



Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una revista en formato digital que publica artículos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de Internet y bajo la licencia Creative Commons.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una publicación seriada, gratuita y libre de ser impresa que cada seis meses divulga artículos científicos, propuestas didácticas y artículos de opinión sobre cuestiones relativas al mundo de la didáctica.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, asume como objetivo principal la difusión del conocimiento pedagógico y de metodologías didácticas que favorezca la expansión de prácticas de educativas efectivas.

Ikastorratza, e-Revista de Didáctica, es una revista bilingüe, abierta a propuestas de autores y autoras que deseen publicar trabajos inéditos tanto en euskara como en castellano.

IKASTORRATZA. Didaktikarako e-aldizkaria

IKASTORRATZA. e-journal on Didactics

IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica

ISSN: 1988-5911 (Online) Journal homepage: <http://www.ehu.es/ikastorratza/>

Eskolako kultur planak sortzeko eta aztertzeko tresna berri baten diseinua: Kulturbide

Idurre Alonso¹ , Haizea Galarraga² , Eneko Bidegain³ 

¹Mondragon Unibertsitatea (MU)

ialonso@mondragon.edu

²Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU)

haizea.galarraga@ehu.es

³Mondragon Unibertsitatea (MU)

ebidegain@mondragon.edu

To cite this article:

Alonso, I., Galarraga, H. & Bidegain, E. (2026). Eskolako kultur planak sortzeko eta aztertzeko tresna berri baten diseinua: Kulturbide. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 37, 1-28. https://doi.org/10.37261/37_alea/1

To link to this article:

https://doi.org/10.37261/37_alea/1

Published online: 30 September 2026

Eskolako kultur planak sortzeko eta aztertzeko tresna berri baten diseinua: *Kulturbide*

Idurre Alonso Amezua¹, Haizea Galarraga Arrizabalaga², Eneko Bidegain Aire³

¹Mondragon Unibertsitatea (MU)

ialonso@mondragon.edu

² Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU)

haizea.galarraga@ehu.eus

³ Mondragon Unibertsitatea (MU)

ebidegain@mondragon.edu

Laburpena

Artikulu honek helburu du ikastetxeko kultur praktiken diagnosia, hausnarketa eta hobekuntza-proposamenak egiten laguntzeko diseinatu dugun *Kulturbide* tresna deskribatzea eta berau ulertzeko gakoak eskaintzea. Tresnaren abiapuntua da kulturaren presentzia askotan modu sakabanatuan agertzen dela ikastetxeetako jardunetan, eta horrek zaildu egiten duela kultur praktikak modu sistematikoan aztertzea eta planifikatzea. Testuinguru horretan, *Kulturbide* ikastetxeei aukera eman nahi die beren kultur praktikak modu egituratu eta kolektiboan aztertzeko, eta hortik abiatuta, kultur planak diseinatzeko oinarriak eskaintzeko. Era berean, tresna bere horretan artikulu honen egileek sortu badute ere, badu sorkuntza kolektibotik, eragile desberdinek hartu baitute parte *Kulturbideren* aditu-kontraste prozesuan, eta horien guztien ekarpenak ere jaso ditugu lan honetan, prozesu parte-hartzaile baten urratsak jarraituz. Kontraste-prozesu horretan unibertsitateko irakasle-ikertzaileek, ikastetxeetako irakasleek, zuzendaritza-taldeko kideek eta irakasleen prestakuntzan diharduten adituek hartu dute parte, tresnaren egokitasuna, koherentzia eta aplikagarritasuna baloratzeko eta tresna bera hobetzeko. Artikulu honetan, beraz, tresnaren oinarri teorikoak, diseinu-prozesua eta egitura aurkezten dira, baita kontraste-prozesuan jasotako ekarpen nagusiak ere. Helburua da ikastetxeetan euskal kultur praktikak modu sistematikoan aztertzeko, gogoeta kolektiboa sustatzeko eta kultur planak diseinatzeko zein ebaluatzeko gakoak eskaintzeko baliagarria izan daitekeen tresna bat eskaintzea. Horrek guztiak etorkizunean ikerketa eta aplikazio pedagogiko berriak garatzeko abiapuntu gisa jardun dezake.

Hitz gakoak: Kultur Plana, *Kulturbide*, kultur adierazpide, eskola, heziketa kulturala.

Design of a new tool for creating and analyzing a school cultural plan: Kulturbide

Idurre Alonso Amezua¹, Haizea Galarraga Arrizabalaga², Eneko Bidegain Aire³

¹ Mondragon University (MU)
ialonso@mondragon.edu

² University of the Basque Country (EHU)
haizea.galarraga@ehu.eus

³ Mondragon University (MU)
ebidegain@mondragon.edu

Abstract

This article aims to design and present the *Kulturbide* tool, created to support the development of cultural plans in schools and to analyse the cultural practices carried out within them, while also providing key elements for understanding its structure and use. *Kulturbide* is based on artistic expressions of Basque culture and is intended to facilitate the diagnosis, reflection, and improvement of cultural practices within schools. The starting point of the tool lies in the observation that cultural practices often appear in a fragmented or dispersed manner in school activities, which makes it difficult to analyse and plan them systematically. In this context, *Kulturbide* seeks to provide schools with a structured framework for examining their cultural practices and for establishing the foundations upon which school cultural plans can be developed. Although the tool was initially designed by the authors of this article, its development followed a collective process. Various stakeholders participated in an expert review phase of *Kulturbide*, and their contributions have been incorporated into the work presented here, following the principles of a participatory process. The expert review involved university teacher-researchers, school teachers, members of school leadership teams, and specialists in teacher training, all of whom contributed to evaluating the tool's relevance, coherence, and applicability, as well as to improving its design. This article therefore presents the theoretical foundations of the tool, its design process, and its structure, together with the main contributions gathered during the expert review process. The aim is to provide a tool that can serve to systematically analyse Basque cultural practices in schools, foster collective reflection, and offer key guidelines for the design and evaluation of cultural plans. Altogether, this tool may act as a starting point for the future development of new research and pedagogical applications.

