

Eraldaketa soziala Euskal Herriko Unibertsitateko Pedagogiako Graduan. Ikasleen iritzia

Sua Lete, Jose I. Imaz
Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU)

Lan honek Euskal Herriko Unibertsitateko (EHU) Pedagogiako Graduako ikasleen iritzia jaso du «eraldaketa sozialak» graduan duen presentziari buruz. Emaitez adierazten dutena da ikasleen iritziz eraldaketa soziala gutxi lantzen dela Pedagogiako Graduan, eta lantzen denean, azaletik bakarrik lantzen dela; bigarren emaitza da, gradua aurrera doan heinean, eraldaketaren lanketak pisua galtzen duela. Graduako lehenengo bi urteetan eraldaketa sozialaren beharra aipatzen den arren, ezer gutxi egiten da eraldaketa horrek zer forma izan dezakeen eztabaidatzeko. Pedagogoen rol eta funtzioei buruz ere ez da hausnartzen kritikoki. Horretaz gain, graduan ez da analisi politikorik egiten, ez da gizarteko arazo zehatzekin loturarik egiten, ikuspegi kritiko eta erradikalak gutxi lantzen dira eta pedagogia kritikoetako klabeak ere gutxiegi aplikatzen dira: hausnarketa kritikoa, sormena, eztabaidak, ikasleen parte-hartzea eta jarrera aktiboa, irakasleak aldaketarako erreferente izatea, ikuspegi kolektiboa indartzea... Ez dira lantzen eraldaketarako beharrezkoak liratekeen balioak, eta graduak aurrera egin ahala, gizartean nagusi diren balioak nagusitzen dira, indibidualismoa eta lehiakortasuna.

GAKO-HITZAK: Eraldaketa soziala · Hezkuntza · Pedagogia.

Social transformation in the Degree in Pedagogy of the University of the Basque Country. Student's opinion

The aim of this paper is to analyse the opinion of the students of the Degree in Pedagogy at the University of the Basque Country (EHU) about the presence of «social transformation» in the degree. The results indicate that students consider that the importance of social transformation in the degree is not enough, and that it is only superficially worked on; furthermore, as the grade progresses, the presence of this topic loses weight. There is no critical reflection on the roles and functions of pedagogues, no political analysis is made, the contents are not related to the specific problems of society, critical and radical approaches are little worked on, and the keys of critical pedagogies are not applied... The values that would be necessary for transformation are not worked on, and as the degree progresses, the values that predominate in society, individualism and competitiveness, prevail.

KEY WORDS: Social transformation · Education · Pedagogy.

<https://doi.org/10.26876/uztaro.5188>

Jasotze-data: 2024-11-29 **Onartze-data:** 2025-01-09

1. Sarrera

«Hezkuntza da mundua aldatzeko erabil dezakezun arma indartsuena» esan zuen Nelson Mandelak. Nazio Batuen Hezkuntza Bulegoak ere, UNESCOk, hezkuntzak eraldaketa sozialean bete dezakeen funtzioa azpimarratzen du:

Hezkuntzak ekonomiaren alorrean funtzio garrantzitsuak ditu ezbairik gabe, baina gainditu egin behar dira ikuspegi utilitario hutsa eta giza kapitalarena (...). Hezkuntzaren oinarriak eta helburuak balio humanista hauen bidez zehaztu behar dira: bizitzaren eta giza duintasunaren errespetua, eskubide-berdintasuna, justizia soziala, aniztasun kulturala eta soziala, giza elkartasunaren sentimendua eta guztion etorkizuna denon erantzukizuna delako sentimendua (...). Hezkuntzak ikuspegi zabal hori hartuz gero, *aldaketa-eragile izan daiteke* (UNESCO, 2016, 41-43. or., azpimarra gurea da).

Zenbaiten ustez, ordea, azken hamarkadetan, hezkuntzan ere aurkako prozesua bizi dugu: berdintasuna eta justizia soziala bultzatu beharrean, hezkuntzan ere neoliberalizazio-prozesua gertatzen ari da, bai irakatsi nahi diren ezagutzei dagokienez, bai praktikei dagokienez, eta baita subjektibitate edo identitatearen eraikuntzan ere (Jones eta Ball, 2023). Eta noski, prozesu global hauek, Euskal Herrian ere izango dute eragina, eta aurre egiten saiatu beharko genuke, hezkuntzan lan egiten duten profesionalen ardura eta konpromiso soziala funtsezkoak baitira aldagetak lortzeko (Salbotx, 2021; Alberdi, Imaz eta Geruzaga, 2024).

Hezkuntzaren eta eraldaketa sozialaren arteko harreman honetan sakontzeko daukagun interesetik abiatuta, lan honetan EHUko Pedagogiako Graduoko ikasleen iritzia jaso nahi izan dugu: ematen ote dizkio graduak tresnak ikasleari mundua nola hobetu daitekeen pentsatzeko? Lehendabizi gai honen marko teorikoa landu dugu, eta ondoren ikerketa kuantitatiboa eta kualitatiboa konbinatu ditugu graduoko ikasleen iritzia jasotzeko.

2. Pedagogia eta eraldaketa soziala

Hezkuntzaren eta gizartearen arteko harremana aspalditik aztertu eta esplikatu izan da (Durkheim, 1922). Eta hezkuntzak eraldaketa sozialean bete dezakeen funtzioa ere gai klasikoa izan da gizarte-zientzien artean (Freire, 1970; Luxan *et al.*, 2014).

Pedagogia ikasketen kasuan ere, bere funtzioen artean dago, «arazo sozialen konponketarako gizabanakoen eta komunitateen beharrak identifikatu eta esku-hartze sozio-hezitzaileak proposatzea» (ANECA, 2004). Pedagogiako Graduak eta hezkuntza-zientziek orokorrean, eraldaketa sozialarekin harreman estua eduki beharko luketela esan liteke beraz.

Harreman hori zehazten hasiaz, esplikatu beharko genuke gizarte-zientzietako korrante teoriko ezberdinek nola azaldu duten hezkuntzaren eta eraldaketa sozialaren arteko harremana. Lehen korrante teoriko batentzat, hezkuntzak zeregin (positibo) oso garrantzitsua jokatzan du gizarte-aldaketan: modernizazio-prozesua bultzatu dezake eta bultzatu du, hezkuntzari edo prestakuntzari esker langile kualifikatuak

izango baititugu, garapen teknologikoa sustatu eta jarraitu dezaketenak. Teoria honentzat, Giza Kapitalean (hezkuntzan) inbertitu beharra dago beraz, modu horretan gizabanakoen eta herrien produktibitatea eta errenta-maila igoko baita (Becker, 1964). Zenbat eta hezkuntza-maila altuagoa, orduan eta osasun hobea, konpromiso sozial gehiago eta bizitzarekiko asebetetasun maila altuagoa (OCDE, 2024). Eskema honetan hezkuntzaren funtzio sozial nagusiak bi dira: belaunaldi berrien gizarteratzea eta lan-merkaturako prestatzea.

Lan-merkaturako prestakuntza horren ondoren, gizarte modernoan ere ezberdintasunak agertuko dira, baina lehen korrante teoriko honen arabera ezberdintasun horien antolaketa gizarte tradizionalak baino meritokratikoagoa izango da, aukera berdintasun eta mugikortasun sozial handiagoa egongo da. Hezkuntza-sistema berdintasun eta justizia sozialerako tresna izango da.

Bigarren korrante batek justu aurkakoa esango du hezkuntzaren eta eraldaketa sozialaren arteko harremanari buruz: gizarte kapitalistan, hezkuntzak egiten duena da ezberdintasun sozioekonomikoak erreproduzitzea (Bourdieu eta Passeron, 1977). Gizarte modernoetan beti ari gara aldaketa sozialari buruz hitz egiten, baina gauza asko berdin mantentzen dira, adibidez ezberdintasun ekonomiko, sozial eta kulturalak.

Ezberdintasun horiek belaunaldiz belaunaldi transmititzen dira, eta erreprodukzio-ariketa horretan, gizarte modernoetan hezkuntza-sistemak funtsezko rola jokatzen du: langile-klasea dominatzeko estatu kapitalistak aparatu errepresiboez gain aparatu ideologikoak behar dituelako (Althusser, 1970); hezkuntza-sistemak jendea prestatzen duelako esplotazio- eta dominazio-harremanak onartzeko; jendea sailkatzen duelako klase sozialaren arabera (eta ez meritu indibidualen arabera) lan-merkatuko eta gizarteko postu hierarkiako ezberdinetarako, eskola ezberdinetara joanez (publiko/pribatu), eta eskola ibilbide luzeagoak edo motzagoak izanez (Baudelot eta Estabiet, 1971); klase sozial bakoitzari balio ezberdinak erakusten zaizkiolako (batzuei mendekotasuna eta obedientzia bakarrik, besteei sormena, autonomia...) (Bowles eta Gintis, 1976); klase sozial bakoitza gertuago edo urrutiago egongo delako eskolako kulturatik, eta ondorioz klase batzuek (erdi- eta goimailakoek) eskolan erraztasun eta abantaila gehiago edukiko dituztelako, eskolak saritu egingo dituelako etxetik kapital kultural zehatz batekin iristen direnak eta beste klase sozial batzuek, berriz, oztopo gehiago izango dituztelako, baztertuak izango direlako, nahiz eta autobazterketa bezala saldu (Bourdieu eta Passeron, 1977); azken batean, gizarte modernoetan hezkuntzak egiten duena da *bijilatu* eta zigortu, arauetatik eta «normalitatetik» desbideratzen dena kontrolatzeko (Foucault, 1975).

Bigarren korrante teoriko honentzat, Modernizazioaren eta Giza Kapitalaren Teorien oinarriandagoen meritokrazia ez da erreal, ez da betetzen, meritu indibidualak baino garrantzi gehiago duelako pertsonaren jatorri sozialak (RASE, 2016; Future Policy Lab, 2022). Eta gainera, meritokraziaren ideologiak eta diskurtsoak pertsona arruntak bihurtzen ditu beren egoeraren errudun, ezberdintasunen oinarrian dauden logika kolektibo-estruktural bidegabeak ezkutatuaz eta antsietatea zabalduaz (Sandel, 2020).

