

Hezkuntza inklusiboa hizpide: Eusko Legebiltzarreko Hezkuntza Batzordeko ponentzien ekarpenetatik abiatutako analisi bat

Eider Alkorta, Idoia Legorburu, Saioa Bilbao
Bilboko Hezkuntza Fakultatea (EHU)

Artikulu honek Eusko Legebiltzarreko Hezkuntza Batzordean aurkeztutako 21 ponentzien azterketa aurkeztzen du, hezkuntza inklusiboaren ikuspegitik. Helburua da azpimarratzea ponentzia horietan jasotako ideiek hezkuntza-sistemaren eraldaketan izan dezaketen ekarpena, bai hezkuntza-politiken orientabide gisa, bai praktika profesionalen birdefinizio gisa. Horretarako, ikerketa kualitatibo baten bidez, ponentzien edukia sistematikoki aztertu da, segregazioaren aurkako diskurtsoak, eskola-plangintzaren inguruko kezkak eta irakasleen beharrezko prestakuntzaren inguruko proposamenak identifikatuz. Emaitez erakusten dute ponentzietan diskurtso koherentea dagoela inklusioaren alde, eta eskola-sistemaren antolamenduan egiturazko aldaketak proposatzen direla. Azterketa egin bitartean onartutako Euskal Hezkuntza Legeak (2023) ponentzietan jorratutako gai batzuk arautu bazituen ere, praktikan agerikoa da hainbat erronkari aurre egiteko bitarteko falta.

GAKO-HITZAK: Hezkuntza inklusiboa · Eskola-segregazioa · Legegintza · Hezkuntza-politikak.

Inclusive education: an analysis from the contributions of the papers of the Education Committee of the Basque Parliament

This article presents an analysis of 21 presentations submitted to the Education Committee of the Basque Parliament, from the perspective of inclusive education. The aim is to highlight the contribution that the ideas contained in those presentations can make to the transformation of the education system, both as guidance for educational policies and as a redefinition of professional practices. Through a qualitative approach, the content of the presentations was systematically examined, identifying discourses against segregation, concerns about school planning, and proposals regarding the necessary training of teachers. The findings reveal a coherent discourse in favor of inclusion and proposals for structural changes in the organization of the school system. Although the Basque Education Law (2023) approved during the course of the analysis addressed some of the issues raised in the presentations, in practice the lack of means to meet various challenges is evident.

KEY WORDS: Inclusive education · School segregation · Legislation · Education policy.

<https://doi.org/10.26876/uztaro.6038>

Jasotze-data: 2025-08-01 *Onartze-data:* 2025-12-01

1. Sarrera

Hezkuntza inklusiboa azken hamarkadetan hezkuntza-politikaren ardatz kontzeptual eta estrategiko bilakatu da, kalitatezko hezkuntza eskaintzeko premia nabarmendu da, bereziki gizarte gero eta pluralago eta konplexuagoetan. Inklusioaren helburua ez da soilik ezgaitasunak dituzten ikasleen integrazioa bermatzea, baizik eta hezkuntza-sistemak ikasle guztien aniztasun sozial, kultural eta pertsonala modu aktiboan aintzat hartzea eta horren arabera egituratzea (Ainscow *et al.*, 2013; UNESCO, 2001). Ikuspegi horretatik, azken urteotan hezkuntza inklusiboa kontzeptu praktikoa gisa ulertu da, baita egitura sozial eta instituzionalean eragiteko baliabide gisa ere (Waitoller & Artiles, 2013). Egile horiek defendatzen dute inklusioaren ikuspegiak ez dituela soilik ikasleen behar espezifikoak kontuan hartu behar, baizik eta egitura sozialek desberdintasuna zer mailatan sortzen duten aztertzea eta eraldatzea ere barne hartu behar duela.

Hezkuntza inklusiboa ez da ikasle-populazio espezifiko bati egokitutako praktiketan oinarritu behar, baizik eta ikasle guztientzat diseinatutako curriculum eta pedagogia orokor baten emaitza izan behar du, ikuspegi eraldatzaile eta sistemiko batetik abiatuta (Calle *et al.*, 2025). Horrek «inklusioko pedagogia» kontzeptua dakar, ikasleen arteko aniztasunari erantzuteko egokitutako jardun profesional inklusiboen bidez. Ikuspegi horri zenbait egilek kritika egin diote, inklusioaren diskurtso instituzionalek diskurtso eraldatzaile izateari utzi eta sistemaren egungo egitura legitimatzeko arriskua dutela argudiatuz (Graham & Slee, 2008; Slee, 2011). Horregatik, inklusioa ezin da ulertu politikoki zuzena den etiketa gisa soilik, baizik eta egitura sozial eta hezkuntzazkoen berrantolaketa eskatzen duen eskaera demokratiko eta etiko gisa.

Bestalde, inklusioaren printzipioen ezarpena eraginkorra izan dadin, eskola-komunitateek balioetan oinarritutako jarrera aktiboak garatu behar dituzte, eta politika eraldatzaile eta desdiskriminatzaileak ezarri (Navarro & Navarro-Montaño, 2023). Zentzu horretan, hezkuntza inklusiboa eskubide-berdintasuna bermatzen duten komunitateen eraikuntzan oinarritzen dela azpimarratzen da, eta horretarako praktika eta politika-maila guztietan koherenteki aplikatzea beharrezkoa da (Booth & Ainscow, 2015). Ildo honi jarraikiz, artikuluko honek ponentzia horietan inklusioarekin lotutako ideiek hezkuntza-sistemaren eraldaketan izan dezaketen ekarpena azpimarratzea du helburu, bai hezkuntza-politiken orientabide gisa, bai praktika profesionalen birdefinizio gisa.

