



> *oharrak*

ZER DAGOEN LANAREN ATZEAN, ZER UZTEN DUEN AGERIAN HEZKUNTZAK

Alfonso VAZQUEZ

HOBEST CONSULTORES. Estrategia eta antolakuntza aholkularia

SARRERA

Krisi Handiak bortizki ekarri digu lehen planora aspalditik haizatua zen gauza bat, ezinegonaren zainetan zehar zetorren gauza bat, bagenekien —edo susmatzen genuen— gauza bat, nahiz ez genuen agerrarazi nahi. Izan ere, interpretazio interesatu eta murrizgarriak gora-behera, **gaur egungo krisia** ez da —eta bada— finantza-krisi bat, ekonomia-krisi zikliko bat, hezkuntzaren krisi bat edo ekologiaren krisi bat; alegia, ez da *krisien batura* bat, baizik eta garapen-eredu baten **krisia** —ez soilik ekonomikoa, baita soziala ere—. Krisia duela berrogei urte abiatu zen, eta ikono eztabaidaekin bihurtu da azken bi hamarkadetan, *globalizatu* egin den heinean. Horrenbestez, zibilizazioaren krisi baten aurrean gaude: *apokalipsi kulturala* deitu dugu behin baino gehiagotan.

Zaurien jariora gelditzeko ahaleginek, gaiak bakarka jorratzen baitira (finantzak, ekonomia, hezkuntza, ingurumena...), gauza bakar bat uzten dute agerian: Sistemaren helduleku bakarra **krisia** da, hau da, gertatutakoa behin eta berriz errepikatzea. Izan ere, *erradikaltasunera* jo gabe —alegia, bizitzen ari garen sustrietara jo gabe—, ezin bideratu ditugu behar ditugun konponbideak, ezta zer gertatzen ari den ulertu ere; arazoak, diagnostikoak eta konponbideak sailkatzen ari gara, sistemak bere mugak erdietsi —eta, agian, gainditu— *ez balitu* bezala katastrofearen amildegian erori gabe. Einsteinen hitzak erabiliz, arazo horiek sortu dituzten kontzeptuek ez dute inongo baliorik arazook konpontzeko; beste kontzeptu batzuk sortu behar ditugu gaur egungo konplexutasunari aurre egiteko. *Begiratzeko beste modu bat* behar dugu.

2000. urtean, Lisboako Agendak aurreikusi zuen Europa planetako liderra izango zela hamar urteko epean *berrikuntzaren arloan*; emaitza begi-bistakoa da. Baina “berritzaileek” ez dute karnetik. Gaur egun, adierazpenik entzutetsuenek —eragin handiena dutenek— diote hezkuntzaren betekizunean dagoela krisia gainditzeko gakoa, bai gure alderdian eta bai besteetan ere. Hezitzaileek badute karneta. Baina zein hezkuntzataz ari gara? Zer itxuraldatzen du egiazki hezkuntzak? Horretaz mintzatuko gara, labur-labur, hurrengo lerroetan.



HEZKUNTZAREN BIDEA

Mendeen joan-etorrian, bi muturren artean sortutako kontraesanetan kokatu da hezkuntza:

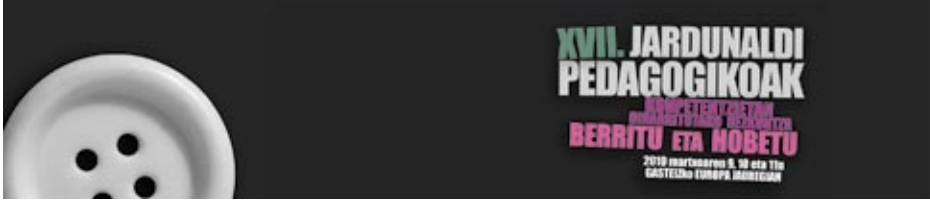
- Batetik, hezkuntzaren zeregin nagusia izan da haurrak eta gazteak *sozializatzea* edo *gizartekoitzea*. Hezkuntzaren arazoa eta hezkuntzarekin sortzen den arazoa zera da gaur egungo ikuspuntutik: gure gizartean betekizun bikoitza du. Alde batetik, haurrak eta gazteak lan-munduan sartzeko trebatzen ditu; beste alde batetik, *gizartekoitu* egin behar ditu. Lanbide, ofizio edo lanpostu generiko batera bideratu behar izateak baldintzatzen du, txiki-txikitatik ia, lehen betekizuna; ondorioz, beste zenbait aukera itxi egiten zaizkigu (esate batera, *zientziak* edo *letrak* ikasten ditugu, eta ez *zientziak* eta *letrak*). Bigarren betekizuna ikaslearen jatorrizko klase sozialean barneratu beharrak baldintzatua da, edo, kasu batzuetan, gutxiengo bikain baten goi-mailara iristen saiatu beharrak.
- Bestetik, ukaezina da hezkuntzak **eraldatzeko** duen ahalmen itzela: ikasleak bizitzan autonomoago izaten laguntzeko ezagutzak transmititzen eta sortzen ditu, eta herritarrak konfiguratzeko transmititzen dituen balioen bitartez. Hortxe sortzen da, hain zuzen, kontraesana: gizarte idilikorik ez dagoenez, gaztea aurrez erabakitako eredu, arau, ohitura eta legeetan kokatzea da *gizartekoitzea*, eta, aitzitik, bizitzeko gogoia piztea eta, horrenbestez, gizarte hobek, bidezkoagoak eta osoagoak sortzea da *eraldatzeko*. Ikusiko dugunez, kontraesan horrek badu zerikusia gaur egungo *hezkuntza-krisiarekin*.¹

Hezkuntza —baita, partzialki bada ere, hezitzaileak ere— gehiengoaren *instituzionalizazioan* eta *irudi multzo kolektiboan* murgilduta dago gaur egun; hala ere, hezkuntzaren betekizuna handitasunak ezaugarritu du historian zehar, eta heroismoaren tragediak kaltetu du aldi berean: duela bi mila urte baino gehiago, Sokratesek astaperrexil-ura edan zuen “gazteak galbidera eraman izanaren” salaketa pean (gaur egun, gure zibilizazioaren aitatzat hartzen dugu). Historian, askotan izan dira halako gertaerak; maisu ugari erabaki zuten arau eta erakunde haratago joatea ikasleen *irudi multzo erradikala* bultzatzeko, beren bizitza beren nahiekin uztartzeko, etorkizun ziren atmosferak sortzeko. Bizitza horretan eman, bizitzaren truke...²

Garrantzia eman nahi diot horri guztiari; izan ere, arlo askotan gertatzen den bezala, ohituta gaude egoera bat historikotzat hartzera: gure kasuan, hezkuntzak gaur egun hartua du *Errauskineren* papera. Horren guztiaren jatorrian eta garpenean arakatuko dugu.

1. Oharra: norbanakoak gizartekoitze instituzionalizatuaren eta nahi duenaren artean bizi duen kontraesanaren ispilua da kontraesan hori; ezin zen bestela izan, hezkuntzaz ari baikara.

2. Gai horri buruzko bi film aipatu nahi ditut, elkarren artean zerikusirik ez dutenak: Lur hau neurea da eta Poeta hilen kluba. Ezin ahaztu dugu, ordea, mugimendu atzerakoien “lehentasunezko” helburua izaten dela maisuei jazartzea.



ZER DAGOEN LANAREN ATZEAN

Edozein egoera edo erakunde **eraldatzek** aurretik diagnostikoa egiteko gaitasuna izatea dakar ezinbestean. Diagnostikoa egitea diogu, baina ez ohiko adieran —alegia, egoera bat aurrez erabakitakoarekin edo *normalizatutakoarekin* erkatzea—; Foucaulten ideia jarraituz, *diagnostikoa egitea* da asmatzea zer gertatzen ari den gaur lehengoaren aldean.