2024an ere, datuek arrazoia ematen diete hezkuntza ezberdintasun sozioekonomikoen erreprodukzioarako tresna dela dioten teoria hauei: Ekonomia Garapenerako eta Lankidetzarako Erakundearen PISA azterketak aztertzean ikusten da korrelazio zuzena dagoela ezberdintasun sozialen eta eskola-emitzen artean, eta Euskal Herrian ere, eliteek unibertsitate pribatuak erabiltzen dituzte beren posizioa eta boterea erreproduzitzeko (Diaz, 2021).

Hirugarren korrante teoriko batek ez du ukatuko hezkuntza-sistemak ezberdintasunen erreprodukzioan jokatu dezakeen funtzioa, baina hezkuntzaren bidez eraldaketa soziala bultzatzeko aukera ere ikusten du. Ez baitago kontrol eta dominazio perfektu eta erabatekorik. Hezkuntzak berak bakarrik ezin du eraldaketa soziala lortu, baina beste arloetako borrokekin batera (politikan, ekonomian, kulturen) gizartean aldaketak eta hobekuntzak lortu daitezke eta lortu dira.

Paulo Freire da, noski, pedagogia eta eraldaketa sozialari buruz hitz egitean erreferentzia nagusietako bat: hezkuntzak eraldaketa soziala bultzatu dezake eta bultzatzen du haren ustez, «kontzientziazioaren» bidez zapalkuntza mota ezberdinetatik askatzeko borroka modu bat baita azken batean. Pedagogiak konprometitu behar du justizia sozialarekin, elkartasunarekin eta praktika eta ideologia zapaltzaileen aurkako borrokekin. Zapalduentzako pedagogia honetan, alfabetizazioa, irakurtzen eta idazten ikasteaz gain, errealitate sozial, politiko eta ekonomikoaren irakurketa kritikoa egiten ikastea da (Freire, 1970).

Freireren eragin handia duten hirugarren perspektiba teoriko honetako beste bi autore Michel Apple eta Henry Giroux dira. M. Applek adibidez, erakutsi izan du nola mugimendu sozialek (eskubide zibilen aldekoak, feminismoak...) lortu duten curriculuma eta hezkuntza aldatzea, eta nola modu horretan hezkuntzak eraldaketa soziala bultzatu dezakeen. Gizartean botere gehien duten taldeak hezkuntza kontrolatzen saiatzen badira, horrek esan nahi du hezkuntzak funtzio garrantzitsua betetzen duela gure gizartean, eta ez daudela lasai, haien interesen kontrako funtzioa ere bete dezakeelako. Baina horretarako, hezkuntzako profesionalak ahulenekin konprometitu behar dute, haien errekonozimenduari eta birbanaketa politikekin (Fraser eta Honneth, 2004). Hezkuntza proiektu politiko handiago batean kokatu behar da, eraldaketa erradikalak eta ez-erreformistak bultzatzen dituzten mugimenduen arteko aliantzak landuaz, eta ildo honetan dauden tradizio ezberdinak bizirik mantenduaz eta indartuaz (Apple, 2013).

Henry Giroux-ek ere antzeko ildo bat landu du, hezkuntzako profesionalak «intelektual transformatzaile» izatea proposatuaz, eta hezkuntza (kulturekin batera) benetako demokraziaren eta berdintasunaren aldeko proiektu politiko zabalago baten barnean kokatuaz. Proiektu honek kritikoki erreflexionatzen eta gizartearen eraldaketarako aktiboki bizitzen erakutsi beharko luke. Hezitzaileak ez luke tekniko edo burokrata hutsa izan behar, bestela dagoena erreproduzitzera mugatuko litzateke (agian inkontzienteki). Beraz kontzienteki hezkuntzaren bidez eraldaketa soziala bultzatzen duen aktibista izan beharko luke, lan ideologiko-politiko bat eginez (eraldaketa aldea ez balitz ere, lan ideologiko-politiko hau egingo luke, baina erreprodukzioaren alde) (Giroux, 1983 eta 1990).

Hiru hauen artean ze perspektiba teoriko nagusitzen ote da Pedagogiako Graduan? Modu berean azaltzen ote dira hirurak? Horiek dira lan honetan erantzun nahi ditugun galderetako batzuk. Eta gure gizartea erradikalki zalantzan jartzen duten Pedagogia Kritikoak... lantzen ote dira? Nola? Zeintzuk? Pedagogia marxistak, adibidez, azaldu eta sakontzen ote dira: Krupskaja, Makarenko...? Eta pedagogia libertario-anarkistak: Ferrer Guardia, E. Goldman, I. Illich, A. Neill, L. Tolstoi...?

Analisi politikoak egiten ote dira? Izan ere, hemen aipatzen ari garen korronte kritikoentzat, gauza nabaria da hezkuntza beti dela ekintza politikoa (Dewey, 1916; Freire, 1985; Carbonell, 2019). Ezagutza, zientzia eta hezkuntza ideologikoki kokatuak daude beti (Haraway, 1991), eta subjektibotasuna ekiditen saiatu beharrean, egin behar dena da metodologikoki zorrotzak izaten saiatu.

Gai zehatzei dagokienez, eraldaketa soziala, Nazio Batuen «Agenda 30»eko 17 helburuetatik ia guztiekin egongo litzateke harremanetan: pobrezia desagerraraztea, goserik eza, desberdintasunak murriztea, osasuna eta ongizatea, lan duina, ekoizpen eta kontsumo arduratsuak, kalitatezko hezkuntza, genero-berdintasuna, bakea eta justizia, ekologia (hiri eta komunitate jasangarriak, energia ez kutsagarria, klimaren aldeko ekintzak, ur garbia, ekosistemak...). Baina ikerketa honen hipotesia da gai horiek ez direla graduan modu sakon eta erradikalean (arazoen sustraia jonez) lantzen. Ez dela hausnartzen hezkuntzak arazo hauek konpontzeko egin dezakeenari buruz. Ez direla erakusten beharrezkoa den trantsizio ekosozialerako pedagogia egiten ari diren FUHEM bezalako erakundeen lanak (Herrero, 2022). Ez direla sakontzen pedagogia feministak (Hooks, 2003, 2010, 2023) eta kulturartekotasun kritikoak (Walsh, 2010). Gure hipotesia da ez direla erabiltzen graduan eraldaketa sozialerako unibertsitatea bultzatzen ari diren Unibertsitate Kritiko Sarea edo Eki-muin bezalako proiektuak, alfabetatze kritikoa sustatu nahi dutenak, hezkuntza merkatuaren logikan erabat integratzea zalantzan jarri nahi dutenak, eta horretarako pausoak zehazten ari direnak: kontzientzia hartzea eta komunitatea sentsibilizatzea, intzidentzia politikoa izatea, subjektu kritikoak eraikitzea... (Hegoa, 2016, Ekimuin, 2019).

Eta metodologiari dagokionez, landu ote dira pedagogia kritikoek proposatzen dituzten hezkuntza-estrategiak? Lankidetzak, talde-kontzientzia, ikasleen parte-hartzea, sormena, hausnarketa, kritikotasuna, ikasketa aktiboa... Izan ere, Pedagogian beste edozein gradutan baino lehenago aplikatu behar lirateke ziurrenik estrategia hauek.

3. Metodologia

Ikerketa honen helburu nagusia da EHUK Filosofia Antropologia eta Hezkuntza Fakultatean eskaintzen duen Pedagogiako Graduak eraldaketa sozialarekin duen harremana aztertzea; hots, graduan ikasten eta bereganatzen diren ezagutzak eraldaketa sozialarekin lotutakoak diren ala ez aztertzea, eta ikasleak eraldaketa sozial posible batean pentsatzera bideratzen dituen edo ez. «Eraldaketa soziala» diogunean, aurreko puntuan aipatu dugun hirugarren korronte teorikoak erabiltzen duen zentzuan ulertzen dugu kontzeptua: justizia sozialarekin, berdintasunarekin,

giza eskubideekin, elkartasunarekin eta zapalkuntzen aurkako borrokekin lotuta. Izan ere, «eraldaketa» ere disputan dagoen adierazlea baita, jarrera kontserbadoreek ere erabiltzen dutena, eta horrelakoetan gertatzen den bezala, ongi zehaztu behar baita zein norabideko eraldaketari buruz ari garen, disputa horretan geure burua kokatuaz. Lan honetan eraldaketa aipatzen denean esan nahi du, beraz, kapitalismo neoliberala zalantzan jartzea, kulturartekotasun kritiko baten bidez arrazismoari aurre egitea, egungo eredu sozioekonomikoa zalantzan jartzen duen ekologismoa defendatzea, hezkuntza feminista sustatzea, etab.

Pedagogoak hezkuntzako profesionalak diren heinean, ezinbestekoa da hezkuntzaren inguruko ezagutza, jakintza eta iritzia landuta izatea etorkizunean profesional kritiko eta onak izateko. Bide horretan, azterketa honen bitartez Pedagogiako Graduak ikasleen bizipenak aztertuko dira eta esperientzien bitartez graduak eraldaketa sozialean jarduteko profesionalak hezten dituen ikertzea izango da asmoa.

Beraz helburu orokorrak dira: (1) Pedagogiako Graduak eraldaketa sozialari ekarpenik egiten ote dion aztertzea; eta (2) Aztertzea eraldaketa sozialerako klabeak lantzen diren edo ez, eta lantzen badira, zein modutan.

Ikerketa-galderak honakoak izan dira:

- Pedagogiako Graduan gizarte-eraldaketa esplikatzeko gizarte-zientzietako teoria nagusiak aipatzen al dira? Zein teoria nagusitzen da?
- Lantzen al dira Pedagogiako Graduan gizarte-eraldaketarekin zerikusia duten gai nagusiak? Zer ikuspegitatik?
- Eraldaketa proposatzen duten Pedagogia Korronteen estrategiak lantzen al dira Pedagogiako Graduan?