Inklusioaren bidean sortzen diren oztopoen artean, zenbait autorek nabarmendu dute eskola-segregazioaren auzia inklusioko oztopo nagusi gisa (Calderón *et al.*, 2024; Turienzo & Manso, 2022). Eskola-segregazioak ikasleen jatorri sozioekonomikoaren, etniaren edo hizkuntzaren arabera banaketa desorekatuak eragiten ditu, eta horrek kalitatezko hezkuntzarako sarbidean desberdintasunak areagotzen ditu. Segregazioaren ondorioz, eskola-komunitateen arteko konfiantza, kohesio soziala eta errendimendu akademikoa ahuldu daitezke, eta hainbat egilek ohartarazi dute horren inguruan, hala nola Bonal & Zancajok (2020) edo Murillo & Garridok (2019), zeintzuek eskola-segregazioak ikasleen garapen akademiko eta sozialaren gain dituen ondorio kaltegarriak azpimarratzen dituzten. Bayona-

i-Carrasco & Domingo (2019) eta Otero *et al.*ek (2023) ere segregazioaren ondorio sistemikoak agerian jarri dituzte. Eskola-segregazioak konposizio-efektu nabarmenak eragiten ditu, hau da, ikastetxe bateko ikasleen profila —haien ezaugarri sozial, ekonomiko edo kulturalekin— ikasleen hezkuntza-eraketan eragin zuzena duen faktore erabakigarri bihurtzen da. Ondorioz, segregazioak ez du soilik ikasleen ibilbide akademikoan eragiten, baizik eta eskola-sistemaren osotasunean ere bai, gizartearen kohesioa eta hezkuntza-sistematikiko konfiantza soziala murriztuz.

Are gehiago, segregazioaren eragina bereziki larria da egoera zaurgarrian dauden umeentzat, esaterako, baliabide sozioekonomiko mugatuak dituztenak, hezkuntza edo kultura gutxituen testuinguruan bizi direnak edo ezaugarriak dituzten ikasleentzat. Ikerketek erakutsi dute egoera horietan dauden haurrek eskola-arrakasta lortzeko baliabide gutxiago dituztela, eta horrek bazterketa soziala eta pobreziaaren transmisio intergenerazionala indartu dezake (Bonal & Zancajo, 2020; Carbonell *et al.*, 2022; Martins & Oliveira, 2024; Murillo & Garrido, 2019; Turnbull & Stowe, 2019). Horrez gain, segregazioak gizartearen kohesioan eta berdintasunaren pertzepzio kolektiboan ere eragin dezake, elkarbizitzaren oinarriak ahulduz eta gizarte-polarizazioa areagotuz.

Laburbilduz, artikulu honek eskaintzen du Hezkuntza Legearen eztabaida-prozesuan Hezkuntza Batzordean parte hartu zuten ponenteei hezkuntza inklusiboari buruz partekatu zituzten ekarpenen azterketa, ikuspegi teorikoen eta esperimentalen arteko lotura estuan oinarrituta. Aztertutako ponentzien sistematizazioa garatzen ari zen bitartean, Eusko Legebiltzarrak Euskal Hezkuntza Legea onartu zuen (2023), zeinak hezkuntza inklusiboaren gainerako printzipio orokorrak jasotzen dituen. Ondoren, 2024an, Eusko Jaurlaritzak Hezkuntza Inklusiboaren Dekretua argitaratu zuen, eta horrek ponentzietan agertutako zenbait kezka eta proposamen arau-mailara ekarri zituen. Lege-mailan aurrerapausoak eman diren arren, egungo testuinguruan hezkuntza inklusiboak oraindik ere erronka ugari planteatzen ditu. Hori oinarri hartuta, artikulu honek ponentzia horietan jasotako ideiek hezkuntza-sistemaren eraldaketan izan dezaketen ekarpena aztertzea du helburu, hezkuntza inklusiboaren ikuspegitik hezkuntza-politikak eta -praktikak birdefinitzeko ematen duten aukera azpimarratuz.

2. Metodologia

Azterketa honen metodologia ikerketa kualitatiboaren markoan kokatzen da, eta EHUren «2022 Unibertsitatea-Enpresa-Gizartea» programaren barruko ikerketa zabalago baten baitan garatu da. Ikerketa kualitatiboek fenomenoaren esanahiak eta testuinguruak ulertzea dute helburu, partaideen diskurtso eta esperientzietatik abiatuta (Denzin & Lincoln, 2018). Ikerketa honen aztergai nagusiak Hezkuntza Legearen eztabaida-prozesuan Eusko Legebiltzarreko Hezkuntza Batzordeari aurkeztu zitzaizkion ponentzien dokumentu ofizialak izan dira.

Halaber, edukiaren azterketa kualitatiboaren teknikak hartu dira kontuan, testuen esanahia modu sistematiko eta egituratuan interpretatzeko (Mayring, 2014; Schreier, 2020). Azterketa-prozesuak barne hartu zuen: ponentzien irakurketa

xehea, eduki giltzarrien identifikazioa, eta inklusioarekin, aniztasunarekin, eskola-segregazioarekin, sistemaren gobernanzarekin, finantzaketarekin eta eskola-plan-gintzarekin loturiko proposamenen kategoriatze tematikoa.