Hasteko, beharrezkoa deritzogu lanaren funtsak azken mende-erdian izan duen mutazio sakonaz ohartarazteari.

Hirurogeiko eta hirurogeita hamarreko urteetatik, *lana* mutatu joan da, eta *masiboki* fisikoa izatetik (industria-faktoria) *masiboki* kognitiboa izatera igaro da. Fenomeno hori nabaria izan da gure enpresa eta sozietateetan, nahiz langileen subjektibitatearen *potentzia* “harrapatzen” saiatu diren, potentzia hori kontrol-gizarteetan txertatzeko, ezer gertatu izan ez balitz bezala. Baina gauza asko gertatu dira; artikulatu honetan ez dut nahikoa leku izango gauza guztioi buruz jarduteko, eta haietako batzuk —garrantzitsuenak, zalantzarik gabe— aipatuko ditut.

Ezagutza hartzen badugu pentsamenduaren, emozioaren eta ekintzaren arteko konexio bereiztezintzat, eta, horrenbestez, banakoaren erakusketatzat, betiere ulerturik soziala ere badela, askatasunerako aukera handia ematen duen heinean —ez baita “ordenatua”—, aise ohartuko gara —eta egiaztatuko dugu, gehiengoaren ideologiaren lainoan betiere— lanaren funtsak **autonomizatze-ko** joera duela berez, eta ekoizpen-prozesuaren antolatzaile gisa sortzen duen *mendekotasuna* galtzen duela kapitalak; horregatik, kapitalaren helmen bakarra da ekoiztiko soberakina dirutan *balioztatzea*. Baina egoera konplexuagoa da: ekoizpena kapitaletik autonomizatzen den heinean eta kapitalaren bultzatzaileak beren ahalmenaren jakitun diren heinean, gero eta aukera txikiagoa dago *ekonomia errealean* soberakinak harrapatzeko, bai partzialki behinik behin (fenomeno horren adierazle garbia da laurogeita hamarreko urteen hasieran “puntu.com” enpresek gauzatu zuten *burbuila* espekulatiboa).

Lan kognitiboaren “produktua” (kontzeptu hori baliagarria da, baina baditu bere mugak) *gehiegizkoa* da beti, ez baitu salgaiak *agortzen* (produktu bat edo zerbitzu bat); ekoizpen-ekintza bakoitzean zabaltzen da, *ekoizpen-potentzia berri* bihurturik, eta produktibitatea izugarri handitzen da (azken hamarkadetan gertatutakoa da horren adibide), baita, zalantzarik gabe, gure enpresa- eta gizarte-egiturak produktibitate hori partzialki hondatzen dutenean ere, lan fisikoaren arorako diseinatuak diren heinean. Ekoizteko ahalmenaren eta *kanpokotasuna* (jabegoa eta boterea nagusiturik) nagusitzearen arteko kontraesana agerian dago ezagun ditudan enpresa gehienetan; kontraesana horren isla da protagonismo-falta, komunikaziorik eza, motibaziorik eza... Hau da, oraindik ez dakigu nolako ahalmena duen lan kognitiboak aberastasunak sortzeko, baina logika kapitalistaren egiturek beharrezkoa dute lan kognitiboa beren aginduetara “bideratzea” (bien bitartean, eskizofrenikoki, aurrera egitera, sormena lantzerako, malgu eta beregain izatera bultzatzen dute). Hala ez balitz, egitura osoa auzitan jarriko litzateke. Sakoneko kontraesana horren ondorioz, “ekonomia erreala” erakargarriago bilakatu da kapitalarentzako finantza-sektorea baino, hor ez baitute ikusten —orain arte behinik behin— halako murriztapenik, eta *benetako* balioa hor sortzen baita.