Metodologiari dagokionez, metodologia kuantitatiboa eta kualitatiboa erabili dira. Kuantitatiboarekin ikuspegi orokor bat lortu nahi izan dugu, eta kualitatiboarekin sakontasun gehiago lortzea izan da helburua. Metodo mistoa izango da beraz, modu horretan «aztertutako fenomenoaren ikuspegi holistikoagoa edo osoagoa» lortzen delako, «datuen aberastasuna handiagoa delako» eta «ondorioak indartsuagoak direlako, emaitzei konfiantza eta sendotasun handiagoa eskainiaz» (Santiago, Jimenez eta Lukas, 2018). Informazio-bilketarako tresnak galdetegia (kuantitatiboan) eta elkarrizketak (kualitatiboan) izan dira.

Parte-hartzaileei dagokienez, kuantitatiboan, galdetegia graduak maila guztietan (lehenengo mailatik laugarreneraino) pasa da, euskara taldean (ikusi 1. taula):

1. taula. Lagin kuantitatiboa, Pedagogiako Graduak ikasleak.

MAILA	ERANTZUN KOPURUA
1. mailako ikasleak	14 pertsona
2. mailako ikasleak	20 pertsona
3. mailako ikasleak	16 pertsona
4. mailako ikasleak	20 pertsona

Datu kuantitatiboak jasotzeko *Google Formularios* aplikazioa erabili da galdetegia pasatzeko eta jasotako informazioa modu ordenatuan izateko.

Ikerketa kualitatiboari dagokionez, Pedagogiako Graduoko kurtso edo maila ezberdinetan dauden 4 ikasleri egin zaie elkarrizketa: lehenengo mailako ikasle bati, bigarren mailako ikasle bati, hirugarren mailako ikasle bati eta laugarren mailako ikasle bati, alegia. Lau elkarrizketa hauen bitartez maila bakoitzeko ikasle baten iritzi, sententzio eta ezagutzak ezagutu nahi izan dira, baita urteek aurrera egin ahala ikasleen iritzi, sententzio eta ezagutzak zer modutara aldatzen diren ere. Pedagogia ikasi nahi duen ikasle batekin ere elkarrizketa bat burutu da, gradua hasi aurretik bere espektatibak jasotzeko. Banakako 5 elkarrizketa burutu dira beraz, formalak, erdi-egituratuak eta gidatuak. Elkarrizketak egin aurretik gidoi bat sortu da elkarrizketaren egitura zehazteko.

Elkarrizketak parte-hartzaileen baimenarekin grabatuak izan dira. Analisia egin ahal izateko elkarrizketetako zati esanguratsuenak transkribatu dira eta transkribaketetan lortutako informazioa murrizteko eta kodifikatzeko asmoz kategoriak sortu dira.

4. Emaizak

4.1. Eraldaketa soziala esplikatzen duten gizarte-zientzietako teoriak Pedagogiako Graduak

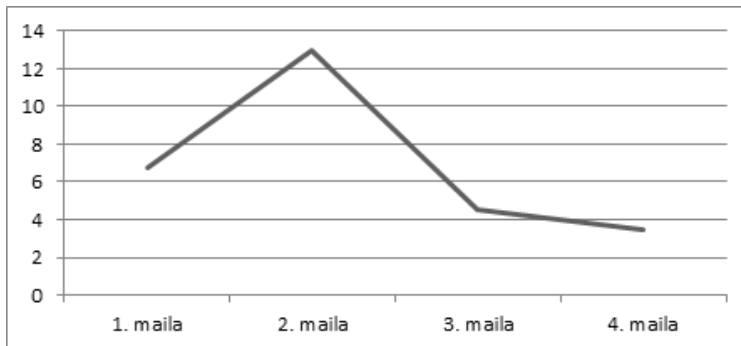
Pedagogiako Graduoko ikasleen ustez, pedagogiaren eta eraldaketa sozialaren arteko erlazioa handia da: inkesta bete dutenen % 83,7k erantzun du hori. Hasteko, % 62,8k erantzun du hezkuntzaren eta eraldaketa sozialaren arteko harremana arrazoi oso garrantzitsua izan dela ikasketa hauek aukeratzeko garaian.

Hala ere, mailaren arabera aldaketak nabari dira: lehenengo mailan lotura hau erabatekoa dela uste da (% 100), baina hirugarren zein laugarren mailan, aldiz, graduaren eta eraldaketa sozialaren artean inolako loturarik ikusten ez duten ikasleak agertzen dira, portzentaje esanguratsu batean gainera (% 29).

Datu kualitatiboetan jasotako informazioek ere ezberdintasun horiek berresten dituzte. 3. mailako ikasleak honela esplikatzen du: «Bai, bai. Mitikoa da entzutea hezkuntzaren bitartez gauzak aldatu ditzakegula eta nik hein handi batean sinesten dut».

Baina 2. mailako ikaslearen ustez, gradua eraldaketara bideratuta egon beharrean, egungo sistemaren erreprodukziara bideratzen da: «Gaur egun bai ikusten dut modu batean edo bestean eraldaketa soziala ahal dala bultzatu, baina gaur egun dagoen bezala nik uste gehitxo dala gizartearen erreprodukzio bat eraldaketa bat baino».

«Eraldaketa sozialaren beharra» askotan aipatu da graduak ikasleen % 56,9k dioenez. Baina berriz ere, mailaren arabera aldaketa handiak daude: hirugarren eta laugarren mailako ikasleek diotenez nabarmenki jaisten da eraldaketa sozialaren beharra aipatzea urteek aurrera egin ahala.



1. grafikoa. Eraldaketa sozialaren beharra sarritan aipatu da.

Elkarriketetan ere agertzen dira ezberdintasun horiek. Lehenengo mailako ikasleak eraldaketa sozialaren beharra aipatu dela azpimarratzen du: «Bai, aipatu da nik uste irakasgai gehienetan behintzat aipatu dala (...) Ikusi dugu batzuetan gauzak egin egin dira eta beste batzuk *de* gauzak egin beharko dituzue, gauzak lortzeke daude eta borrokatzeke».

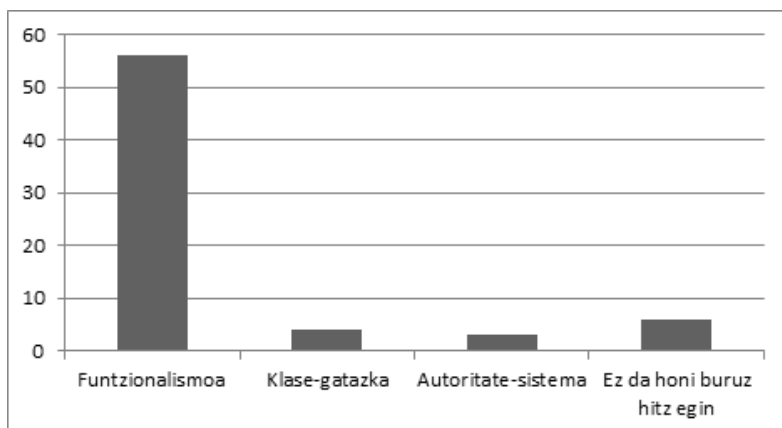
2. mailako ikasleak dioenez jada irakasgai batzuetan ideia honen falta dago, nahiz eta ideia hau oraindik aipatzen dela nabarmendu: «Bai, ez nuen esango asignatura guztietan eman denik baina niri gehien markatu didaten asigaturetan bai».

3. mailako ikaslea eraldaketa sozialaren nolakotasuna zalantzan jartzen hasten da: «Aipatu bai baina esan nahi dut, 2030 helburuekin lotuta adibidez DILAN¹ batean jarri behar duzula partxe bat moduan, esku-hartzea horrekin lotu behar dela eraldaketa sozialean garrantzitsua delako baino... Aipatu, ba hori, bai, landu ez dut uste».

Eta laugarren mailako ikasleak honela laburbiltzen du lau urteko bilakaera: «Lehenengo urtean aipatu zen eraldaketa soziala behar dela, asko gainera. Azken finean testuinguru horretan jartzeko irakasgai asko genituen. Baina, bueno, adibidez bigarren mailan ez nuen asko ikusi, beste bide batzuetara dagokelako bideratuta batez ere eta bueno, hirugarren mailan zertxobait bai baina aurren nire ustez ez» (4. mailako ikaslea).

Pedagogiako Graduan, eraldaketa soziala nola esplikatzen da? Inkesta erantzun duten ikasleen gehiengoaren ustez, «aldaketa txikiek aldaketa handiak ekar ditzaketelako ideia» nabarmentzen da. Aldiz, oso gutxi lantzen dira beste teoria edo azalpen mota batzuk: klase-gatazkan oinarritutakoak edo teoria anarkista-libertarioetan oinarritutakoak, adibidez.

1. DILAN: Diziiplina Arteko Lana, Pedagogiako Graduko lauhileko edo modulu guztietan egiten den ariketa.



2. grafikoa. Eraldaketa soziala gauzatzeko gehien lantzen den ideia da.

Inkesta erantzun duten ikasleen % 57k dioenez, graduan gauzak aldatzearen aldeko jarrera erakutsi da, baina bestetik, elkarriketetan agertu da graduak konformismotik ere asko duela:

«Gradu osoa *como tal* ez nuke jakingo esaten, orain artekoa ikusita esango nuke konformismotik haratago, baina bai gehiago konformismo eta erresistentzia artean. Matxinada ez behintzat, graduan batez bestekoa egin beharko banu, konformismoan eta erresistentzian tartean dagoela esango nuke. Oraingoz, behintzat, bai» (1. mailako ikaslea).

«Gradua kokatzen da erresistentzian. Bai, aldaketa egingo dugu, posible da baina gero funtsean, ez da aldaketarik egiten» (3. mailako ikaslea).