Kategorizazio-prozesua *inductive-deductive* metodologia baten arabera gauzatu da: lehenik, edukien irakurketa esploratibo baten bidez gai errepikakorrak eta diskurtso-nukleo esanguratsuak identifikatu dira; eta, ondoren, aurretik ezarritako esparru teorikoarekin loturak ezarri dira. Kategoría nagusien artean, honakoak nabarmendu dira: eskola-segregazioaren fenomenologia eta determinatzaileak, aniztasunaren trataera instituzionala, irakasleen prestakuntza inklusiboaren erronkak eta ponentzietan jasotako lege-proposamenak. Kategoría horien definizioa aldeztu aurretik egindako marko teorikoaren eta dokumentuen edukiaren arteko triangulazioan oinarritu da, ikerketaren fidagarritasuna eta sendotasun analitikoa bermatzeko helburuarekin.

Azterketa-prozesuan kodeketa eta kategorizazioa eskuz gauzatu dira, dokumentuen irakurketan oinarritutako lehen mailako kode esploratiboak sortuz (adib. *segregazioa, aniztasunaren trataera, plangintza, finantzaketa, gobernantza eta prestakuntza*). Kode horiek gero kategoriatan agregatu dira aurretik zehaztutako esparru teorikoarekin kontrastatuz. Analisia taula kontzeptualetan eta dokumentuen parekatze sistematikoan oinarritu da. Prozedura honek fidagarritasuna sendotzeko barne-triangulazio bat ahalbidetu du, identifikatutako edukiak behin eta berriro kontrastatuz.

3. Emaidak

Eusko Legebiltzarreko Hezkuntza Batzordeko ponentzia guztien¹ artetik, azterketa honetarako 21 ponentzia hautatu dira, inklusioaren gaia jorratzen zuten erakunde eta aholkari errepikatuak. Parte-hartzaileak hezkuntza formaleko eta ez-formaleko eragileak, gizarte-erakundeak, unibertsitateko komunitatea, profesional espezializatuak eta gizarte zibil antolatua izan dira. Horri esker, hezkuntza inklusiboaren inguruko ikuspegi askotariko eta osagarriak jasotzeko aukera izan da.

Jarraian aurkeztu den taulan ikus daitekeenez, ponentziak aurkeztu zituzten erakundeak eta hizlariak askotarikoak izan ziren. Ponente horiek Eusko Legebiltzarreko talde parlamentarioek gonbidatu zituzten, bakoitzak nahi zituen aditu edo eragileak hautatuz. Azterketa honetan, aurkeztutako ponentzia guztiak kontuan hartu dira kategorizazio kontzeptualaren analisia egiteko, ikuspegi metodologikoan edukien esangura eta koherentzia analitikoa lehenetsiz.

1. Hezkuntza Batzordeko ponentziak eskuragarri daude Eusko Legebiltzarren web orrialdean: <https://www.legebiltzarra.eus/portal/eu/web/eusko-legebiltzarra>

1. taula. Ponentzia hautatuetan parte hartu zuten erakunde, hizlari eta proposatzaileen zerrenda.

Elkartea	Hizlaria	Nork proposatua²
Silván Miracle	Eva Silván	EP-IU
Lagundu NEE Enkarterri	Raquel García eta Pilar Escalza	PP
ISEI-IVEI	Eduardo Ubieta	EP-IU
Save The Children	Alvaro Ferrer eta Lucas Gortazar	EP-IU-EHBildu
Satse	Marta Ferrero eta Pilar Mendiá	PP
Collectiu Punt6	Adriana Ciocoletto	EP-IU
Educación Inclusiva	Coral Elizondo	PNV-PSE-EE
Arnastu	Goikoana Barcina	PP
ILP Eskola Inklusiboa	Sabin Zubiri	
Berriztu Hezkuntza Elkartea	Koldo Uruñuela	PNV-PSE-EE
Gizarte Hezitzaileen Euskadiko Elkargoa	Aitor Jimenez eta Asier Félix Losada	EP-IU
Urtxintxa Bizkaia	Goiuri Mendezain	EHBildu
Lumagorri	Jose Luis Carrascosa	EP-IU
HUHEZI	Amelia Barquín	EHBildu
Universidad Pontificia Comillas	Gregorio Casado	PNV-PSE-EE
Socióloga	Haizea Miguela Alvarez	EP-IU
Eskolae	Pilar Mayo	EP-IU
Ikuspegi	Arkaitz Fullaondo	EHBildu
Globernance	Juan Jose Alvarez	PNV-PSE-EE
Fuhem	Victor Manuel	EP-IU
Facultad de Educación de Leon	Enrique Javier Díez	

Analisi honetan txertatu diren ponentziak hezkuntza inklusiboari eta eskubide unibertsalen ikuspegiari loturiko eduki esplizituak jasotzen dituztenak izan dira. Hautatutako testuek ikuspegi eta sentsibiltate askotarikoak islatzen dituzte, hezkuntza-sistemari begirada kritiko eta eraikitzaile batetik helduz. Besteak beste, errealitate soziodemografiko aldakorrek hezkuntza-esparruan sortzen dituzten erronkei buruzko gogoetak, segregazioaren fenomenoaren azterketak,

2. EP-IU: Elkarrekin Podemos - Izquierda Unida. PP: Partido Popular. EHBildu: Euskal Herria Bildu. PNV-PSE-EE; Partido Nacionalista Vasco - Partido Socialista de Euskadi - Euskadiko Ezkerra.

hezkuntza-politiken eta sistemaren egituraren inguruko hausnarketak, irakasleen prestakuntzari eta jarrerei buruzko kezak, eta etorkizunerako bide posibleen inguruko proposamenak jasotzen dira.