Key words: School cultural plan, *Kulturbide*, Cultural expressions, School Cultural education

1. Marko teorikoa

Kulturaren transmisioa kezka orokor bat bada ere, are nabarmenagoa da bere biziraupena arriskuan duten herrien kasuan. Hala da Euskal Herrian, zeinetan euskal kulturaren gaineko ezagutza ahultzen ari den gazteen artean. Asko dira euskal musika, antzerkia, literatura edo zinema jarraitzen ez duten gazteak, izan ere, herri menperatua izateak (Aristi, 2014) asko zailtzen du euskararen eta euskal kulturaren ezagutza eta bizipenak bermatzea. Hargatik, gero eta gehiago dira hezkuntza arautuan eta ez arautuan kulturaren transmisioa antolatzeko premia ikusten duten irakasleak eta eragileak.

1.1. Kulturaren eta hizkuntzaren biziberritzearen arteko lotura

Hizkuntza baten ikaskuntza bere kulturatik bereizi ezina da (Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2018), hizkuntza, komunikazio-tresna izateaz gain, komunitatearen historia, balioak, sinesmenak eta ohiturak transmititzeko bidea delako (Fishman, 1991). Hizkuntza eta kultura elkarrekin garatzen dira, eta bien arteko oreka mantentzea funtsezkoa da komunitatearen biziraupena eta garapena bermatzeko (Grenoble eta Whaley, 2005). Kulturarekiko harremanik ez badago, hizkuntza estatiko bihurtzen da eta garapenerako nahiz berrikuntzarako aukerak galtzen ditu (Crystal, 2014); gainera, kulturaren ezagutzarik gabe, hizkuntzak bere esanahiaren zati garrantzitsu bat ere galtzen du. Era berean, kultur ezagutzak komunitatearen kohesioa eta batasuna sustatzen ditu, eta horrek bere biziraupena bermatzen du (Edwards, 2009). Kultura bizirik mantentzen bada, herritarrek euren herriaren garapen-eragile izan ohi dira eta euren identitatea nahiz komunitate-izaera biziberritzen dute (Brennan, 2019). Komunitate-kulturak, beraz, funtsezkoak dira norbanakoa kolektibo baten parte senti dadin eta komunitatearen kohesioa berma dadin (Ebrahim, 1982; Huggins, 2012). Ideia horiek 2030 Agendarako garapen jasangarriaren 17+1 edo 18. proposamenarekin bat datoz, zeinak pertsonen eta gizartearen garapenerako 2030 Agendan hizkuntza eta kultura guztien presentzia eta onarpena aldarrikatu eta bermatu nahi duen.

Hizkuntza-gaitasuna soilik lantzeak ez du bermatzen komunitatearen batasuna eta identitatearen biziraupena. Horregatik, hezkuntza-sistemak hizkuntza eta kultur ezagutza integratu behar ditu belaunaldien arteko transmisioa bermatzeko, gazteek, hizkuntza ikasteaz gain, euren kulturaren historia eta balioak ezagutu behar baitituzte komunitatearen etorkizuna ziurtatzeko (Hinton eta Hale, 2001). Baina kulturaren transmisioa ez dagokio hezkuntzari soilik; eskolak gizarte baten parte diren heinean, ikasleengan eta irakasleengan inguruneak ere

eragina du (Addison et al., 2010). Beraz, kulturaren transmisioa ikasgelatik kanpo ere gertatzen da. Une honetan, gure inguruko kultura eraldatzen ari da globalizazioaren ondorioz, eta nagusitu den merkatu-logikak identitateari eusten dion kultur kontsumoa arriskuan jartzen du (Akizu, 2023). Gainera, Euskal Herrian euskal kultura bera subordinazio egoera batean dago (Iztueta, 2014). Odriozolak (2017) dioen moduan, gizarte etnokultural gisa soilik bizirauten duen herriak ez luke etorkizunik izango, nazio gisa garatuko ez balitz (Euskal Herriaren auzia, beraz, gizarte etnokulturaletik naziora pasatzean datza, eta ulerkera hori bera krisian ikusten du). Hala, nazio zuntzen desegiteak edo kolokan jartzeak euskaldunen lurralde ikuspegia eta horren araberrako batasuna bera urratu ditu (Bidegain, 2018). Gainera, mendean hartutako hizkuntzak asimilazioaren mehatxupean bizi dira (Gagnon, 2009) eta euren kultura galtzeko arriskua dute (Agirrezabal et al., 2010). Hizkuntza gutxituak galtzeak kultura oso baten desagertzea ekar dezake, hizkuntza kulturaren adierazpen nagusietako bat baita (Elortza-Gorrotxategi, 2007).

Krisi horrek eraginda, azken urteotan, nabarmen handitu da euskal kulturaren dimentsioa hizkuntza biziberritzeko prozesuen erdian kokatzeko beharra (Eusko Jaurlaritza, 2024), oinarri kulturala funtsezkotzat jotzen baita (Urdalleta, 2022). EAEko ikastetxeetan euskararen irakaskuntza orokortu ondoren, kezka batzuk agertu dira ikasleek ikasketak amaitzean dituztenean izan ohi duten euskara mailaren inguruan eta, ondorioz, euskararekiko duten atxikimenduaren eta erabileraren inguruan (Urdalleta, 2023). Esan daiteke, neurri handi batean, euskararen irakaskuntza hizkuntza-gaitasunera mugatu dela eta hezkuntza-eremuan kulturaren transmisioa ia ez dela landu (Euskalgintzaren Kontseilua, 2022), eta gainera, hizkuntza-gaitasunetara mugatzeak ez diola onik egin gazteen euskararen mailari, ez eta euskararekiko atxikimenduari eta erabilerari ere. Eragile askok azpimarratzen dute euskal kulturaren ezagutzaren eta transmisioaren hutsunea dagoela hezkuntzan, oro har, besteak beste, kultura transmititzeko baliabide eta politika falta dela eta. Era berean, irakasleek eta aisialdiko hezitzaileek prestakuntza sendoa behar dute kulturaren transmisioarekin eta hizkuntzarekin duen harremanaren inguruan.