2. mailako ikasleak dioenez, «nik uste gradua *como tal* gehitxo sartuko zela *como tal* konformismoan eta gero ja pertsona indibidual bezala, bai ikasle eta irakasleak, batzuk matxinadan eta asko erresistentzian. *En general*, behintzat, gradua konformismo bezala gehitxo ikusten det».

4. mailako ikaslea aipatutako ideiekin bat dator: «Arazoak daudela badakigu, ulertzen dugu eta ezagutzen ditugu, baina horren aurka ezin dugula ezer egin eta horretara bideratzen gaituzte».

Hezkuntzaren eta ekonomiaren arteko loturari dagokionez, Pedagogiako Graduan giza kapitalaren teoria («giza kapitalean, hezkuntzan, inbertitzea da sistema meritokratiko bat lortzeko giltza») zalantzan jartzen dela esan daiteke, hori erantzun baitu behintzat gehiengoak. Zalantzan jarri dira boterearen teoria ofizial hauek, eta teoria kritikoagoak ikusi dira:

«Bai, horren inguruan bai hitz egin zela irakasgai batean. Ikasi genuen ba soziologoek eta pedagogoek-eta esate zutena horren inguruan, eskolak bideratzen gaituela gizartearen beharretara. *O sea*, garela fabrika bat bezala, gizartearen fabrika bat izango balitz bezala, ez? (...) Bai hitz egin zen oso lotuta dagoela ekonomia eskolarekin. Gizartean beharrak asetzen dituen fabrika dela eskola esaten zuen autore bat ere bazegoen» (1. mailako ikaslea).

Bat dator 3. mailako ikaslea lehenengo mailakoak dioenarekin: «Eman genituen autoreak eta bakoitzaren teoria eta hor bazegoen tipo bat esaten zuena hezkuntza zela gizartearen isla eta fabrika bat bezala funtzionatzen duela».

Hala ere, ekonomiaren eta hezkuntzaren arteko lotura sakonagoa aztertzearen falta nabari dutela adierazi da:

«Bai ikusi dugu baina oso-oso gutxi ere bai. Bai da arlo bat nik uste gehitxo landu beharko zena, orain arte eman duguna kontuan hartuta behintzat» (2. mailako ikaslea).

«Egia esan ez dugu landu ekonomiaren eta hezkuntzaren arteko erlazioa sakonki, ezta ekonomiak hezkuntzan nola afektatzen duen ere, nahiz eta gauza puntual batzuk aipatu *indirectamente*. Badakigu gaur egungo gizartean ekonomia eragin handia duen zerbait dela eta zuk egiten duzun loturen bidez badakizu hezkuntzan eta gure graduan afektatzen duela, baino ez dugu zuzenean ikusi horrek nola afektatzen duen» (4. mailako ikaslea).

Pedagogiako Graduako ikasleen ustez «eskolaratze-prozesuan klase-desberdintasunak nola eragiten duen» izan da gehien landutako gaia. Horren adibideak datu kuantitatibo zein kualitatiboetan antzeman daitezke. Graduan landutakoaren arabera, ikasleen ustez klase sozialak eskolaratze-prozesuarekin duen lotura estua da (% 89,5) eta datu kuantitatiboak baieztatzen dira elkarrizketen bidez: «Azken finean eskola-porrotarekin lotuta eta hola (...) erdi-maila bideratzen duten ikasle gehienak direla, ba beraien etxeko maila sozioekonomikoa edo baxua dela, edo gurasoen ikasketak ez direla goi-mailakoak edo holakoak» (1. mailako ikaslea).

Klase sozialei buruzko eztabaidak lotura zuzena du hezkuntza-sistema publikoaren eta pribatuaren arteko eztabaidarekin: inkesta erantzun duten ikasleen % 50ek graduan sistema publikoaren eta pribatuaren arteko eztabaidak izan dituela aitortzen du; baina % 50 dira baita ere gehiago sakondu beharreko gaia dela defendatzen dutenak:

«Nik esango nuke ezetz, *o sea* igual bai oso puntual baina igual 10 minutu gauza bat gehienez eta ikasgai batean. (...) eskola publiko eta pribatuaren inguruan ez da asko hitz egin. Bai igual, hori ba diruarekin lotuta baina ez *como tal* hori gai bezala hartu eta goazen honetan hitz egitera» (1. mailako ikaslea).

«Eztabaida baten bat eduki dugu baina hala ere ez dut uste nahikoa egin denik. Bai iruditu zait gauza bat oso gaineratik landu duguna eta gero bakoitzak bere iritzia edo baldin badauka da bere kabuz informatu delako eta bere bai igual mugitzen duen zeozter delako» (2. mailako ikaslea).

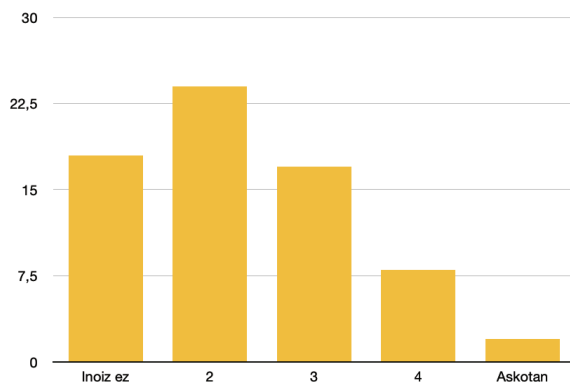
«Eztabaida baina gure artean, ikasle on artean, bai izan dela hemen EAE n dauden eskola publiko, erlijioso, ikastola eta horren hiruki hori bai hitz egin izan dela. Hitz egin bai, baina gero eta irakaslearen partetik ere ez, ez da sortu gure artean eztabaidarik edo ikasteko aukerarik de 'nik uste dut ikastolak ba *no se que*, publikoak *no se que*' holako aukerarik, gure klasean behintzat, ez da sortu» (3. mailako ikaslea).

Laugarren mailako ikaslearen ustez ere gehiago sakondu beharreko gai bat da, irakasgai batean zehar ikusitako kontu bat dela uste baitu: «Nik gogoratzen dudala irakasgai batean. Eskola instituzio motak ikusi genituen eta hor bai aipatu genituela bakoitzaren ezaugarriak, nondik jasotzen duten dirua, nondik ez, eskola bakoitzaren profila eta abar».

Sistema publikoari zein pribatuari buruzko eztabaidak ikasleen ustez asko izan ez arren, graduan izandako eztabaidei esker, ikasleen % 40k bere posizioa defendatzen jakingo luke, ez, ordea, gainontzeko % 60ak:

«Graduan landu dugunarekin ez. Hemen landu dugunarekin ez eta nire klasean behintzat iritzi kritikoa edo eraikia dutenak daude eta beste batzuk oraindik ez dira enteratu ezertaz. Iritzi eraikia duenak gelatik kanpo eratutako diskurtsoa du, patioan, bere lagunekin... izandako elkarrizketengatik, ez klasean landutakoagatik» (3. mailako ikaslea).

«Analisi politikoen lanketaren gabezia» antzematen da lau mailetakoko erantzunak kontuan hartuta. % 22,1ek dioenez ez du inoiz analisi politikorik egin, % 31,4k oso gutxitan egin duela dio eta % 26,7k batzuetan.



3. grafikoa. Analisi politikoak graduan.

Graduan, % 46,5en ustez, ikasketa-planek noren interesak bermatzen dituzten aztertu da eta % 44,1en ustez, egiten duguna zertarako eta norentzako egiten dugun, horri buruz ere hausnartu da. Hala ere, elkarrizketetan bestelako iritziak ere atera dira:

«Egia esan igual pixka bat inkoherentea bada, ez? Ikasten dugu garela fabrika bat baina berdin-berdin jarraitzen dugu hori izaten, erreproduzitzen. Gradu honetan nire ustez bai hausnarketa hori egin behar duzula, baina ez, ez dugu izan (...) Igual bai irakasgai batean edo hola bai gehiago hitz egin zela ba *depende* zeinentzat egiten duzun lana, ba ez dela iguala Gipuzkoako Diputazioarentzat lan egitea, Gurutze Gorriarentzat, eskola pribatu batean edo eskola publiko batean bertan adibidez, ez? Baina ez da azalpenik eman edo asko sartu gai horretan oraingoz behintzat» (1. mailako ikaslea).

«Noizbaiten landu izan dugu ba kontuan hartu behar dugula beti politika dagoela atzean eta hori baina guk emandakoan ez da inoiz ipini zalantzan (...) Hori ez dugu landu ez, *paranada*. Dauzkagun *salidak* bai azaldu direla behin baino gehiagotan baina *ya esta*, gure lana eta funtsean inguruko hausnarketarik, hori ez, ez» (2. mailako ikaslea).

«Lantzen dira gai batzuk baina gainetik ez horren zergatia bilatzeko asmotan. Hau adibidez izan da gauza bat nik hitz egin dudana, baina nire kuadrillakoekin edo klaseko lagun batzuekin, baina klasean ez. Pedagogoen rola zein izan daitekeen bai, baina zertarako edo nork egindako akatsak konpontzeko gaudenez» (3. mailako ikaslea).

«Nire ustez ez dugu inoiz horren inguruan hausnartu eta bakoitzak dauzkan iritziak bakoitzaren esperientziatik abiatutakoak dira. Esan digute curriculum bat dagoela eta goitik datorren zerbait dela eta beraz EAEn Pedagogiako Graduan «hau, hau eta hau egin behar da» (...) Ikasleen artean bai jarri dea zalantzan» (4. mailako ikaslea).