3.1. Errealitate soziodemografiko berria eta hezkuntzaren erronkak

Ponentzien azterketak argi erakusten du Euskal Autonomia Erkidegoko errealitate soziodemografikoak aldaketa sakon eta azkarrak izan dituela azken urteotan, eta horrek zuzenean eragiten du hezkuntza-sistemaren egituraketa eta funtzionamenduan. Hainbat hizlarik, besteak beste Silván, Ubieta eta Ferrer-ek, azpimarratu dute EAEn gertatzen ari den jaiotza-tasaren jaitsiera eta jatorri atzeritarreko populazioaren gorakada. Aldaketa hauek ez dira isolatutako fenomenoak, baizik eta egiturazko prozesu sozial, demografiko eta ekonomiko zabalago baten ondorio gisa ulertu behar diren dinamika sozialak; prozesu horiek zuzenean eragiten dute eskola-komunitateen osakeran, eta ondorioz, gero eta heterogeneoagoa den ikasle-populazio baten presentzia hedatzen ari da hezkuntza-erakundeetan.

Silván-ek nabarmendu bezala, EAEko jaiotza-tasa Europako baxuenetako bat izanik, ikasle kopuruaren beherakada aurreikusten da hurrengo hamarkadetan, eta horrek ikastetxeen egitura, baliabide-esleipena eta matrikulazio-politikak errotik birpentsatzera behartzen du. Bestalde, Ubietaren ekarpenetan jasotzen denez, atzeritar jatorriko familien presentzia nabarmen areagotzeak eskola-komunitateetan aniztasun kultural, linguistiko eta pedagogikoaren dimentsioak areagotu ditu, eta horrek premiazko egiten du hezkuntza-sistemak erantzun integral, sistematiko eta oinarri teoriko sendotetan sustatutako politika publikoak ezartzea, ikasle guztien premiei modu egokian erantzuteko gaitasuna bermatzeko.

Horrez gain, zenbait hizlarik adierazi zuten hezkuntza-sistemaren berrantolaketa ezin dela soilik eskola barruko aldaketetara mugatu, baizik eta komunitatearen ikuspegitik ulertu behar dela. Adibidez, Alaitz Aizpuru Pedagogia Feministako adituak ohartarazi zuen: «Gure praktika pedagogikoen komunitateko harremanetan dute isla [...]; hezkuntza, paradigma komunitario bat bezala ulertu behar dugu, gorputzaz eta gorputzetik sortutakoa, heziguneko instituziotik harago, haurra, nerabea, familiak, langileak, auzoak eta herriak erdigunean jarriko dituen». Ikuspegi horren arabera, eskola inklusiboa ezin da soilik sistemaren barne-egiturari begira diseinatu, baizik eta herritarren partaidetza, elkarlana eta sentsibilizazioa artikulatu behar ditu, ikuspegi feminista, komunitario eta diziplinarteko baten bidez.

Hizlariak adierazi dutenez, hezkuntza-sistemak erronka hauei aurre egiteko egiturazko neurriak behar ditu, ikuspegi estrategiko eta epe luzekotik abiatuta. Administrazio publikoek eginkizun aktiboa eta bideratzailea izan behar dute eskola-porrotaren aurkako estrategiak ezartzen eta ikasle guztien potentziala garatzeko aukera-berdintasuna bermatzen. Horretarako, ezinbestekoa da eskola-giro inklusiboak sustatzea, ikasleen arteko elkarrekintza errazten duten pedagogia parte-hartzaileak indartzea eta irakasleen prestakuntza egokitzea.

Laburbilduz, ponentzietan azaldutako ikuspegi askok bat egiten dute oinarri analitiko komun batekin: hezkuntza-sistemaren berrantolaketa ezinbestekoa da

gizartearen bilakaerari modu bidezkoan eta eraginkorrean erantzuteko. Ikasle-profil berriek (aniztasun kultural eta linguistikoa, jatorri sozioekonomiko heterogeneoa, hezkuntza-behar espezifikoak) eskola inklusiboaren paradigmaren sakontzea eskatzen dute. Ponentzien azterketan behin eta berriz azaldutako ikuspegi arabera, testuinguru honetan hezkuntza inklusiboaren paradigmarekiko egokitzapena ez da aukera kontingente edo diskurtsibo hutsa, baizik eta identifikatutako behar soziodemografiko, pedagogiko eta sistemikoetatik eratorritako premia egituratua eta ezinbestekoa.

3.2. Segregazioaren identifikazioa eta ondorioak

Eskola-segregazioa ponentzien corpusean etengabe agertzen den gai nagusietako bat da, eta haren izaera sistemikoa eta egiturazkoa nabarmendu dute hizlariek. Ferrer, Gortazar eta Barquín adituek azpimarratu dutenez, segregazioaren determinatzaile nagusien artean daude jatorri sozioekonomikoa, etnia eta hezkuntza-ereduen konfigurazioa. EAEren kasuan, datuek erakusten dute ikastetxe publikoetan atzeritar jatorriko ikasleak eta baliabide ekonomiko mugatuak dituzten familiak ikastetxe-proportzio handiagoan matrikulatzen direla, eta horrek eskola-sareen arteko desoreka eta eskola-esperientzien polarizazioa eragiten du.