1.2. Kultur planak eskolan: hizkuntzaren menpeko osagai izatetik, erdigunera
Administrazioaren eskariz edo ikastetxearen beraren ekimenez, Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuak egituratu dira azken urteotan ikastetxe askotan. Hizkuntza Proiektuak helburu bikoitza du: curriculumeko hizkuntzen trataerari buruzko alderdiak antolatzea, eta aldi berean,

ikastetxeak bere hizkuntza normalkuntza prozesua kudea dezan ahalbidetzea (Arenas eta Areni, 2011). Eusko Jaurlaritzak (2016) ikastetxeetan hizkuntza proiektuak egiteko argitaratutako gidak jasotzen duenez, Hizkuntza Proiektuaren bidez elebitasuna sendotu nahi da ikastetxeetan, bizitzako eremu guztietan euskaraz eta gaztelaniaz egoki eta eraginkortasunez komunikatzeko gaitasun nahikoa izango dutenak eta horrez gain, atzerriko hizkuntza batean, gutxienez, gai izango direnak esparru akademikoan, pertsonalean eta gizarte esparruetan modu egokian komunikatzeko. Hori horrela, Ikastetxeko Hizkuntza Proiektuek hizkuntzen gaitasun komunikatiboa izan dute jomugan, eta hizkuntzaren ikuskera instrumentala indartu dute. Gainera, Retolazak (2018) dioten moduan, administrazioak kultura egitasmoak egin dituenean, euskalduntzeari begira izan da askotan, ez kultur zaletasuna sustatzeari begira.

Iurrebasok (2025) argitaratutako ikerlanean, baina, azaleratzen da euskaraz dakiten herritarrak gero eta gehiago izanik ere, gero eta gutxiago direla euskaraz gaztelaniaz baino erosoago aritzen direnak (%8), eta elebitasuna sendotzeak ekarri duela erdararen aldeko hautua egiten duten elebidunen gorakada, ez euskararen aldekoa egiten dutenena. Hori horrela, atxikimendua indartzeko beharra azaleratzen du autoreak. Izan ere, hizkuntza erabiltzeko oinarritzko aldagaietako bat beharra dela dio, eta objektiboki begiratuta, Euskal Herri gehienean euskara erabiltzeko beharra duten hiztunak ez dira asko. Beraz, beharretik haragoko erabilera lortzeko, euskararen hautua egitea elikatu behar da, eta hori, atxikimenduaren bidez soilik lor daiteke (Iurrebaso, 2025).

Hizkuntzarekiko atxikimendua, baina, ez da hizkuntzaren ikuspegi instrumentaletik etorriko, hizkuntzaren erabilera kontzientetik nahiz hizkuntza horren praktika kulturaletatik baino. Charritonek (2022) dioten moduan, euskararen aldeko atxikimendua eta berpiztea diglosia egoeran emateko, kultur adierazpenak hizkuntz antolamenduen ardatz nagusietakoa izan behar du.

Retolazaren (2018) hitzak ekarriz, gaur egun euskalduntzean daukagun erronka handiena kultura da. Azken batean, euskara biziko da baldin eta kultur komunitatea eta hiztun komunitatea trinkotzen badira, ez jendeak euskara jakite hutsagatik. Kulturak giza garapenaren alderdi asko hartzen ditu barne, komunitate baten alderdi ukiezinean (ezagutza, tradizioak, mundu-ikuskerak, balioak, etab.) zein ukigarrietan (diseinuak, artea, monumentuak, etab.) agertzen direnak (Molano eta Lucia, 2008). Alderdi horiek talde, lurralde edo komunitate batekiko pertenezia-sentimendua (identitate-sentimendua) sor dezakete. Hortaz,

pentsatzekoa da kultur komunitatea indartzeak hizkuntzaren aldeko hautuan (eta ondorioz, normalizazioan) ere eragingo duela.

Ikuspegi teoriko zabalago batetik, Kramschek (1998) defendatu du hizkuntzak eta kulturak elkarren mendekoak diren errealitateak direla, bai eta hizkuntza esanahi kulturalak eraikitze eta transmititzeko bide nagusietako bat dela ere. Autorearen arabera, hizkuntza bat ikasteak ezinbestean dakar hura erabiltzen duen komunitatearen esparru sinbolikoekin, balioekin eta mundua interpretatzeko moduekin harremanetan jartzea. Ondorioz, hizkuntzen ikas-irakaskuntza prozesuak ezin dira haien dimentsio kulturaletik bereizi, hizkuntzaren eta kulturaren arteko elkarreagin-gune horretan eraikitzen baitira, hain zuzen ere, hizkuntza-komunitate bateko kide izateko identitateak eta moduak.

Hizkuntzen didaktikaren arloko hainbat azterlanek azpimarratu dutenez, hizkuntza-ikaskuntza ezin da ulertu gramatika-egiturak edo komunikazio-trebetasunak eskuratzean soilik oinarritzen den prozesu gisa; aitzitik, nahitaez ulertu behar dira hizkuntza horiek erabiltzen diren kultur esparruak. Zentzu horretan, dimentsio soziokulturala komunikatzeko gaitasunaren funtsezko osagaia da, hizkuntza-komunitateak partekatzen dituen esanahiak, praktika sozialak eta erreferentzia kulturalak interpretatzeko aukera ematen baitu (Paricio, 2005). Ikuspegi horretatik, hizkuntzen irakaskuntzak hizkuntzak garatzen diren testuinguru kulturaletara hurbiltzea ere erraztu beharko luke, ikasleek komunitate horien berezko praktikak, balioak eta adierazpideak ulertzea ahalbidetuko duten elementuak txertatuz. Era berean, Estévez-Rionegro (2024) adierazi du gaitasun soziokulturala funtsezkoa dela hizkuntza-ikaskuntza esanguratsua izan dadin; izan ere, erraztu egiten du ikasleek hizkuntzaren eta zentzua ematen dioten kultura-errealitateen arteko loturak ezartzea. Horrela, kultura-dimentsioa hezkuntza-prozesuetan txertatzeak hizkuntza-ikaskuntza aberasteaz gain, hizkuntzaren, identitatearen eta komunitatearen arteko harremana sendotzen laguntzen du.