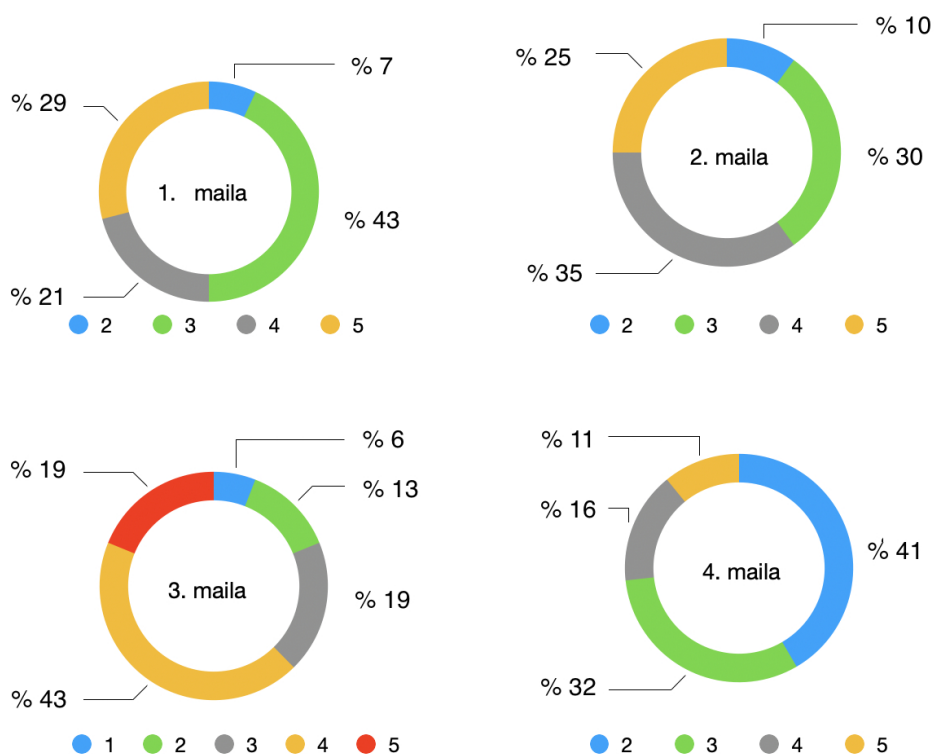
4.2. Gizarte-eraldaketarekin zerikusia duten gai nagusien lanketa Pedagogiako Graduan

Graduan lantzen diren gaiak gizartean dauden arazoekin lotura dutela uste du inkesta erantzun duen gehiengoak (% 52,3) nahiz eta mailaren arabera aipatutakoa aldatu. Lehenengo mailako ikasleen % 50ek dioenez graduan lantzen diren gaiak errealitatearekin lotura estua dute; bigarren mailan % 60k erantzun du hori; hirugarren mailan % 63k; eta laugarrenean, aldiz, % 27k.

Graduan gizarteko gaiak landu eta honen inguruko jakin-mina sortuz gero, ikasleak beren errealitatean inplikatuagoak egongo direla sinets daiteke. Hala ere, graduari esker politikan eta gizartean inplikatuagoak sentitzen diren ikasleak % 27,9 dira. % 40,7ren ustez graduak ez du inola ere inplikazio hori bultzatzen eta datu hauek emaitza kualitatiboek berresten dituzte:

«Nik baneukan ideia karreran sartzerakoan jendeak edukiko zuela kritikotasun hori, hausnarketa hori eta erdi politizatuak egongo zirela, ez? Baina egia da karrera iristerakoan eman dudala nahiko *pum*» (1. mailako ikaslea).

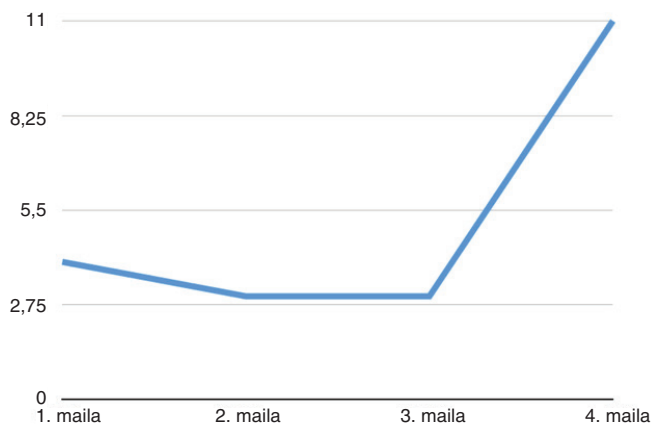
«Ez. Gainera, batzuetan eztabaida batzuk izan ditugunean irakaslearen rola izan da seinalatzea ikasle batzuk mugimendu politikoetan daudelako sartuta eta eztabaida batzuetan bai izan da *como* «ta zu X, zer diozu honetaz?» Jakinda ez dakit non militatzen duela edo nola pentsatzen duen» (3. mailako ikaslea).



4. grafikoa. Graduan lantzen diren gaiek lotura zuzena dute gizarteko arazoekin.

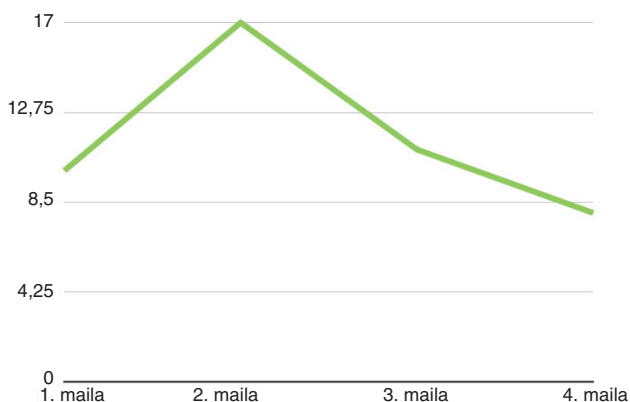
Pedagogiako Graduako ikasleen artean, lehiakortasuna garrantzirik izango ez duen zerbait izatea espero da: «Espero dut ezetz. Orain arte egonda eta nik uste dut egongo dela graduan ere bai, baina gradu honetan hala ere gutxiago espero dut» (0. mailako ikaslea).

Datu kuantitatiboen arabera, % 41,9k dio lehiakortasuna ez dela nabaritu graduan, nahiz eta % 30,2k oso nabaria dela esan. Datu hauen arteko aldea kasu honetan ere mailaren arabera dela ikusten da. Lehenengo hiru kurtsoetako datuen arabera, 50 pertsonetatik 24k uste dute ez dagoela inolako lehiakortasunik graduan eta 16k zertxobait. Kasu hau, aldiz, azkeneko urtean nabarmen aldatzen da, 19tik 11k lehiakortasun-maila oso handia dagoela uste baitu.



5. grafikoa. Lehiakortasuna nabari da.

Ikasleen arteko lankidetzari dagokionez, Pedagogiako Graduko ikasleen % 48,8k uste du lankidetzari bultzatzen dela graduan, baina datu hauek mailaren arabera nola aldatzen diren ikus daitezke. 2. mailan pertsona bakarra da lankidetzari ez dela inolara ere gertatzen uste duena; 17, aldiz, lankidetzari bermatzen dutela uste dutenak. Aldaketa nabaria da laugarren mailako datuetan.



6. grafikoa. Ikasleen arteko lankidetzari bultzatzen da.

Graduan taldeko lan asko egiten da, eta ideia hori baieztatzen du 1. mailako ikasleak: «Bai, bai, dana. Praktikan bat hola bakarka baina batez ere bigarren *kuatri* honetan lanak baloratzen dira. Lehenengo mailan behintzat lanak azterketak baino gehiago baloratzen dira. Egin ditudan lanen % 90 taldean izan dira».

Hala ere, 4. mailako ikasleak talde-lanen nolakotasuna zalantzen jartzen du: «Taldea batean lan egiteak ez du nahi esan talde-lanean aritzen dakizunik. Lanak taldean egiteak ez du esan nahi zuk talde-lanean lan egiten dakizunik».

Taldeka lana egitea eta kontzientzia kolektiboa sustatzea batera etor daitezkeen bi kontzeptu izan arren, datu kualitatiboek graduan hori ez dela bermatu diote: «Ez,

ez (...) klase bezala ere ez gara talde supersendo bat, eske *para nada* ez gara talde elkartu bat» (1. mailako ikaslea, 2024).

Denborak aurrera egin ahala kontzientzia kolektiboa ez dela garatzen ikus daiteke 4. mailako ikaslearen erantzunari erreparatuta: «Ez, modu isolatuan aritzen gara. Ez dakit, egia da (...) agian beste batzuekin alderatuta bai sustatzen dela baina nik gure testuingurua kontuan hartuta esango nuke ezetz».

3. mailako ikasleak dioenez asmoa hura sustatzea izan arren errealitatea hortik oso urrun dago: «Ez, igual nahi bai, gida irakurtzen baduzu gidan agertzen da baietz baina gero nire errealitatean behintzat ez nuke esango».

«Talde-lana etxeko momentuan nire ustez bastante da «egin taldean lana, bakarrik ez egiteko eta hola esateko talde-lana sustatzen dugula» eta ba hori, berez badaudela hor atzean gauza gehitxo baina ez dauka erlaziorik kontzientzia kolektiboa sustatzearekin. Talde-lana bai egiten da, baina kontzientzia kolektiboa batere ez» (2. mailako ikaslea).

«Nik uste, ikusi dudak saiakera bakarra izan zela *kuatri* honen hasieran irakasle batek esan zigun sinatzeko kontratu bat taldean ze betebeharrak edukiko duen bakoitzak eta betetzen ez badira ze ondorio egongo diren eta bakoitzak sinatu behar zuen hori. Baina gero ez da hori ez ziurtatu, ez ezer. *Da como bueno* orain taldeka jarri baina irakasleak *como tal* ez du lankidetzara hori bultzatzen» (1. mailako ikaslea).

Ingurumen-krisia graduari landu dela ikasleek % 37,2k dioten arren, gailentzen den postura erdibidekoa da (% 38,4). Ikasleek gai honen falta sumatzen dute eta horrela baieztatu dute elkarrizketatuek: «Ba, igual hezkuntza-proiekturen bat aztertzeke orduan bai, igual bueno, Agenda 30 eta hola baina ez eztabaida bezala ez ezer. Justo ingurumenaren inguruan ez gara ezertan sartu» (1. mailako ikaslea).