Segregazioaren identifikazioan, ponentzietan erabili diren datuek eta analisiek erakusten dute EAEk segregazio-indize altuenak dituela Espainiako autonomia-erkidegoen artean, bai sare publikoaren eta kontzertatuaren arteko banaketan, bai sare beraren barruan gertatzen diren kontzentrazioetan. Segregazio horrek, Silvánen arabera, aukera-berdintasunean eragiten du nabarmen, eta horren ondorioz ikasle askok hezkuntza-ibilbide murriztagoa, errendimendu akademiko eskasagoa eta etorkizun sozial eta ekonomiko kaxkarragoa izaten dute.

Ponentzia askok ohartarazten dute segregazioa ez dela familia-hautaketa askearen ondorio neutroa, baizik eta hezkuntza-politika jakin batzuen emaitza dela, hala nola eskola-plazen eskaintzaren diseinua, kuoten kontrolik eza edo informazioaren asimetria. Zaurgarritasun-egoeran dauden ikasleen kontzentrazioak ikastetxe jakin batzuetan estigmatizazio- eta gheztizazio-prozesuak eragiten ditu, eta horrek segregazioaren gorpil zoria indartzen du.

Ondorioz, ponentzietan segregazioaren aurkako borroka ez dela ikuspegi konpentsatzailean oinarritu behar defendatzen da (hots, baliabide gehiago ematea ikastetxe zaurgarrienei), baizik eta ikuspegi prebentibo eta eraldatzaile batetik abiatuta, eskola-sistemaren antolaketa osoa birpentsatu behar dela. Hau da, segregazioa egiturazko dinamika eta hezkuntza-politika zehatzen ondorioa da. Zentzu horretan, Andreas Schleicher-ek, PISA azterketaren zuzendariak, «emaitza hobeagoak ateratzeko ekitatea klabea dela» nabarmendu zuen, segregazioaren kontrako ikuspegi sendo baten beharra azpimarratuz.

3.3. Hezkuntza-politikak eta sistemaren egitura

Aztertutako ponentzietan hezkuntza-politikek eta sistemaren egiturak eskola-segregazioaren ekoizpen eta birsorkuntzan duten eragin egituratzailea modu

sistematikoan azpimarratzen da. Ferrer eta Gortazar-ek nabarmendu dutenez, «hezkuntza-sistemaren antolaketa bera da askotan desberdintasunen erreproduzitzaile nagusietakoa» eta eskola-plazen planifikazioak dimentsio estrategikoa izan behar du, datu demografiko eguneratueta oinarritutako aurreikuspen errealistekin. Haien ustez, eskaintza-eskarien arteko desorekek —bereziki gaitzeskaintza egoerek— ikasle zaurgarrien kontzentrazioa eragiten duten dinamikak pizten dituzte, eta horrek zuzenean eragiten du segregazioaren hedapenean.

Halaber, Save the Children-en ponentzian salatu bezala, «doakotasun-printzipioa sistematikoki urratzen da, kuoten bidezko finantzaketa-praktiken bidez, eta horrek hautaketa ekonomiko pribatua ahalbidetzen du sare kontzertatuan» aukera-berdintasunaren printzipioa kolokan jarritz. Finantzaketa-eredu horrek hautaketa-prozesuan irizpide ekonomikoek gero eta eragin handiagoa izatea ahalbidetzen du, aukera-berdintasuna kolokan jarritz eta familien eskolatzeko aukerak desorekatuz. Ezarpen praktikoa, hori, ikastetxeen arteko segmentazioan eta baliabideen banaketa desberdinetan islatzen da, eta, ondorioz, sistema bera bihurtzen da desberdintasunen erreproduzitzaile.

Bestalde, ponentzietako hainbat hizlariek eskola-sistemaren plangintza demokratiko eta inklusibo baten beharra azpimarratu dute, familia guztiek aukera berdinetan jardun ahal izateko. Adibidez, Gregorio Casadok ohartarazi zuen: «Ikastetxeek ez dute abiapuntu berdina; hasierako baldintzak oso desberdinak dira, eta horrek desberdintasun sozialak birsortzen ditu». Coral Elizondoren iritziz, «planifikazio demokratikoa eta ikuspegi inklusiboa uztartu behar dira, bestela segregazioa eta desoreka soziala mantenduko dira». Horri lotuta, Adriana Ciocolettok finantzaketa publikoa irizpide zehatz batzuen arabera esleitzeko beharra proposatu zuen: «Dirulaguntzez sustatu egiten da segregazioa... planifikazio demokratikoa behar dugu, kontzertatuaren baitan zer mantenduko den erabakitzeko». Ekarpen hauek hezkuntza-sistemaren egituraketa demokratiko eta inklusibo baten aldeko diskurtso bateratua osatzen dute, eta sistema publikoaren planifikazioak eta finantzaketak aukera-berdintasuna eta desberdintasun sozialen erreprodukzioaren prebentzioa bermatzeko duten funtzio eraldatzailea azpimarratzen dute.

Horrez gain, ponentzietan askotan —tartean Silván, Barquín eta Save the Children-en ekarpenetan— planteatu da informazioaren gardentasunik eza eta eskolatzeko-prozesuetako asimetria sozioekonomikoak bereziki kaltegarriak direla zaurgarritasun-egoeran dauden kolektiboentzat. Barquínek adierazi zuen: «Familia guztiek ez dute informazio bera ezta baliabide berdina ere eskolatzeko-prozesuari aurre egiteko» eta Ferrer-ek berretsi zuen: «Informazio-asimetria horrek aukera-berdintasuna urratzen du eta segregazioa elikatzen du». Horrenbestez, hainbat hizlarik defendatu dute politika publikoek egiturazko berrantolaketa behar dutela, hezkuntza-sistemaren oinarri inklusibo eta bidezkoago bat ahalbidetzeko.