Eta zertan gelditzen da *lana* kontraesan-sistema horretan? Gorago esan duguenez, *lan kognitiboa* hedatzen ari da ekoizpen-faktore nagusi gisa, baina badago kontzeptu-arazo bat. Kapitalismoaren historian (gaur egun *ohikoa* iruditzen zaigun arren), *lana* kapitalaren osagai bat izatetik (behialako “lan-indarra alokatzea”) gizartea bera kapitalaren osagai izatera igaro gara, kanpokotasunaren ondorio gisa. Lana *bitarteko sozial* bihurtu da; alegia, “lanbidearen” eta “soldataren” arabera balioesten ditugu pertsonak eta familiak. Baina, aldi berean, lan kognitiboak ez duen funtsezko ezaugarri bat ere badu: *mendekotasunezko lana* da, soldata ematen duena eta, horrenbestez, ekoizpen-ekintzaren beraren kanpokotasunari lotua. Gure gizarte garatuetan (nolabait esateko), lanaren “ideia” hori jotzen dugu *ohikotzat*, trahistorikotzat.

Baina errealitate hori ez da gure ekonomia- eta gizarte-sistemaren *distortsioaren* atal bat baizik; izan ere, *balioaren legeak* agintzen du, eta, praktikan, industria- eta enpresa-jokabideak desagertu dira. Hau da, lanaren produktibitatea nabarmen handituz doa (eta gero eta osagai kognitibo gehiago dauzka), baina ordainsariak ordutegien eta lan-orduen *arabera* ematen dira oraindik ere. Lehiakortasuna hartzen da aitzakiatzat, eta sortutako aberastasunek ez dakarkiete onurarik gizarte-sistemari —erosketa moduan—, eta finantza-mundura *bideratzen* dira.

Arazo bikoitza dugu begien aurrean: teknologiak eta zientziak lana errotik aldatzea ekarri dute, eta fisikoa izatetik kognitibo izatera igaro da, baina mendekotasunean oinarritutako gizarte-egiturek lan-harreman zailtsuak bultzatu dituzte, eta ezagutzaren lanaren ahalmena gutxitu edo desagerrarazi egin dute. Zehatzago, *lan abstraktuari*, mendekotasunezkoari, alienatuari bere balioa ateratzeko daude diseinatuta gure egiturak, eta ez dira gai *lan biziari* etekina ateratzeko, egiturok hondatu egingo lirakeelako. Nolanahi ere, aldi berean, gure gizarte-egituretan *lan modua* izanik gizarte-harreman guztien bitarteko —beste garai batzuetan ez bezala—, kontraesana “mozorrotu” egiten digute, eta aldaezina eta trahistorikoa balitz bezala aurkezten digute *lan modua*. “Mozorrotze” hori gakoa da gure mendeko *hezkuntza-krisia* ulertzeko.

ZER UZTEN DUEN AGERIAN HEZKUNTZAK

Oro har, hezkuntza-arloko berrikuntzaz edo hezkuntzaren kalitateaz ari garenean, hezkuntza- edo antolakuntza-metodoez eta kudeaketa-tresnez ari gara. Izan ere, jakintzat ematen dugu aski erroturik dagoela hezkuntzaren kontzeptua, eta kontzeptu horren aplikazioa hobetzean datza, beraz, berrikuntza sustatzea.

Baina ikuspegi hori ausartegia dela uste dute, asmoa ona bada ere. Azken ehun urteotan, gure gizarteak sakon aldatu dira, joan den mendearen azken herenean batez ere, eta ikaragarritzko krisi handia sortu da XXI. mendearen hastapenetan (*krisi handia* da horren erakusle). Aldaketa eta krisia ekoizpenaren, gizartearen, kontsumoaren (eta kontsumo-ezaren) eta politikaren eremuetara zabaldu dira. Aldaketa-aldetik kanpo al dago hezkuntza? Ez, jakina. Baina geure buruari galdetu diezaiokegu nork eta nondik egiten duen hezkuntzari eta hezkuntzak gure garaian duen betekizunari eta eraginari buruzko hausnarketa.