Gai honekiko lanketa falta gainontzeko mailetan ere nabaria da:

«Ez daukat ideiarik honen inguruan. Klima-aldaketa eta bai igual zeozer esan baina *que va, que va, ni idea*. Agenda 2030 igual zeozer bai, baina aurreko DILANekin pixka bat lotura egin behar zelako, baina korrika, azkar eta gaizki» (2. mailako ikaslea).

«Ez, hortaz ez dut ezer landu egia esan. Ez dakit den hautazko irakasgaietan lantzen den zerbaite edo, baina hautazkoa baldin bada, nik ez dut hartu eta bestela *keba*» (3. mailako ikaslea).

«Nere ustez landu da ingurumen-krisia baina ez asko. Existitzen den errealitatea dela badakigu baina ez da asko landu. Badakigu Agenda 2030 dagoela baina listo. Orain irakasgai batean irakasleak proposatu zigun unibertsitateko campusean zuhaitzak jartzea eta berdeagoa egitea. Berez diskurtsoa da horrelakoek jasangarritasunarekin bat egiten dutela. Nire iritzia ez da berdina (...) gaur egun ematen dizkiguten diskurtsoak, ematen dizkiguten proiektu xumeak ez dute klima-aldaketak hezkuntza eta ingurumen-heziketa eskuratzeko aukera ematen» (4. mailako ikaslea).

Ingurumen-jasangarritasuna graduari gailendu ez den gai bat izan arren, kulturantzitasunak garrantzi gehiago izan duela ziurtatzen dute datu kualitatiboek:

«Honen inguruan ba ikusi dugu betikoa: integrazioa, inklusioa, interkulturalitatea, multikulturalitatea, aniztasuna, holako kontzeptuak bai» (3. mailako ikaslea).

«Bai, zeozer lantzen da. Adibidez orain formakuntza bat jaso dugu Medicus Mundiren eskutik eta gai horietan bai lantzen dela» (4. mailako ikaslea).

«Ba, txarla bidez bai landu da, irakasgai diferenteetan bai akordatze naizela etorri zirela kanpotik hitzaldi bat ematera eta hitzaldi horretan errealitate diferenteak eta azaldu ziren. Gero ere bai kulturartekotasunak zelan eragiten duan ba hezkuntza-sistema batean, hizkuntza desberdina baldin badaukazu eta... gero honek danak zela eragiten duan eskola-porrotean ere bai» (2. mailako ikaslea).

Nahiz eta eduki teorikoetatik haratago, praktikotasunean irudikatzeke zailtasunak izan. Arazo hau maila guztietan islatzen da:

«(...) Bai landu dugu, ez dakidana da gero praktikan zelan martxan jarri jakingo nuen» (2. mailako ikaslea).

«Holako kontzeptuak bai, baina gero praktikan eskolan gela batean ez dakit, ze testuingurutan aurkitzen zara eta zer egin? Ba ez. Teoria bai baina praktikan hutsune asko» (3. mailako ikaslea).

«Oso modu puntualetan eskaintzen zaizkigu bai graduan bai gizartean eta oso testuingurutik kanpo. Denok joan gara eskolatik ibaiko ura aztertzeraz, baina azaldu dizute zergatik egin duzun hori? Azaldu dizute zergatik joan zareten zuhaitzak landatzera? Nire ustez gure graduan eta hezkuntzan orokorrean lanketaren zergatia lantzea falta da» (4. mailako ikaslea).

Giza Eskubideen gaia, Pedagogiako Graduoko ikasleek lehenengo mailan izandako «Giza Eskubideak eta Hezkuntza» irakasgaiarekin lotzen dute: «Bai dagoela asignatura bat honen inguruan eta nere ustez bastante potentea jende asko mugitzen duen asignatura bat delako» (2. mailako ikaslea), «*O sea* edukia *como tal* irakasgai bat geneukan horretarako» (3. mailako ikaslea).

Hala ere, sakonago landu beharko litzatekeela defendatzen dute, baita interdiziplinarki gainontzeko irakasgaietan jorratu ere: «Ikusi duguna izan da eskubide hauek unibertsalak direla, batzuetan ez dira betetzen baina bueno, hor utziko dugu» (3. mailako ikaslea, 2024), «Baina igual asignatura bakar bat izan beharrean igual ahalko zela saiatu beste asigaturetan lotura egitea. Ez da gai bat *sin mas* eta listo, nik uste danean daukala zerikusia eta danean hartu behar dela kontuan» (2. mailako ikaslea).

Genero-berdintasunaren lanketa graduan oso azalekoa dela diote datu kualitatiboek: «Genero-ikuspegia txertatu behar dugula gure lanetan, gure gelan % 99a neskak garela eta 'joe, ze ba izango da' horrelako komentarioak eta gutxi gehiago izan da horren inguruan hitz egin duguna» (3. mailako ikaslea).

Hala ere, irakasgai batzuetan kontuan hartzen den gai bat dela uste du 2. mailako ikasleak: «Pare bat asignaturatan bakoitzean gai bat».

Gai hau batez ere kanpotik etorritako gonbidatuekin lantzen da: «Bai, bueno, ez da *a sako* landu dudana zeozer, baina adibidez guri asko gustatu zitzaigun kanpotik

honi buruz hitz egitea, etorri den jendea entzutea. Gai honen inguruan landu duguna izan da kanpotik etorri den jendea» (1. mailako ikaslea).

Nahiz eta hitzaldiak interesgarriak izan, gaiaren inguruko lanketa sakonagoa behar dela ikus daiteke datu kualitatiboek erreparatuta:

«Nire ustez landu da... ez dakit, *un poco con pinzas*. Nire ustez denok daukagun diskurtso bat da eta bai irakasleen aldetik bai gure aldetik honen inguruan hitz egiteko prest gaude eta denok ezagutzen dugun errealitatea da. Hala ere, graduak oso momentu puntualetan hitz egin den zerbait dela esango nuke» (4. mailako ikaslea).

4.3. Pedagogia- eta metodologia-korrante alternatibo eta kritikoak graduak

Gradua hezkuntza erreflexiboan oinarritzen dela dioten ikasleak % 50 dira. Edukiak memoriaz ikastea gailentzen ez den zerbait da Pedagogiako Graduak irakasleen ustez eta hori berresten dute datu kualitatiboek: «Ez, ez. Dana lana izan da eta gainera azterketa gehienak izan ziren a, b, c eta memoriaz ikasi baino gehiago izan zen ulertu eta listo» (1. mailako ikaslea), «Generalean bai, baina irakasle batzuek bai bultzatu dute hausnarketa eta hazkuntza pertsonala» (2. mailako ikaslea).

Hala ere, 3. mailako ikasleak memoriaz ikasi behar diren garrantzia azpimarratzen du: «Orokorrean bai, gero bai egon direla kasu batzuk ba igual ez dena hainbeste bideratu memorizatzen eta bueno batzuk bai izan direla trebetasuna garatu baino orokorrean gaitasun memoristiko horrek garrantzi handia izan du» (3. mailako ikaslea).

Laugarren mailako ikaslearen ustez orekatuta daude memoriaz ikasi behar diren eta ikasi behar ez diren edukiak:

«Batzuetan bai eta beste batzuetan ez. Badaude batzuk egitearekin ikasi ditugunak, talde-lanetan adibidez baina beste batzuk bai memorizatu behar izan ditugula. Graduaren momentuaren arabera aldatzen joan da (...) balantze bat eginda % 50/50 esango nuke baina momentuaren arabera aldatzen joan da» (4. mailako ikaslea).

Sormenari dagokionez, hura garatzeko aukera izan dutela dioten ikasleak % 45,4 dira. Hala ere, mailaren arabera sormenaren beherakada bat nabari da datu kuantitatiboetan.

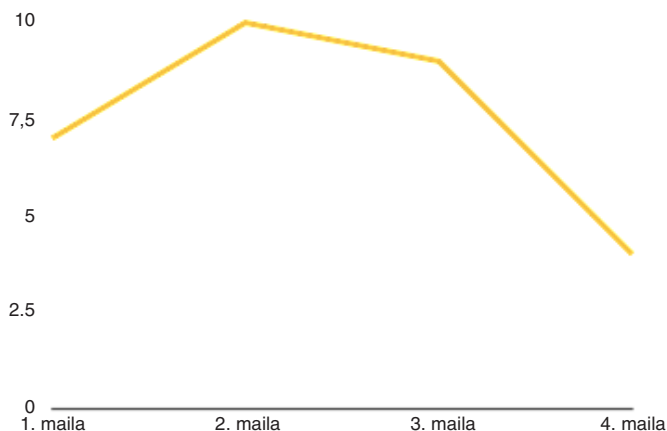
Eta datu kualitatiboek esker ideia hori baieztatu daiteke: «Ez da helburu nagusienetarikoa baina portfolio eta ariketekin bai baloratzen dela originaltasuna, lana zurea itea» (1. mailako ikaslea).

«Eske gehienetan bezala irakasleen arabera da, baina orain arte eduki izan ditugu 20 irakasle, igual 3ekin landu dugu eta izan da igual azkeneko lana entregatzeko orduan askatasun gehitxo edukitzea, akordatzeko naiz baten album bat entregatu genduela eta azkenean bai landu genduela zeozer sormena» (2. mailako ikaslea).

«Graduak ez, nire bizitzan egin ditudan gauzak bai, baina graduak ez. Esan nahi dut, fanzine bat ze formarekin egin? Ba bueno, bale, ondo. Edo esku-hartze bat diseinatu modu originalean bale baina sormena ez dakit ze puntura arte ze beti

irakurtzen dituzu lehenago egon diren esku-hartzeak nola egin duten, egokia den eta hortik hartzen duzu. Sormena, sormena ba pintzekin hartuta» (3. mailako ikaslea).

«Ez, nire ustez ez. Esan nahi dut, erakutsi dizkit gradua hasi aurretik ezagutzen ez nituen tresna eta baliabideak, baina hortik haratago ez. Nik esandako horiek ezagutzen ditut eta listo, lan bat egiteko horiek erabiliko ditut. Baina nire barruan ez dit piztu motibazio edo beharrik sormena garatzeko» (4. mailako ikaslea).