Diskurtsoek, oro har, hezkuntza inklusiboaren aldeko konpromisoa ezin dela soilik erretorikan geratu erakusten dute. Politika publikoen koherentzia, bidezko baliabide-banaketa eta araudia kontrolatzeko mekanismo eraginkorrak beharrezkoak dira. Hezkuntza-sistemaren antolaketa, horrenbestez, ikuspegi estrategiko, integratu eta

eraldatzailea behar du, gizartean dagoen aniztasunari benetako erantzun inklusiboa emateko gai izan dadin.

3.4. Irakasleen prestakuntza eta kultura inklusiboa

Ponentzia askotan jaso da irakasleek aniztasunaren trataera eraginkorra bermatzeko gaitasun espezifikoak eskuratu behar dituztela, bai jarrera aldetik, bai jardun profesionalaren ikuspegitik. Hizlarien diskurtsoan behin eta berriz agertu da prestakuntza jarraituaren eta sistematikoaren premia, eta ikuspegi horretan bat egiten dute, besteak beste, Valdés-Pino *et al.* (2021) eta Booth & Ainscow-en (2015) erreferentzia teoriko nagusiekin.

Aztertutako ponentzietan irakasleen prestakuntzak izaera integrala izan behar duela azpimarratzen da, hau da, ez dela eduki zehatzen irakaskuntzara mugatu behar, baizik eta aniztasunarekiko jarrera inklusiboak, komunikazio-trebetasunak, kulturarteko konpetentziak eta diziplinarteko ikuspegia barne hartu behar dituela. ESKOLAE eta FUHEM erakundeek ekarpenek, adibidez, norabide horretan kokatzen dituzte euren proposamenak, eta prestakuntza horrek irakasleen ibilbide osoan zehar izan behar duela jarraitutasuna defendatzen dute, eguneroko praktikarekin konektatutako edukiak eta erreflexio pedagogiko kritikoa uztartuz.

Beraz, ponentzien analisiak erakusten du irakasleen prestakuntza egokitu gabe egotea oztupo nabarmen gisa identifikatzen dela hezkuntza inklusiboaren ezarpen eraginkorrerako. Askotariko testuinguruetan garatu beharreko esku-hartzeak ez dira inprobisaziotik eraiki behar, baizik eta prestakuntza sendo eta koherente baten emaitza izan behar dute, sistemaren eraginkortasuna eta justizia soziala bermatzeko helburuarekin.

3.5. Erronkak eta proposamenak

Amaitzeko, ponentzietan jasotako ekarpenek zenbait erronka eta jarduerarailo estrategikoko identifikatu dituzte hezkuntza inklusiboaren garapenean aurrera egiteko. Lehenik eta behin, eskola-plazaren eskaintzaren planifikazio arrazionala eta eguneratua premiazkotzat jo da, eskaintza hori benetako behar demografikoetara egokitzea funtsezkoa baita ikasleen arteko banaketa orekatua eta segregazioaren prebentzioa bermatzeko. Horrekin lotuta, finantzaketa publikoaren erabileran gardentasuna areagotzeko eta doakotasunaren betetze-maila benetan ziurtatzeko kontrol-mekanismo zorrotz eta independenteen beharra ere azpimarratu da, ikastetxeen arteko desberdintasun ekonomikoak gutxitzeko helburuz.

Halaber, familientzako informazio-, orientazio- eta matrikulazio-prozesuek egituratuagoak eta irisgarriagoak izan behar dutela adierazi da, informazioaren asimetriak gainditzeko eta hautaketa-prozesuan aukera-berdintasuna bermatzeko. Proposamenen artean matrikulazio-prozesuan laguntza aktiboa eta eguneratua eskaintzen duten bulegoen sorrera nabarmentzen da, familia guztiek baldintza berdinetan erabakiak hartu ahal izan ditzaten.

Irakasleen prestakuntza sistemikoa ere funtsezkotzat jotzen da: prestakuntza

hori ez da ikastaro puntualetara mugatu behar, baizik eta ikuspegi inklusiboan oinarritutako gaitasun profesional eta pertsonalak modu jarraituan lantzen dituen estrategia instituzional gisa ulertu behar da. Prestakuntza horrek, halaber, praktikaren azterketa kritikoa eta diziplinarteko lankidetzak sustatu behar ditu.

Modu orokor batean, ponentzietan defendatzen da segregazioari aurre egiteko ezinbestekoa dela ikuspegi eraldatzaile eta prebentiboa lehenestea. Hau da, ez da nahikoa eskolatzeko-ondorio negatiboak konpentsatzea; aitzitik, sistemaren egitura osoaren birplanteamendu sakona eskatzen da, segregazioa sortzen duten mekanismo estrukturalak desaktibatzeke eta aukera-berdintasunean oinarritutako hezkuntza-sistema inklusibo eta bidezkoago bat eraikitzeke.