Hau da, egiten duguna hobetuta ere, hainbat galdera sortzen zaizkigu: Zer da hezkuntza XXI. mendeko krisi eta aldaketetan? Zertarako hezten dugu? Nori egiten dio mesede bultzatzen dugun hezkuntzak? Etorkizunera begira eraikiak ote dira gure hezkuntza-sistemak, edo XX. mendeko tradizioaren jarraipena besterik ez ote dira? Ez da nire asmoa galderoi erantzutea —oso galdera sakonak dira, gainera—, baina hezkuntza erdiz erdi harrapatzen duen testuinguru kritikoa ezagutarazi nahiko nuke.

Testuinguru horretan, esanguratsua da Luc Ferry Frantziako Hezkuntza Ministro ohiaren ekarpena. Hain zuzen, “Eskola maite dutenentzako gutuna” idatzi du, eta hezkuntza-sistema erreformatzea proposatu. Haren helburua da desagerraraztea “*berrikuntza bultzatzearen eta tradizioa baztertzearen ondorioz sortutako krisia, autentikotasuna goretsi baita merituak aintzat hartu gabe, gozamina bultzatu eta lana alboratu, eta mugarik gabeko askatasuna txalotu legeak mugatutako askatasunaren aurrean*”. Gutunean dioenez, “*68ko maiatzean, espontaneoaren, norberaren adierazpenaren, autentikotasunaren eta sormenaren ideologian sartu gintuzten, eta atzeragoko tradizioari uko egin zioten*”. Haren ustez, hanka-sartze larria da ikaslea hezkuntza-helburuen *lehentasuna* izatea. Haren ikuspegia argia da, **ezagutzaren** ezaugarriak ekoizpen-faktore masibotzat eta gizartea eta politikak aldatzeko eragiletzat hartuz gero (Foucaulten hitzetan, *biopolitika* edo “gorputzen politika”, eta, Morinen hitzetan, *antropolitika*). **Izateko**, ezagutzak —pentsamendutik, desiotik eta ekintzatik askatu ezinezko konexioa baita— zera eskatzen du:

- * Askatasuna. Ezagutza zabalduz doa etengabe, eta horrek mugak gaintzea dakar: *nomadismoa*. Diziplinak eta kontrolak ezarritako mugek ezagutzaren indar sortzailea murrizten dute —erreferenteak sortzen badituzte ere—.
- * Desioa, indar bultzatzailea. Gizakion ezagutza-gaitasuna gizakiok bilatzen ditugun gauzetan garatzen da, *desio ditugun* gauzetan, eta, helburua betetzeari, plazera sentitzen dugu.
- * Berrikuntza sortzea. Ezagutzaren oinarria da; ezagutza ekoizpen-indarra den heinean, *badenaren* eta *izango denaren* tarte hutsean kokatzen da. *Mugako* indarra da, beraz.
- * Norbanakoaren oinarrietako bat da ezagutza, kooperazioan gauzatzen dena, eta beharrezkoak ditu autentikotasuna eta norbanakoaren adierazpena. Hala, ezean, ez dago ezagutza berririk, eta ezagutzen duguna errepikatzea izango litzateke. Ondorioz, pertsona da ekintza kognitiboaren protagonista eta subjektua, eta uko egiten dio ezagutzen duenaren mende jartzeari eta transmisioaren *objektu* pasibo izateari.

Hala, hezkuntzaren *krisiak* agerian uzten du —lanak berak baino gehiago, kontraesan ugari sortzen baita— aurrean dugun krisi sistemikoaren *azpi-azpian* zer dagoen. Ziur nago hezkuntza izango dela XXI. mendeko garapen iraunkorraren *indar bultzatzaile nagusia*. Soilik gizarterik hezien, ikasien eta **kontzienteenetan** —alegia, dituzten errealtate eta ahalmenen kontziente direnetan— lortuko dute giza harremanak *humanizatzea* eta, azken batean, *gizartea* bera ere humanizatzea, eta baita ekosistemarekiko dauzkagun harremanak eta, azken batean, *espezia* bera ere. Hala ere, hezkuntzak erronka handia du aurretik, baina baita, aldi berean, arazo handia ere.