7. grafikoa. Sormena lantzen da graduan.

Gainera, ezin da ahaztu zenbaiten ustez sormena eta hemen aipatzen ari garen gainontzeko kontzeptu hauek neoliberalismoak bahitu eta hustu dituela, eta ondorioz jarraitu behar dela etengabe adierazle hauen esanahia zehazten, ikuspegi kritikoarekin eta zapalkuntzen aurkako borrokekin lotuaz (Azkarate-Iturbe *et al.*, 2024).

Eztabaidak ere ikaskuntza esanguratsua sortzeko tresna direla jakin badakigu eta, graduan, eztabaidak sortzeko motorra irakasleak izan dira eta ikasleek ez dute hauetan parte hartzeko interes berezirik azaldu, datu kualitatiboek diotenez. Hala ere, ikasleen % 59,3ren ustez, eztabaida graduan zehar asko sustatu den zerbait izan da. Horrez gain, eztabaida mantentzeko arrazoi nagusiak gai bati buruzko ikasleen desadostasunak dira.

«Irakasleak bultzatuta bai, bultzatuta da hitz egin. Bestela ematen da ere, baina beti 7 berdinek eta klaseak *como tal* ematen dira ba taldetan jartzen gara eta bata bestearekin debatitzen du edo irakasle batzuek behatzekin esate dizute ea ze iritzi daukazu baina hola, naturalki ez dira sortzen eztabaidak» (1. mailako ikaslea).

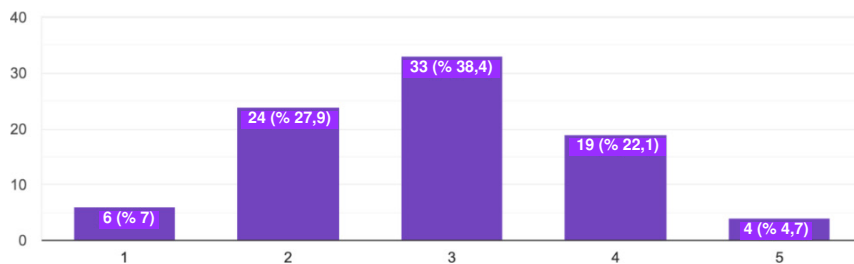
«Gutxitan. Bai eduki dugu irakasle batzuekin aukera eztabaidak edukitzeko, baina hori, eske betikoa, irakasle oso gutxiarekin eta askotan moztu egin behar izan digute teoriarekin jarraitu behar delako. Eztabaida honek normalean irakasleak gai bat aurkeztu eta ikasle baten desadotasuna eta, ba, alde batek bere postura defenditu, beste ikasle batek bere postura, gero beste bat gehitzen da eta beren artean ba komentatzen» (2. mailako ikaslea).

«Ez, orain ez. Lehenengo mailan gehiago, nik uste hor jendea aktiboago dagoela, ilusio gehiago, espektatibak oraindik bai, orduan lehenengo eta bigarren mailan gehiago eta hirugarrenean asko nabaritu da ezetz. *Pues* batzuetan izan da, bueno batzuetan, gehienetan esango nuke, irakasleak galdera bat botata eta batek esaten du A eta beste batek B eta gero agertzen da C pentsatzen duena eta hola baina ez da eduki bat ematen gaudenean sortzen diren eztabaidak ‘eta hau zeba’?» (3. mailako ikaslea).

Ikasleen parte-hartzeari dagokionez, % 31,4 dira oso parte-hartze handia egoten dela defendatzen dutenak; % 37,2k dioenez, aldiz, ikasleen parte-hartzea oso txikia da. Kezkatuta nabari dira gelako parte-hartze txikiagatik galdetegia erantzun duten ikasleak: «Ez dakit klasearen arazoa den, edo irakasleek dinamikak egiten dituztenean ez dakitela nola bideratu. Baina klasearen parte-hartzea nahiko txikia da (...) Esango nuke egiten ari garen graduari bakoitzaren iritzia entzutea garrantzitsua dela, baita zure iritzia esateko gai izatea ere».

Hala ere, galdetegian ikasle batek aipatu duenez ikasleok ere autokritika egin beharrean daude: «Jarrera aktiboa sustatzen saiatzen dira, baina parte-hartzeak bi alde ditu. Eta nahiz eta irakasleen aldetik saiakera hori egon, alde batek ez badu nahi, hau da ikasleak, ez da parte-hartze hori emango».

Ikasleek orokorrean irakasleak ez dituzte aldaketarako motor gisa irudikatzen: «Irakasleek ere ez dute asko sustatzen parte-hartze hori, interes hori gaiekiko...» (1. mailako ikaslea), «Irakaslearen partetik ere ez, ez da sortu gure artean eztabaidarik edo ikasteko aukerarik» (3. mailako ikaslea).



8. grafikoa. Irakasleak aldaketarako motor izan dira.

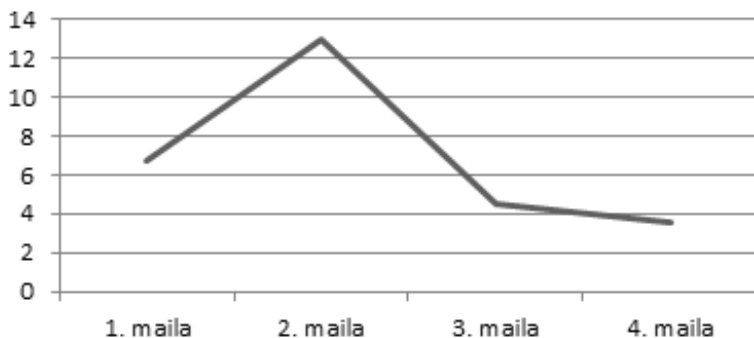
Hala ere, irakaslearen arabera ezberdina dela diote maila guztietako ikasleek: «Irakasle batzuk, irakaslearen arabera aldatzen da» (2. mailako ikaslea); «(...) agian irakasle puntual batekin (...) eztabaida izan dugu eta horrek zure iritzi propioa sortzen laguntzen du» (4. mailako ikaslea).

«Gizarte-zientzietako graduari irakasleen papera oso garrantzitsua dela uste dut, printzipio batean interesik edo pisurik izan ez dezakeen irakasgai batek, kritika sozial eta hausnarketarako bidea eman dezakeela uste dut. Noski, irakaslearen esku egongo da gelaren ezaugarrietara egokitzea eta bere ikasgaia ahalik eta egokien enfokatzeko» (Galdetegiko erantzun bat).

Baina irakasleen prestutasuna ere nabarmendu da kasu batzuetan: «Nik uste irakasleen aldetik bai uzten dela espazio hori, eta eduki ditugun irakasle gehienak

prest daudela zalantzen aurrean erantzuteko edo edozein gairen inguruan hitz egiteko...» (4. mailako ikaslea).

Gizarte-eraldaketa lortzeko «ikasleen jarrera aktiboa» ere beharrezkoa da, baina ikasleen artean jarrera aktiboa bultzatzen dela uste dutenak erdiak baino gutxiago dira (% 44,2) eta datuak mailaren arabera aldatzen dira, bereziki 2. mailatik aurrera:



9. grafikoa. Ikasleen jarrera aktiboa bultzatzen da graduan.

Datu hauek erakusten digute, beraz, «Pedagogia Kritikoetan» garrantzitsuak diren puntuak ez direla nahikoa landu graduan: hausnarketa kritikoa, sormena, eztabaidak, ikasleen parte-hartzea eta jarrera aktiboa, irakasleak aldaketarako erreferente izatea...

Eta gauza bera esan daiteke gizarte-eraldaketarako garrantzitsuak diren konpetentziei buruz. Adibidez, Pedagogiako Graduan gaitasun garrantzitsua da «persona edo taldeen beharrak identifikatzen jakitea», baina % 47,7k bakarrik erantzun du ziurtasunez jakingo lukeela lan hori egiten. Laugarren mailako ikasleen erdiak (19tik 10) ez dira seguru sentitzen.

Beharrak identifikatu ondoren, plan edo proiektu sozio-hezitzaile bat diseinatzen jakin beharko litzateke, eta hemen ere zailtasunak ageri dira, nahiz eta urteek aurrera egin ahala segurtasuna nabari den:

«Ez, saiakera ahalko nuen egin baina ni pertsonalki ez naiz gai sentitzen benetan ondo dagoen zeozer ateratzeko» (1. mailako ikaslea, 2024).

«Ez, *para nada*. Oraingoz behintzat nahiko urruti ikusten dut» (2. mailako ikaslea, 2024).

«Mmm, ea, probatu dezaket baina ez dut uste kalitatezko zerbait egin ahalko nukeenik» (3. mailako ikaslea, 2024).

«Gai bai baina denbora, laguntza eta baliabide asko erabilita. Hau aurrera eramateko edukiak bai eman dira eta nire ustez lanketa horrek eman dira baina beste lanketa asko egin ditugu ez dutenak askotarako balio eta lanketa horiek garrantzia

kendu diete benetan garrantzitsuak diren gauza horiei (...) Eta horrek eragiten digu ez sentitzea prestatuta etorkizunerako, etorkizunean profesional bezala aritzeko» (4. mailako ikaslea, 2024).

Emantzipazio soziala eta berdintasuna lortzeko proposamen zehatzak egiteko orduan ere ziurgabetasuna nabari da: % 41,8k erantzun du proposamen hauek aurrera eramaten ez dakiela (% 26,7k erantzun du baiezkoa).

Hala ere, ikasleen % 47,6k erantzun du graduari esker gizartean dauden zapalkuntza eta dominazioei buruz kontziente egin direla («dauzkagun kateei buruz»). Baina oraindik ere hobetzeko asko dago:

«Benetako kritikotasuna eta debateak, ez moralismoa. Benetako adierazpen-askatasuna defendatzea, ez iritzi populista edo propioa bakarrik» (galdetegian 2. mailako ikasle batek erantzundakoa).