Testuinguru horretan, agerikoa da hezkuntza-arloko hizkuntza-politikak ezin direla eutsi soilik goian aipatutako hizkuntzaren kontzepzio instrumentalean. Nahiz eta ikastetxeko hizkuntza-proiektuek lagundu duten hizkuntzen tratamendua eskolan antolatzen eta ikasleen komunikazio-gaitasuna indartzen, hainbat egilek adierazi dute beharrezkoa dela ikuspegi hori zabaltzea eta kultura-dimentsioa modu esplizituagoan txertatzea. Hizkuntzak eta kulturak elkarren artean oso lotuta dauden errealitateak dira, eta hizkuntza gutxitu baten transmisioa nekez sendotu daiteke zentzua ematen dioten eta sozialki eusten dioten praktika kulturalak aldi

berean indartu gabe. Ildo horretan, beharrezkoa da hezkuntza-esparruetarantz aurrera egitea, modu esplizituagoan integratuko baitute dimentsio kulturala ikastetxeen proiektu globalaren barruan.

Horrek guztiak agerian uzten du Ikastetxeetako Hizkuntza Proiektuek berrikuspen kritiko bat behar dutela, eta kultur planekin uztartzeko premia dagoela. Horretarako, ikastetxeek ezinbestekoa dute beren jardunaren azterketa sakona egitea, kulturaren dimentsioak benetan zer leku duen ulertzeko. Izan ere, askotan kulturarekin lotutako jarduerak modu isolatuan edo noizbehinka antolatutako ekimen gisa agertzen dira, baina ez beti ikastetxearen jardun pedagogiko, didaktiko eta instituzionalaren egitura orokorrean integratuta.

Hezkuntza-legeek zein curriculum dekretuek argi azpimarratzen dute kultura hezkuntza-sistemen erdigunean kokatu behar dela, estrategietan zein ikaskuntza-praktiketan modu sistematikoan txertatuz. Euskal Herriko hezkuntza-esparruko legedia administrazio ezberdinen menpe badago ere, adibide bat aurkezten da jarraian. Estatu espainiarreko LOMLOE hezkuntza legeak (2020), esaterako, zortzi funtsezko konpetentzia zehazten ditu eta honakoa da horietako bat: “Kultura- Kontzientzia eta kultura adierazpenerako Konpetentzia”. Hortaz, kultur kontzientzia eta adierazpenaren gaitasuna hezkuntza-sistemako oinarritzko konpetentzietako bat bezala jasotzen du, ikasleek adierazpide artistiko eta kulturalak ulertu, baloratu eta horietan parte hartzeko gaitasuna garatzea sustatzen duena. Era berean, Euskal Autonomia Erkidegoko curriculum-dekretuak (77/2023 Dekretua) ere azpimarratzen du hezkuntza-prozesuek ikasleen ingurune sozial eta kulturalarekin lotura estua izan behar dutela, eta tokiko kultur ondarea ezagutzea, baloratzea eta bizitzea sustatu behar dutela. Alegia, kultura hezkuntza-esperientziaren osagai garrantzitsu gisa ulertzen da, eta ikaskuntza-prozesuetan modu sistematikoan txertatzeko beharra nabarmen agertzen da. Bide beretik, hezkuntzarekiko eta kulturarekiko begirada hori indartzen da nazioarte mailan ere, UNESCOren (2024) Kulturarako eta Arteen Hezkuntzarako Markoan, besteak beste.

Beharrezkoa da aztertzea nola agertzen den kultura ikastetxeko eguneroko praktiketan: zein presentzia duen curriculumaren garapenean, nola lantzen diren kultur adierazpideak irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan, zer rol betetzen duten adierazpide eta ondare kulturalak ikasleen esperientzia hezitzailean, eta nola antolatzen diren ikastetxearen barruko ekimen kulturalak. Azterketa horrek aukera ematen du ikusteko kultura zein modutan agertzen den

eskolako bizitzan: edukien transmisio gisa soilik, jarduera osagarri gisa, edo benetan ikastetxearen hezkuntza-proiektuaren ardatz gisa.

Era berean, beharrezkoa da ikuspegi soziokultural hori ikastetxeen plan estrategikoetan modu esplizituan eta sistematikoan txertatzea, hezkuntza-proiektuaren dimentsio propio gisa. Ikuspegi instituzionaletik, gainera, kultur plan baten garapenak eskola ulertzeko modu jakin batekin ere bat etorri behar du. Ikastetxean kultura modu esanguratsuan lantzeko, beharrezkoa da gobernantza-eredu parte-hartzaileak sustatzea, non irakasleek, zuzendaritza-taldeek, ikasleek eta komunitateak berak ere rol aktiboa izan dezaketen. Ildo horretan, kultur planak eskola demokratikoaren (Moliner et al., 2016) ikuspegiarekin lerrokatu behar dira, lidergo banatua (Maureira, 2014) oinarritutako antolaketa-ereduekin eta komunitate osoaren parte-hartzea ahalbidetzen duten dinamikekin (Karrera et al., 2021); esaterako, ikasleen parte-hartze esanguratsua sustatuz (Basasoro, 2022; Basasoro eta Zubizarreta, 2026; Hart, 1992; Simó-Gil eta Feu-Gelis, 2018). Horrek aukera ematen du kulturaren inguruko erabakiak modu kolektiboan pentsatzeko eta ikastetxearen proiektu kulturala komunitatearen ekarpenekin elikatzeko.