Ekoizpen-denbora zaildu ahala, hezkuntza-denbora zoratu egiten da. **Hezkuntza**, gorago aipatu dugunez, gaur egungo arazoetan murgildurik dago, baina ez



du lortzen garaira guztiz egokitzea; aurrera egiteko eta eraldatzea bultzatzeko bide ezin hobea izan beharko luke, baina itxuraz konponbiderik ez duen arazo-tzat ikusten dugu gero eta gehiago. Horren arrazoietakoa bat da, garrantzi handi-koa, ekoizpen-denboraren kontzeptua prestakuntza- eta ikasketa-denboraraino eramana izana. 2003an Donostian eman nuen konferentzia batean esandako hitzak dira hauek (Vázquez, 2005):

“Uste dut horrelako orientazio batek baldintzatzen jotzen duela Denboraren ideia aldatzea. Izan ere, hezkuntza-denbora soldatapeko denbora da, ekoizpen errepikatuaren denbora, iragane-ko ezagutzak behin eta berriz eta urtez urte gogoratzeko denbora (bigarren hezkuntzan eta unibertsitatean, batez ere). Lan-indarra alokatzeko denbora da, beti berdin-berdinak izango diren piezak ekoiztekoa, soldatapekoa. Ezagutza-denbora intentsitatezko denbora da, aldakortasun aleatorioaren denbora. Ez dago inolako identifikazio-eskalarik une bat aurreko edo ondoko unera biltzen duenik. Ezagutza-denborak elkarriketatuz neurtzen du intentsitatea, eta kooperazioa bultzatzen helburuak betetzeko. Gure asmo eta ideiak oso onak izanda ere, noraezean gabiltza: eginbeharrari, lan-indarra alokatzeari eta ekoizpen-programa betetzeari ematen diogu denbora gehiena, eta oso denbora gutxi, aldiz, sormenari, komunikazioari eta kooperazioari –soberan dugun denbora izan ohi da, bazterre-koa, berezia–.

Hona azken hausnarketa: beharrezkoa da ekoizpen-denbora haustea, kooperazio-denbora sortzeko, kooperazio-denborak ireki-ko baitigu eraldaketaren atea”.

Hezkuntza-denbora –eskolak ematea–, beraz, (ekoizpen-)programa bati eta sol-data bati lotuta dagoen ekoizpen-denbora da. Ezagutzak konplexuak dira, era-gin-trukean oinarrituak, sakonki aztertuak, ikasgaika eta gaien arabera sailka-tutako eta programatutako prozesuka (irakurgaika) antolatuak. Ikasleek agintari burokratikoek ezagutza komenigarritzat jotako ezagutzak jasotzen dituzte, eta inondik ere ez dute jasotzen ikasteko benetako gaitasunik, ez baitute ezagu-tzen ikasten errealitate eta munduak galdekatuz. Makina-ekoizpenean bezalaxe, hezkuntza-ekoizpenean ere honako edo harako gaia “ikasteko” orduak finkatzen dira, oinarritzat hartuz bi orduan ikasiko duguna ordu batean ikasiko dugunaren bikoitza dela. *Ikasgaiak* (irakasgaiak) sortu zirenean, artean ez zen inprimategirik, eta, alfabetatze orokorrik ezean, ikasgaien sistemari eutsi zioten denboran zehar. Baina ba al du zentzurik gaurko gizartean egoera berean jarraitzeak? Ez ote da gobernuetako eta burokraziako agintarien nagikeriaren ondorio? Irakaslearen papera doilortzen ari ote da? Izan ere, askotan, irakasleek beren errua *gainetik kentzen* dute gutxiegi masiboak kriminalki banatuz ikasleen artean. Hona gorago aipatutako konferentziatik ateratako beste hitz batzuk (Vázquez, 2005):