«Hezkuntza-erlaketaz hitz egin bai baina praktikak ez aplikatzea graduan... zalantzak» (galdetegian 3. mailako ikasle batek erantzundakoa).

«Hasierako urteetan Pedagogiako Graduan hausnartzeko joera handiagoa dagoela uste izan dudari arren, oinarrizko analisietan edo/eta hausnarketetan urperatuta geratu gara. Oinarri minimo bat lortzea ezinbestekoa da, baina «hezkuntzaren profesionalak» garen heinean, haratago joan behar dugu, eta graduak ez du hori lortu. Gradu osoan zehar diskurtso deterministak entzun ditugu etengabe: «Hezkuntza-sistema horrelakoa da eta guk ezin dugu gauza handirik egin, aldaketa txikiak egitea posible da, baina, poliki-poliki eta indarrean dagoen markoaren barne». Hainbeste entzuten den jarrera kritikoa ez da behar bezala lantzen eta, beraz, ezin dugu eraldaketa sozialaz hitz egin.

Finean, aldaketaren parte izan ordez, produkzioaren parte bilakatu gara, hura elikatuz. Gure artean geroz eta jarrera lehiakorragoak izanez, bizirauteko bide bakarra dela ulertu dugu.

Gradua amaitzen ari garenok, zapo gazia dugu: atzera begiratu eta ezagutza likidoak eskuratu baititugu; errealitatearekin zerikusi handirik ez duten ezagutzak, ez behintzat gutxi batzuk irudikatzea lortu dugun eraldaketarekin» (galdetegian 4. mailako ikasle batek erantzundakoa).

5. Ondorioak

Ikerketa honen helburu nagusia EHUK eskaintzen duen Pedagogiako Graduak eraldaketa sozialarekin duen harremana aztertzea izan da: ea graduan ikasten eta bereganatzen diren ezagutzak eraldaketa sozialarekin lotutakoak diren ala ez, eta ea ikasleak eraldaketa sozial posible batean pentsatzera bideratzen dituen ala ez. Ikerketa-galderak honakoak izan dira: Pedagogiako Graduan gizarte-erlaketak esplikatzeko gizarte-zientzietako teoria nagusiak aipatzen al dira? Zein teoria nagusitzen da? Lantzen al dira Pedagogiako Graduan gizarte-erlaketarekin zerikusia duten gai nagusiak? Zer ikuspegitatik? Erldaketa proposatzen duten Pedagogia Korronteen estrategiak lantzen al dira Pedagogiako Graduan?

Emaizta nagusiak bi izan dira: lehen emaitza da, ikerketan parte hartu duten ikasleen iritziz, eraldaketa soziala gutxi lantzen dela Pedagogiako Graduan, eta lantzen denean, azaletik bakarrik lantzen dela, sakondu gabe; bigarren emaitza da, gradua aurrera doan heinean, eraldaketaren lanketak pisua galtzen duela.

Emaiztek adierazten dutena da ikasleak gai honekiko interesarekin iristen direla: gradua aukeratzeko arrazoi oso garrantzitsua izan zen eraldaketa sozialean interesatuak egotea, eta orokorrean Pedagogiaren eta eraldaketa sozialaren arteko harremanak estua izan beharko lukeela uste dute. Baina graduak aurrera egin ahala, gai honen presentzia murrizten joaten dela ikusi dute, eta gainera, lantzen denean, sakontasunik eta zehaztasunik gabe lantzen da. Graduak lehenengo bi urteetan eraldaketa sozialaren beharra aipatzen den arren, ezer gutxi egiten da eraldaketa horrek zer forma izan dezakeen eztabaidatzeko. Pedagogoen rol eta funtzioei buruz ere ez da hausnartzen kritikoki: zertarako eta norentzat lan egin beharko luke pedagogoak? Horretaz gain, graduan ez da analisi politikorik egiten, ez da gizarteko arazo zehatzekin loturirik egiten, gai sozialean (ekologia, kultur aniztasuna, generoa, klase-ezberdintasunak...) ikuspegi kritiko eta erradikalak gutxi lantzen dira eta pedagogia kritikoetako klabeak ere gutxi aplikatzen dira: hausnarketa kritikoa, sormena, eztabaidak, ikasleen parte-hartzea eta jarrera aktiboa, irakasleak aldatzeko erreferente izatea, ikuspegi kolektiboa indartzea... Ez dira lantzen eraldaketarako beharrezkoak liratekeen balioak, eta horren ordez, graduak aurrera egin ahala, gizartean nagusi diren balioak nagusitzen dira ikasketak hauetan ere, indibidualismoa eta lehiakortasuna.

Emaizta hauetatik atera daitekeen ondorioa da, eraldaketa sozialaren beharraz hitz egiten dugunean, lehendabizi geure buruari begiratu beharko geniokeela, kasu honetan, Pedagogiako Graduari, eta ziurrenik, unibertsitateko beste gradu gehienei ere bai. Hau da, «kanpora» begiratu baino lehen, gainontzekoek zer egin beharko luketen esaten hasi aurretik, etxean bertan egin beharko genukeela diagnostiko autokritikoa, eta eraldaketa lehendabizi gure graduan, Fakultatean, eskolan, lantegian, bizitzan... egiten saiatuko beharko genukeela, betiere, perspektiba orokorra eta gertakarien benetako arrazoiaren zergatia zein den ahaztu gabe. Bereziki hezkuntza oinarri duten ikasketetan, hezkuntza izan baitaiteke eraldaketarako ezinbestekoa den subjektibitateak lantzeko tresna nagusietako bat.

Aurrera begira, ikerketa hau osatzeko, lan-ildoak izan daitezke irakasgaietako giden azterketa (zer puntutaraino eta nola jasotzen dituzte eraldaketarekin lotutako gaiak eta metodologiak?), eta irakasleen eta pedagogo profesionalen praktikak aztertu eta iritzia jasotzea: zer ari gara egiten eta zer egin daiteke beharrezkoa den eraldaketa soziala bultzatzeko?

Erreferentziak

Alberdi, A., Imaz, A., eta Geruzaga, M. (2024). The understanding of 'social responsibility and commitment' of the teaching profession: a systematic review. *Globalisation, Societies and Education*. tandfonline.com. <https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2335263>

- Althusser, L. (1970/1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Nueva Visión.
- ANECA (2004). *Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social*. Aneca.es
- Anyon, J. (2011). *Marx and Education*. Taylor and Francis.
- Apple, M. (2013). *Can education change society?* Routledge.
- Azkarate-Iturbe, O., Álvarez-Huerta, P., Muela, A., eta Larrea, I. (2024). Cooperative mindset and creative self-concept in higher education. *Learning and Individual Differences*, 112. Sciencedirect.com. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102461>
- Baudelot, C., eta Establet, R. (1971/1976). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI.
- Becker, G.S. (1964/1983). *Capital Humano*. Alianza.
- Besalú, X. (2012). Pedagogía y política. *Sin Permiso*, 2012-12-16. sinpermiso.info
- Bourdieu, P., eta Passeron, J.C. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Bowles, S., eta Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. Basic Books.
- Carbonell, J. (2019). *La educación es política*. Octaedro.
- Dewey, J. (1916/2004). *Democracia y educación*. Morata.
- Díaz, J. (2021). *Euskal Herriko Eliteak. Boterearen azterketa*. Ipar-Hegoa eta Manu Robles Arangiz Fundazioa.
- Durkheim, E. (1922/1993). *Hezkuntza eta soziologia*. Klasikoak.
- Ekimuin (2019). *Estrategia politiko-pedagogikoa unibertsitate eraldatzaile batentzat*. <https://www.emaus.com/pdf/5-14-Estrategia-Ekimuin-final-eus.pdf>
- Fraser, N., eta Honnet, A. (2004). *Redistribution or Recognition: a Philosophical Exchange*. Verso Books.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*. Greenwood Publishing Group.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Future Policy Lab. (2022). *Derribando el dique de la meritocracia*. Futurepolicylab.com
- Giroux, H. (1983). *Theory and Resistance in Education*. Heinemann.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Ministerio de Educación y Ciencia/Paidós.
- Harway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra.
- Hooks, B. (2003). *Teaching community: a pedagogy of hope*. Routledge.
- Hooks, B. (2010). *Teaching critical thinking: practical wisdom*. Routledge.
- Hooks, B. (2023). *Transgresioa irakasgai. Hezkuntza askatasunaren praktika gisa*. Txalaparta.
- Hegoa (2016). Subjeto politikoaren eraikuntza. *Hariak. Recreando la educación emancipadora*, 1. publicaciones.hegoa.ehu.eus
- Herrero, Y. (2022). *Educación para la sostenibilidad de la vida*. Octaedro.
- Jones, B., eta Ball, S. (2023). *Neoliberalism and Education*. Routledge.
- Luxan, M., Imaz, J.I., Bereziartua, G., eta Lauzurika, A. (2014). Universidad y transformación social. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 7(3). Ojs.uv.es/RASE
- OCDE (2024). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2024*. Libreria.educacion.gob.es
- Puiggrós, A. (2017). La educación en disputa, retos y perspectivas en el siglo XXI. *Revista Páginas*, 8(12). Revistas.unc.edu.ar
- RASE (Revista de la Asociación de Sociología de la Educación) (2016). *A vueltas con la desigualdad, en el cincuentenario del Informe Coleman* (monografikoa), 9(1). ojs.uv.es

- Salbotx, N. (2021). *Askatu edo moztu. Euskal hezkuntzagintzaren erronka zahar eta berriak*. Txalaparta.
- Sandel, M.J. (2020). *La tiranía del mérito*. Debate.
- Santiago, K., Jimenez, O., eta Lukas, J.F. (2018). Metodo mistoak Hezkuntza-ikerkuntzan. *Tantak*, 30(1). Ojs.ehu.eus
- UNESCO (2016). *Hezkuntza berraztertzea: mundu osoko ongia lortzeko bidea?* Unesco.org
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*. Academia.edu