Helburu horretan, ikastetxeko kultur planak tresna baliagarri dira, ikastetxeek beren praktika kulturalak antolatzeko, aztertzeko eta garatzeko aukera ematen baitute. Hala ere, plan horiek eraginkorrak izan daitezen, ezinbestekoa da tresna tekniko huts gisa ulertu gabe, hausnarketa kolektiboarekin uztartzea. Hau da, kultur planek ikastetxearen komunitateari aukera eman behar diote bere jarduna aztertzeko, lehentasunak identifikatzeko eta kultur dimentsioa hezkuntza proiektuaren barruan modu koherentean txertatzeko. Ildo horretan, beharrezkoa da ikastetxeei lagunduko dieten tresnak garatzea, beren praktikak modu sistematikoan aztertu eta kultura-ikuspegia hezkuntza-proiektuaren egiturari txertatzeko prozesua errazteko.

2. Metodoa

2.1. Testuingurua eta abiapuntua

Ikastetxeetan kultur transmisioa egituratzeko oinarritzko tresna baten beharra dago. Izan ere, aurreko atalean azaldutako marko teorikoak erakusten du hezkuntzaren eta kulturaren arteko lotura estua azpimarratzen bada ere, askotan ez dagoela tresna zehatzik ikastetxeek beren jardun kulturala modu sistematikoan aztertu eta planifikatzeko eta hezkuntzako kultur komunitateak sendotzeko.

Ikastetxeetako kultur planak egiteko gidak sortu aurretik, garrantzitsua da plangintza horrek landuko dituen dimentsioak pentsatzea eta oinarrizko adierazle batzuk adostea. Hemen aurkezten den tresnak euskal kultur adierazpideak hartuko ditu ardatz, eta helburu izango du horien ezagutza eta transmisioa, alfabetatzea eta gogoeta kritikoa egituratzen laguntzea. Ikastetxeko praktiken diagnosia egiteko tresna da, eta aldi berean, hobekuntza proposamenen nondik norakoak zedarritzeko tresna ere bai, item bakoitza lau garapen mailatan irudikatu baita, eta garapen maila bakoitza zehatz ezaugarritu. Horrela, tresna honen bidez ikastetxeek kultur praktiken inguruko hausnarketa kolektiboa piztu eta kultur planak egituratzeko prozesuak bideratu ahal izango dituzte, eta kultur praktikak modu progresiboan nola sendotu daitezkeen irudikatu. Testuinguru horretan kokatzen da artikulua honetan aurkezten den tresnaren diseinu-prozesua, hurrengo atalean azalduko den bezala.

2.2. *Prozedura*

Lan honetan aurkeztutako tresnak lau fase nagusi artikulatzea ahalbidetuko du: egoeraren hasierako diagnosia, emaitzen gaineko hausnarketa kolektiboa, kultur planaren diseinua eta praktikan jartzea, eta azkenik egindako jardunen ebaluazioa. Horrela, tresna ez da soilik egoeraren azterketa egiteko baliabide izango, baizik eta hobekuntza-prozesu jarraitu baten abiapuntu ere bai.

Helburu horiek erdiesteko, bi dimentsio osagarritan egituratutako tresna bat garatu da. Lehenengo dimentsioa ikastetxearen erakunde eta antolaketa-mailan ardazten da, eta bertan, eskola-antolakuntzaren eta kultur praktiken instituzionalizazioarekin lotutako alderdiak jorratzen dira. Dimentsio horretan, hezkuntza-lidergoari, kulturak ikastetxearen hezkuntza-proiektuan duen presentziari, curriculumarekin duen artikulazioari eta ikastetxeko planetan eta estrategietan duen integrazioari lotutako gaiak aztertzen dira.

Bigarren dimentsioa ikasgelan zein beste hezkuntza-gune batzuetan garatzen diren praktika pedagogiko eta didaktiko zehatzak aztertzea bideratuta dago. Kasu honetan, tresna ikas-irakaskuntza prozesuetan kultur adierazpenak nola lantzen diren identifikatzean oinarritzen da, adierazpen kulturelek ikasleen hezkuntza-esperientzietan duten presentzia kontuan hartuta.

Dimentsio horietako bakoitzaren barruan hainbat item definitu dira, eta horiei esker, kulturak ikastetxean duen presentziarekin eta garapenarekin lotutako alderdi espezifikoak azter

daitezke. Item bakoitza lau garapen- edo zehaztapen-mailatan antolatzen da, deskribatzaile orientagarriekin batera, ikastetxeek errazago interpretatu eta aplikatu dezaten. Egitura horri esker, tresnak diagnostiko-tresna gisa funtziona dezake, praktika jakin batzuen garapen-maila identifikatzeko aukera ematen baitu; alegia, hausnarketa kolektiborako eta zentroko kultur politikak pixkanaka hobetzeko eta diseinatzeko gida gisa balia daiteke.

Tresna sortzeko prozesua ikuspegi parte-hartzailearen bidez garatu da. Hasierako diseinua artikulu honen egileek egin badute ere, ondoren kontraste-prozesu bat egin da eragile adituekin, hasierako proposamena baliozkotzeko eta hobetzeko. Prozesu horretan hezkuntza eta kultur arloei lotutako profil profesional anitzek hartu dute parte; besteak beste, Euskal Autonomia Erkidegoko unibertsitate ezberdinetako irakasle eta ikertzaileek, ikastetxeetako irakasleek, ikastetxe bateko zuzendaritzak eta IRALE programari lotutako irakasleen prestakuntzan aditua den pertsona batek. Kontraste-prozesu horretan egindako ekarpenak artikulu honetan aurkezten den tresnaren azken bertsioan aztertu eta txertatu dira, eta, horrela, haien koherentzia kontzeptuala eta benetako hezkuntza-testuinguruetan duten aplikagarritasuna indartu dira.