“Hezkuntzaren azken berrogei urteotako ibilbidea bitxia izan da: la-nak materialetik immaterialera jauzi egin du, eta hezkuntzak, aldiz, gero eta argiago, fordismorantz egin du bizirauteko. Hezkuntza unibertsala ekoizpen-sektorearen eskakizunen mende dago, gero eta aberatsagoa den gizarte baten aginduetara, gizartea eta erakundeak demokratizatze-ko



dagoen beharraren mende. Irakaskuntza elitistaren pribilegioak onartezinak ziren garai berri haietan. Zer gertatu da, ordea?

- Hezkuntza-sektoreak (unibertsitateak, bereziki) gizarteari informazioa eta prestakuntza ematek gizarteak (hainbat erakunderen bitartez) hezkuntza-sektoreari informazioa ematera eta hezkuntza-sektorearen prestakuntza mugatzera eta erabakitzera igaro gara. Irakasleek erabakitzen eta mugatzen dituzte programak, edukiak, denborak eta ideiak, besteak beste. Hori guztia egiaztatzen dator adierazpen hau (berriz ere, eta baita hemendik aurrera ere, bigarren hezkuntzari eta unibertsitateari buruz ari naiz): hezkuntzak ez du ezagutzarik sortzen; hezkuntzak beste gizarte-eremu batzuetatik jasotako ezagutza errepikatzen eta eskaintzen du.
- Ikuspegi horren ondorioz, irakaslea “proletario bihurtu” dute, termino horren zentzurik industrialenean. Fabrikako lana ezagutza eta kooperazio handiagoa eskatzen duten jardueretara bideratu da, eta lan errepikakorrak edo ahalegin fisiko handia eskatzen duten lanak automatizatu egin dira (nahiz ahalegin fisiko handia eskatzen duten oraindik ere zenbait lanetan). Aitzitik, irakaslea indibidualizatu egin da, kolektibo guztietatik kanpo gelditu da –baita ikaslea ere–, ikasgai errepikakorrek behin eta berriz esateko programatu dute, aurrez erabakitako ordutegi zorrotz baten barnean. Irakaslearen ekoizpen-denbora eskola-orduen arabera da, eta gainerako denbora lanean soberan dituen ordu osagarriak dira.
- Hezkuntza unibertsala bultzatu zutenean, aukera-berdintasun demokratikoa lortzea jarri zuten helburutzat, baina gure gizarte-, kultura- eta politika-sistemetan demokrazia-eza da nagusi. Ondorioz, irakaskuntza unibertsalaren baitako bereizkeria, kontrola eta diskriminazioa areagotzeko joera nagusitu da gure hezkuntza-sistemetan. **Neurria** ez du erronkak jo; neurria areagotu egin da, behartsuak hezkuntzan txertatzea saihesteko. Ondorioa deigarria da: lehen, ondasunik ez zutenek bazekiten ez zutela mundu ilustratuan sartzerik, eta, gaur egun, horretan saiatu eta porrot egin izanaren frustrazioa eta errua daramate gainean.
- Boterearen ekintza bortitzok haur eta gazteak jotzen dituzte, sailkatzen, bereizten, saritzen edo zigortzen dituzten heinean, eta horrek beren etorkizuneko garapena baldintzatzen du. Agerian gelditzen da, beraz, objektibitate-eza; alegia, subjektiboki –kontrakorik ez baldin badiogu, behintzat– erabakitzen dute zer motatako langileak nahi dituzten etorkizunerako, nolako herritarrak nahi dituzten, eta, horrenbestez, nork gainditzen dituen ezarritako mugak eta nor kondenatzen duten betiko eskola-porrot izatera.
- Kezkagarria da egoera: irakaslearen berezko funtzioa da ezagutza-testuinguruak, eta, horrenbestez, askatasun-testuinguruak eta nork bere burua gauzatzeko testuinguruak sortzea, baina, bere borondateaz eta profesionaltasunaz haratago, hezkuntzaren “autoritate-eragilearen papera” hartu beste aukerarik ez zaio gelditzen. Hezkuntza-eragile izateaz gain, irakasleak “trafikoko poliziakidearen papera” hartu behar du ikasleen bilakaera zuzentzeko, eta ikasleen oraina eta etorkizuneko garapena baldintzatzen ditu, hainbat arau eta irizpideri jarraitu behar baitie, ados egon ez arren eta arau eta irizpideok bere eskumenetik kanpo gelditu arren”.



