatutako hausnarketarako espazioa kentzen digute. *Prof-proof* materialek horixe daukate – ia-ia irakurtzen dakien edonork eman ditzake klaseak; hau da, testuliburua kudeatzeko gai izan daiteke–.

Indar handia du materialak egiteko gogoia eta aukera duen irakasle-talde batek, hausnartutako jarduerekin programazioa osatzeko ahalegina egiten duenak. Topagunea da curriculum-proiektua. Perfekzioa ez lortzea ez da perfekzioaren bila ez hasteko arrazoi.

Itzultzailea: IVAPeko Itzultzaile Zerbitzu Ofiziala

Bibliografia

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Ed. Morata.

Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Ed. Morata.

Handy, C. (1996). *Gods of Management*. Oxford University Press.

Viñao, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Ed. Morata.