2.3. Tresnaren kontrastea

Tresnaren lehen bertsioa egin ondoren, kontraste-prozesu bat egin da zenbait aditurekin, tresnaren baliaagarritasuna, kontzeptuen egokitasuna, barne-koherentzia eta hezkuntza-testuinguru errealean duen aplikagarritasuna ebaluatzeko. Prozesu hori baliozkotze kualitatibo gisa planteatu da, hezkuntza-sistemako hainbat eremutan esperientzia duten eragileen berrelikadurak (oharrak, iradokizunak eta hobekuntza-ekarpenak) jasotzera bideratuta. Honako hauek izan dira, zehazki, aditu-kontrastean parte hartu duten zazpi espezialistak:

- Mondragon Unibertsitateko irakasle-ikertzaile bat.
- BAM Irakasleen Unibertsitate Eskolako irakasle-ikertzaile bat.
- IRALEko (Irakasleen Euskarazko Prestakuntza Zerbitzua) irakasle bat.
- Eskola publikoko Lehen Hezkuntzako tutore zein ikastetxeko idazkari den kide bat.
- Eskola publikoko Bigarren Hezkuntzako bi irakasle.
- Kristau Eskola sareko ikastetxe batean zuzendari izandako irakasle bat.

Aditu horiei guztiei tresnaren lehen bertsioa bidali zaie, eta tresnaren edukiari eta izaerari erreparatzeko eskatu zaie, eta hobetu beharreko alderdiak identifikatzeko. Ekarpen guztiak jaso eta tresna egokitzea izan da hurrengo pausua. Hain zuzen ere, ekarpen horiekin guztiekin aberastutako tresna da hemen aurkezten dena.

3. Emaizak

3.1. *Adituen ekarpenen analisi*

Oro har, parte-hartzaileek positiboki baloratu dute tresna, eta bereziki nabarmendu dute potentziala duela ikastetxeetako praktika kulturalak diagnostikatzeko eta planifikatzeko. Hainbat iruzkinetan azpimarratu da tresnak egitura sendoa eta koherentea duela, eta horri esker, modu sistematikoan azter daitekeela kulturaren instituzionalizazio-maila eskolan, bai eta esparru pedagogikoan dauden kultur praktika zehatzen presentzia ere.

Tresnak kudeaketa aurreratuaren iturritik edaten du, eta lagungarria izan daiteke euskal kulturaren diagnosi eta planak diseinatzeko orduan. Gainera, adierazleak (gaiak eta betetze mailak) aldeztu aurretik jomugan izan gabeko eremuak aintzat hartzeko baliagarriak izan daitezke. Tresnak, oro har, langileei aztergaiak ondo definitzen lagun diezake (MUKo irakasle-ikertzailea).

Halaber, nabarmendu da antolaketak dimentsioetan, kategorietan eta itemetan, eskola-sistemaren ikuspegi orokorra ematen duela, alderdi instituzionalak, antolamenduzkoak eta pedagogikoak integratuz. Ildo horretan, parte-hartzaile batzuek adierazi dute tresnak ikastetxe baten kultur egoeraren "argazki orokorra" lortzeko aukera ematen duela eta hobekuntza-prozesuak eta plangintza estrategikoa bideratzen lagun dezakeela.

Egitura sendoa duen tresna da, diagnostikorako aproposa, egitura logiko koherentearekin, bai dimentsio-kategoria-item-adierazle kateetan bai goitik beherako progresioan. Ikuspegi instituzionala, antolaketa eta praktika zehatzak hartzea kontuan ikuspegi makroa eta mikroa bateratzeko aukera ematen du. Dimentsio, kategoria eta itemek, berriz, eskolak osatzen duen sistemaren ikuspegi osoa osatzeko aukera ematen du, eskolaren kultur politikaren instituzionalizazio-maila eta praktika kulturalen presentzia aztertuta. Hartara, ikastetxe bateko kultur plana modu sistematiko eta konparagarrian ebaluatzeko tresna eraginkorra da, eta norabidea irudikatzeko baliagarria (BAMeko irakasle-ikertzailea).

Hezkuntza-komunitatearen barruan hausnarketa kolektiboko prozesuak sustatzeko tresnaren erabilgarritasuna izan da gehien baloratu den beste alderdietako bat. Kontsultatutako hainbat adituren arabera, tresnak, eskolako kulturari dagokionez, indarguneak eta hobekuntza-arloak identifikatzeko aukera emateaz gain, sentsibilizazio eta kontzientziazio-elementu gisa ere jardun dezake.

Hausnarketa kolektiborako bidea da, hobekuntza pedagogikoa bultzatzeko, eta gehienbat, ikastetxeetan hain beharrezkoa den euskal kulturaren presentzia eta lanketa indartzeko (LHko tutorea).

Beste indargune bat: kontzientziaziorako tresna egokia da. Atalez atal irakasleriarekin, familiarekin, ikasleekin eta zuzendaritzekin (edota politikariek) lantzeko modukoa (IRALEko irakaslea).

Era berean, garapen-mailen egituraren argitasuna nabarmendu da, zentro bakoitza zein puntutan dagoen identifikatzea eta denboran zehar izan ditzakeen aurrerapen-lerroak bistaratzea errazten baitu.

Tresna taula bat izateak informazioa modu argi eta bisualean antolatzen laguntzen du; oso modu errazean identifikatu daitezkeelako zeintzuk diren diagnostikatu beharrekoak. Gainera, benetan lagungarria da letik 4rako zenbaki horietako bakoitzean dagoen azalpena, ikastetxea zein puntutan dagoen identifikatzeko, eta ahulgunean zein indarguneak antzemateko. Azkenik, denboran zehar aurrerapena neurtzeko ere oso interesgarria da, urtez-urte hobetu dena ikusteko (LHko tutorea).

Aipatutako hausnarketa horri lotuta, ebaluazioa hobetuko eta sistematizatuko duen erraminta gisa ere definitu da, zuzendaritzaren ikuspegitik funtsezkoa dena etorkizuneko hobekuntzak irudikatzeko:

Tresnaren indarguneak: tresna honek ebaluazio sakon bat egiteko aukera ematen digu. Ebaluaketa errazten denean, hobetzeko beharrak errazago identifikatzen dira eta hobekuntzak argiago antolatzen dira. Aipatu behar da, gainera, denok tresna bera erabiliz, ildo eta jarraipen sendoagoa lortuko dugula (Ikastetxeko zuzendaria).