Beste idazlan batzuetan aipatu izan dugunez, subjektibitatea eta nahia elementu kritikoak dira *ezagutza ekoizteko*. Nolanahi ere, nahi izatean, galderak egitean, interesa dugun eta gure bizitza interpretatzen lagundu gaitzaketen gauzen jakinminean mamitzen da ikasteko gaitasuna. Hezkuntza eta gizarte berriak sortzeko, ezinbesteko baldintza da bertan behera uztea denbora gauza bihurtzeko eta ezagutzak gureganatu nahian denbora artifizialki banatzeko ahaleginak. Ezagutza eta galderak uztartu egin behar dira, eta gertaeren, aurkikuntzen eta emozioen denbora berreskuratu (baita kontrakoak ere, hala nola denbora ez-uniformea, errepikakorra, iluntasuna eta frustrazioa). Morinek dioenez (2001), “*beharrezkoa da hezkuntzaren arduradunak gure garaiotako zalantzen abangoardian egotea*”. Noiz iritsiko da une hori?

HEZKUNTZAREN BETEKIZUNA

Hezkuntzaren betekizuna —hezkuntzaren ekoizpen *onbidetsua*, horixe baita hezitzaileen bokazioa eta betekizuna— etengabeko katean harrapatuta dago: gizarte-harreman guztietan, baita hezkuntzazkoetan ere, *lan modu* jakin bat nagusitzen da. Administrazioek *zaindari-lana* egiten dute hezkuntzaren *ongizate publikoan* oinarrituta, eta profesionalak *lan modu* menderatzaile batean murgilduta daude. Horixe da, hain zuzen, XXI. mendean hezkuntzak duen erronka nagusia, eraldatzea bultzatzeko gai den eragile izan nahi badu.

Elkarrekin harremana duten bi galdera egin nahi ditut:

- Zein motatako *lanbideak* betetzeko hezitzen ditugu ikasleak? Lan egitean, lanpostua betetzean eta enplegarritasunean oinarritutako lanbideak nahi al ditugu, balioak, talde-lana eta halako gauzak bazterturik? Hala baldin bada, porrot egiten ari den lanbideetan jarduteko prestatzen ari gara etorkizuneko belaunaldia.
- Garrantzitsuagoa da galdera hau: nolako *lan modua* erakusten dute irakasleek? Aurrez erabakitako ordutegietan, programatutako lanetan eta eguneroko errealitatek kanpo dauden programetan oinarritzen baldin badira... aurrez erabakitako —eta krisian sartua den— sistema errepikatu besterik ez dute egingo, borondate ona izanik ere! Dakidanaren arabera, esanguratsua da berrikuntza-, kalitate- edota bikaintasun-*batzordeak* sortzea, lanaren mamiaren gainetik hegan eginez betiere, hartan barneraino sartu gabe!

Egoerak eztanda egin du, eta premisa, ikuspegi, kontzeptu berrietatik abiatuta ekin behar diogu lanari; alegia, gizartearen gaineko beste ikuspuntu batetik abiatuta. Aspaldi esan nuenez, gaur egun, berrikuntzaren kontzeptua berritzea da berritzea. Nire ustez, nahita edo nahi gabe egoera den bezalaxe onartzen utzi ez digun fikzioa baztertu behar dugu, eta bada garaia errealitate gordinari aurrez aurre begiratzeko eta geure buruari zera galdetzeko: **Zer egin behar dugu hemendik aurrera?**