Bukatzeko, ponenteek luzatutako edukiek Hezkuntza Legean zer-nolako isla izan duten azaltzeaz gain, alderdi politikoen diskurtsoei ere erreparatuko diegu. 2022ko martxoaren 18an EAJk, EH Bilduk, PSE-EEk eta Elkarrekin Podemos-IUk akordioa itxi zuten Hezkuntza Legeari buruz, segregazioari amaiera emateko, laiktasunaren alde egiteko eta euskara ardatz gisa jartzeko. Pixkanaka, ordea, akordioak babesak galdu zuen eta 2023ko apirilaren 10ean Elkarrekin Podemos-IUk salatu zuen Eusko Jaurlaritza hezkuntza-ituna urratzen ari zela, eta une horretan araua babestearen alde ez zeudela iragarri zuten. 2023ko urriaren 4an EAJk eta PSE-EEk zuzenketa bateratua iragarri zuten egungo hizkuntza-ereduak aldatzeko eta euskara eta gaztelania komunikazio-hizkuntza izateko. Zuzenketa partzial horiek ezinezona sortu zuen EHBildurengan eta aurkako botoa eman zion Hezkuntza Legeari Elkarrekin Podemos-IUrekin batera.

Legea azkenean PSE-EE eta EAJren babesarekin soilik onartu zuten, Hezkuntza Akordioak izan zuen babes zabaletik urrun. Dena den, diskurtsoei dagokienez, Elkarrekin Podemos-IUren posizioetatik aldentzen da gehien Hezkuntza Legea, bereziki segregazioaren aurkako neurrien gabeziei erreparatuz eta Euskal Hezkuntza Zerbitzu Publikoaren sorrerari dagokionez. EHBilduren kasuan haustura nagusia hizkuntza-ereduetan kokatu zen, beste gako nagusiekin kritiko izanik ere, ordura arte ez baitzuten legearen aurkako posizio mugiezinik adierazi. Legeak, hortaz, gobernuko bi alderdien diskurtsoak jasotzen ditu, baina era berean, Legeak jasotako aldaketa nagusia, Euskal Hezkuntza Zerbitzu Publikoaren egitura, zeinak zentro publiko, itunpeko eta pribatuak barnebiltzen dituen, Elkarrekin Podemos-IUrena salbu, gainontzeko alderdi politikoen diskurtsoekin bat dator hein handi batean.

4. Ondorioak eta eztabaida

Ponentzien azterketak agerian uzten du hezkuntza inklusiboaren aldeko diskurtso sendo eta bateratu bat dagoela EAEko eragile sozial eta akademikoaren artean. Diskurtso horretan behin eta berriz azpimarratzen dira segregazioaren aurkako neurri eraginkorrak, ikasleen banaketa orekatua lortzeko estrategiak, eskola-plazen planifikazio arduratsua eta irakasleen prestakuntza sistemikoa, guztiak ere hezkuntza-sistema bidezkoago baterantz jotzeko ezinbesteko elementu gisa.

Ponentziek nabarmendutako ikuspegi horiek bat egiten dute literatura zientifikoan autore askok (Booth & Ainscow, 2015; Murillo & Graña, 2020; Navarro & Navarro-Montaño, 2023) azpimarratzen dutenarekin: hezkuntza inklusiboa ezin da helburu orokor eta deklaratio gisa bakarrik uler daitekeen kontzeptu bat izan. Aitzitik, ikuspegi sistemiko eta eraldatzaile bat behar du, zeinean aplikazio praktikoa, baliabide egokiak eta ebaluazio-mekanismo zehatzak ezarri behar diren. Aztertutako ponentzietan argi geratzen da diskurtsoaren eta praktikaren arteko arrakala oraindik gaintitu gabe dagoela, eta horrek inklusioaren printzipioak hezkuntza-politika guztietan transbertsal bihurtzea eskatzen du. Aldi berean, ponentzietan agertutako beste proposamen batzuk ere bat datoz egungo literatura kritikoarekin, zeinak ohartarazten duen inklusioaren diskurtso instituzionalak, bere osotasunean ez aplikatuz gero, sistemaren egungo egiturak legitimatzeko arriskua izan dezakeela (Graham & Slee, 2008; Slee, 2011). Zentzu horretan, ponente askoren diskurtsoak bat egiten du Waitoller & Artiles (2013) egileek aldarrikatzen duten ikuspegi eraldatzailearekin, zeinak inklusioa egitura sozialen berrantolaketarekin lotzen duen.

Beraz, ponentzien ekarpenek ez dute soilik hezkuntza-praktiken hobekuntza proposatzen, baizik eta sistema osoaren eraldaketa eskatzen dute, justizia sozialaren ikuspegitik. Hortaz, hezkuntza inklusiboaren aldeko benetako aurrerapena ezin da soilik egiturazko adostasun diskurtsiboan oinarritu. Beharrezkoa da instituzioen aldetik diskurtso horietan luzatutako gako nagusiak praktikan ezarri ahal izateko baliabide eta neurriak garatzea. Ildo horretan, aipagarria da 2023an onartutako Euskal Hezkuntza Legeak eta 2024ko Aniztasunaren Dekretuak hezkuntza inklusiboaren aldeko norabidea berretsi dutela printzipio eta balio orokorren mailan. Hala ere, ponentzietan jaso ziren ekarpenekin alderatuta, lege-testuek hizlariak azpimarratutako hainbat gai giltzarri zehaztasunez ez dituztela jorratzen ikus daiteke:

- Adituak bat datoz segregazioa euskal hezkuntza-sistemaren erronka handienetako bat delako ideiarekin. Hezkuntza Legeak ekitatearen eta diskriminaziorik ezaren printzipioak aipatzen baditu ere, ez du printzipio horiek betetzen direla ziurtatzen duen mekanismo zehatzik jasotzen.
- Hezkuntza-plangintzari dagokionez, ponenteek adierazten dute eskaintzaren eta eskarien arteko desoreka eta bereziki gaitzeskaintza-egoerak ekidin behar direla, eskola-plazen planifikazioak dimentsio estrategikoa izan behar duela azpimarratuz. Hezkuntza Legeak gehiegizko eskaintza saihestearen eta eskolatzean oreka bilatzearen garrantzia aipatzen badu ere, ez du zehazten aplikatzeko irizpiderik edo tresnarik, eta horrek eraginkortasuna mugatzen du.
- Doakotasunari eta finantzaketari dagokienez, ponenteen ustez, egun dagoen finantzaketa-ereduak hautaketa-prozesuan irizpide ekonomikoak gero eta eragin handiagoa izatea ahalbidetzen du aukera-berdintasuna kolokan jarritz. Hezkuntza Legeak kuota horiek debekatzen baditu ere, ez du kontrol-mekanismo eraginkorrik ezartzen eta zeharkako kuota edota zerbitzu osagarraien auziei ere ez die erreparatzen.

- Eskolaratze-prozesuetako informazioaren asimetria eta gardentasunik eza ere hizpide izan dituzte ponenteek. Legearen aurreproiektuan informazio-bulegoak aurreikusi baziren ere, Hezkuntza Legeak ez ditu bulego horiek aurreikusten, ezta arautzen ere, eta tokiko ekimenaren esku uzten du horien garapena.
- Irakasleen prestakuntzari dagokionez, ponenteek irakasleen prestakuntza jarraitua eta sistematikoaren premia azpimarratu dute aniztasunaren tra-taera eraginkorra bermatu bidean. Legeak eremu hori aitortzen badu ere, ez ditu edukiak, modalitateak eta inplementazio-estrategiak zehazten.

Ponentzietan luzatutako ideia orokorrak, hortaz, lege-testuetan jasota daude, baina arrakala nagusia betearazpen-neurri zehatzetan ikus dezakegu.

5. Bibliografia

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2013). Understanding and developing inclusive practices in schools: A collaborative action research network. *International Journal of Inclusive Education*, 8(2), 125-139. <https://doi.org/10.1080/1360311032000158015>
- Bayona-i-Carrasco, J. & Domingo, A. (2019). Proceso migratorio, concentración escolar y resultados académicos en Cataluña. *Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones*, (47), 3-34. <https://doi.org/10.14422/mig.i47y2019.001>
- Bonal, X., & Zancajo, A. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: Family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 66(5-6), 635655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *The index for inclusion: A guide to school development led by inclusive values* (4. ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Calderón-Almendros, I., Moreno-Parra, J.J., & Vila-Merino, E.S. (2024). Education, power, and segregation. The psychoeducational report as an obstacle to inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 28(11), 2424-2437. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2108512>
- Calle, L.L.M., Pazmiño, G.P.D., Córdova, V.V.N., Ojeda, J., & Choez, E.J.V. (2025). Educación Inclusiva y Diversidad Metodologías para Atender a Estudiantes con Necesidades Especiales. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(1), 10991-11013. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1
- Carbonell, J., Garreta-Bohaca, J., & Tarabini, A. (2022). *La segregación escolar en España: Diagnóstico y propuestas de acción*. Fundación Bofill.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5. ed.). SAGE Publications.
- Flick, U. (2019). *An introduction to qualitative research* (6. ed.). SAGE Publications.
- Graham, L.J., & Slee, R. (2008). An illusory interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion. *Educational Philosophy and Theory*, 40(2), 277-293. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00331.x>
- Martins, P.C., & Oliveira, V.H. (2024). Child well-being, family functioning, and contextual strain: A study of multi-assisted low-income families. *Children*, 11(12), 1533. <https://doi.org/10.3390/children11121533>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Beltz Verlag.

- Murillo, F.J., & Garrido, C.M. (2019). Perfiles de segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1), 1-20. <https://doi.org/10.7203/relieve.25.1.12917>
- Navarro, J.A., & Navarro-Montañó, M.J. (2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 18(2), 248-263. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.08>
- Otero, G., Carranza, R., & Contreras, D. (2023). Spatial divisions of poverty and wealth: does segregation affect educational achievement? *Socio-Economic Review*, 21(1), 617-641. <https://doi.org/10.1093/ser/mwab022>
- Schreier, M. (2020). *Qualitative content analysis in practice* (2. ed.). SAGE Publications.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
- Turienzo, D., & Manso, J. (2022). Cuando las políticas públicas se transforman en mecanismos (re) productores de desigualdad educativa: el caso español en el acceso al sistema escolar. *Foro de Educación*, 20(1), 240-264. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.898>
- Turnbull, A.P., & Stowe, M.J. (2019). *Families and professionals: Trusting partnerships in general and special education* (7. ed.). Pearson.
- UNESCO (2001). *Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms: A guide for teachers*. UNESCO Publications.
- Valdés-Pino, M.A., Calvo-Álvarez, M.I., & Martínez-Abad, F. (2021). Formación inclusiva del profesorado de primaria en tres regiones chilenas. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 16(1), 117-129. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.09>
- Waitoller, F.R., & Artiles, A.J. (2013). A decade of professional development research for inclusive education: A critical review and notes for a research program. *Review of Educational Research*, 83(3), 319-356. <https://doi.org/10.3102/0034654313483905>