Horretaz guztiaz gain, bada beste alderdi bat aditu ezberdinek azpimarratu dutena: tradizioz hizkuntzarekin batera landu izan den kulturaren izaera eta entitate propioa. Parte-hartzaile batzuek nabarmendu dute tresnak gaitasuna duela kulturaren zeharkako ikuskera sustatzeko eskola-eremuan. Balorazioetan adierazi da tresnak lagundu egiten duela agerian jartzen kultur lana ez dela soilik hizkuntza-irakasleena izan behar, baizik eta irakasle guztiak eta hezkuntzako arlo eta etapa desberdinak inplikatu behar direla, ikuspegi kolektiboagoa eta diziplinartekoa bultzatuz.

Ukaezina da hizkuntza-proiektuek ikastetxeetan duten garrantzia eta horri lotuta euskal kulturak duen presentzia. Hala ere, askotan, kultur arloa galduta geratzen da hizkuntza horren barruan eta entitate txikiegia ematen zaio, bestearen osagarri bezala. Horregatik iruditzen zait taula honek funtsezko bi helburu bete ditzakeela; alde batetik, kulturari behar duen garrantzia eta lekua ematea, eskolako zuzendaritzatik eta ikasgeletatik, eta bestalde, hainbeste bider faltan bota den ebaluazio sakon eta formala zein gogoeta egiteko tresna esku artean izatea (Ikastetxeko zuzendaria).

Ez du ardura osoa euskarako irakasleen gain uzten, izan ere, alor ezberdinetako irakasleak inplikatzeko aukera zabaltzen du. Ikastetxe batzuetan egunero egiten den 15 minutuko irakurketan, esaterako, irakasle guztiek parte hartzen dute. Aldiz, liburuak soilik hizkuntzetan irakurtzen dira. Hau horrela izan beharko litzateke? Eta kulturaren lanketarekin zer? Inongo zalantzarik gabe, denon artean aurrera eraman beharko litzateke honen garrantzia ukaezina baita (BHko irakaslea).

Balorazio positibo horiekin batera, parte-hartzaileek hobetzeko hainbat iradokizun egin dituzte, batez ere adierazle batzuen zehaztasunarekin, kontzeptu jakin batzuk argitzearekin edo alderdi gehigarri batzuk sartzearekin lotuta.

Ekarpen garrantzitsuenen artean, honako hauek daude: familiek eta komunitateak ikastetxearen kulturaren garapenean duten parte-hartzearekin lotutako adierazleak integratzea, ikasleen sorkuntza prozesuei leku handiagoa eskaintzea edo kultur ondareari, tradizioei eta herri-kulturari lotutako elementu batzuk fintzea.

Familiak eta komunitatea ardatzean, euskal kulturarekiko haien 1. jarrera ezagutzeko eta 2. aldeko jarrera edota jokabideak sustatzeko adierazlerik ez dago. Oso garrantzitsua da, iritzia eta pertinentziaz gain, aldeotasuna lantzea eta aberastea (MUko irakasle-ikertzailea).

Komunikazio kanalak (ikastetxeak euskal kulturari buruzko informazioa, jarduerak edo egindako ekintzak komunitateari nola jakinarazten dizkion)- euskal kulturari ikusgarritasuna emate aldera. Ea eskolako, pasiloetako, geletako... irudi-paisaia zainduta dagoen; Euskal Herriko irudiak, bertako adibideak... dauden, esaterako (LHko tutorea).

Bestalde, adierazle batzuen progresioa doitzea ere iradoki da, interpretazio irekiegiak edo jauzi handiegiak saihesteko.

Hobetzekoetan leudeke zenbait adierazleren progresioan antzematen den jauzi handiegia, edota haietakoren batean erabiltzen diren terminoen anbiguotasuna (BAMeko irakasle-ikertzailea).

Prozesu horretan bildutako ekarpenak artikulatu honen egileek aztertu dituzte, eta lan honetan agertzen den tresnaren azken bertsioan aplikatu dira. Horrela, emaitza gisa aurkezten den tresnak hezkuntza-eragile guztien ekarpenak ere bildu ditu, haien koherentzia kontzeptuala, balio praktikoa eta ikastetxeetan izan dezakeen aplikagarritasuna kontuan hartuz.

3.2. *Kulturbide tresna*

Hona, jarraian, *Kulturbide* tresna osatzen duten bi atalak: lehen dimentsioa jasotzen duen “eskolaren testuingurua eta norabidea” eta bigarren dimentsioa den “kultur praktikak”.

1. taula. Kulturbide: eskolaren testuingurua eta norabidea

**ESKOLAKO KULTUR PLANA:
AZTERKETARAKO, HAUSNARKETARAKO ETA DISEINURAKO TRESNA**



DIMENTSIOA: ESKOLAREN TESTUINGURUA ETA NORABIDEA					
KATEGORIA	ITEMA	1	2	3	4
A) Eskola-ikuspegia, instituzionalizazioa	Kultur-proiektu propioa (euskal kultura ardatz)	Ez dago.	Beste proiekturen baten baitan.	Proiektu propioaren lehen urratsak.	Proiektu propioa sistematizatuta.
	Jarraikortasuna	Ez dago.	Jarduera/proposamen puntualak.	Proiektu txikiak.	Ikasturte osoko ikuspegia (urtero).
	Lidergoa eta koordinazioa	Ez dago esplizituki.	Jardueraren araberako koordinatzaileak (ikasgaikoa, proiektukoa...).	Beste profil batzuetan lausotuta (hizkuntza departamentuak, aisialdia...).	Ikastetxe osoko apustua, zuzendaritza-taldearen inplikazioa eta arduradun/taldea dago (koordinatzailea, orduak...).
	Baliabideak (aurrekontua, espazioak, denbora eta langileak)	Ez dago ezer bereziki honi eskainia.	Ekintza eta egun puntualetan (Euskararen eguna, eskolako jaialdia...).	Proiektu txikietarako baliabideak	Espazioak eta denbora koordinatzeko eta baliabide

				(diziplinarteko proiektuak...).	ekonomikoak plana bera egikaritzeko.
B) Curriculum, programazioa eta diziplinartekotasuna	Eskolako curriculumean/ ekintza planean presentzia	Ez dago.	Ekintza eta egun puntualetako proposamenak.	Ikasturteko ikuspegian daude txertatuta proposamenak.	Ikastetxe mailako plana, ikasturte osokoa eta luzetarako begirada urteetarako.
	Progresioa maila eta etapetan	Ez da aurreikusten.	Ikasturte bereko taldeen arteko koordinazioa eta plangintza.	Ikasturte ezberdinen arteko progresioa.	Ikastetxe osoko ikuspegia erabiltzen da progresioa eta ibilbidea diseinatzeko.
	Konpetentzien markoa	Ez dago konpetentziekin lotura espliziturik.	Asmoetan, lotura egiten da konpetentziekin baina ez dago idatziz jasota.	Konpetentzia ezberdinekin uztartzen da (funtsezkoak eta espezifikoak).	Konpetentziekin uztartuta dago eta kultur-konpetentzia ardatz gisa ere planteatzen eta ebaluatzen da.
	Testuinguru hurbilarekiko lotura	Curriculum ez dago ingurura egokituta edo hark baldintzatuta.	Inguruarekin loturak egiten dira, tokian tokiko errealitatea erreferentzia izanik.	Testuinguru hurbileko errealitatera egokitzen da eta hura ikas-objektu edo eduki ere bilakatzen da.	Testuinguru hurbilak ezartzen du curriculumaren markoa eta errealitate hori.
	Aniztasunaren aitorza	Proposamenak ikasleen errealitate kulturalarekiko modu	Diseinuak modu generikoan egiten dira, eta irakasleen esku geratzen da ikasleen	Diseinuek modu orokorrean jasotzen dute ikasleen arteko aniztasun kulturala.	Proposamenek eskolan presente dauden errealitate kultural konkretuak jasotzen dituzte,

		independentean diseinatzen dira.	errealitate kulturalera egokitzea.		diseinuak aberasteko.
	Ikasmaterialgintza	Hautaketa/sorkuntza arrazoiek ez dute euskal kulturarekin loturarik.	Ikasgai batzuetako materialak euskal kulturaren erreferentzialtasunaren arabera hautatzen/sortzen dira	Gogoeta kolektiboa egiten da baina ez da beti bermatzen euskal kultur erreferenteen presentzia.	Hautaketa edo sorkuntza irizpidea sistematikoki kokatzen da euskal kulturean.
C) Eskolako egunerokotasuna	Euskal kultura espazioetan ikusgarri	Ez dago presentziarik.	Presentzia puntuala (egun eta ospakizun berezietan).	Presentzia jarraitua da, baina erakusketa edo apaingarri funtzioa betetzen du.	Espazioak kultur beharretara egokituta daude (literatur-txokoak, antzezlekuak...).
	Liburutegi eta mediateka hornitua	Ez dago.	Badago, baina euskal kulturako materialak ez dira gailentzen.	Dezente material dago baina ez ditu adierazpide guztiak barnebiltzen eta ez da sistematikoki eguneratzen.	Euskal kultur-adierazpide guztiak lantzeko nahikoa material eguneratu badago.
	Eskolako kultur egutegia	Ohiko eskola-egutegia, estatala, euskal kulturarekin zerikusi handirik gabekoa.	Kultur ospakizun eta jaiak ospatzen dira baina inpaktu handirik gabe egutegian.	Egutegia euskal kulturean oinarritzen da (jai-egunak, ospakizunak...).	Egutegia euskal kulturean oinarritzen da eta lotura dauka curriculumarekin.
	Ikasleen partaidetza	Ikasleek ez daukate iritzia emateko eta erabakiak hartzeko eskumenik.	Ikasleei jakinarazten zaie eskolan hartutako erabakiak, partekatu egiten da.	Ikasleei galdetzen zaie, iritzia eman dezakete baina ez dute parte hartzen erabaki-organoetan.	Ikasleek, komunitateko beste agenteekin batera, erabaki eta eraikitzen dute kultur plangintza.

D) Familiak eta komunitatea	Erabaki kolektiboak	Familiak ez daukate iritzia emateko eta erabakiak hartzeko eskumenik.	Familiei jakinarazten zaizkie eskolan hartutako erabakiak, partekatu egiten da.	Familiei galdetzen zaie, iritzia eman dezakete baina inpaktua sinbolikoa da.	Familiak, komunitateko beste agenteekin batera, erabaki eta eraikitzen dute kultur-plangintza.
	Aniztasuna eta pertenezia	Ez daude bermatuta parte hartzeko mekanismoak.	Informazioa jasotzen dute, gonbidatzen dira, baina ez dago neurri sistematikorik partaidetza sustatzeko.	Partaidetza bultzatzen da, baina ez dute parte hartzen erabaki-organoetan.	Erabaki-organoetan familia-profil ezberdinak ordezkatzuta daudela bermatzen da.
	Jarrera eta jokabideak	Ez dago familien aldeko jarrera eta jokabideak aztertzeko edota lantzeko ekintzarik.	Familiei helarazten zaie euskal kultura babesteko eta sustatzeko garrantziari buruzko informazioa.	Familiak parte hartzen dute euskal kultura babesteko eta sustatzeko ekintzetan.	Familia guztiak euskal kultura babestu eta sustatzeko planaren eragile aktibo dira.
	Jarduera komunitarioak	Jarduerak eskolatik proposatzen dira eta hegemonikoak dira.	Jarduerak eskolatik proposatzen dira eta familiak ikustera edo beste moduren batean parte hartzera gonbidatzen dira, era pasiboan.	Jarduerak eskolatik proposatzen dira, baina familiak gonbidatzen dira antolaketan inplikatzera (batzordeak, adibideak).	Komunitate ezberdinek hartzen dute parte jardueren proposamenetan, diseinuetan eta inplementazioan; jatorri guztietako familiengana hurbiltzeko ahalegina eginez.
	Lekuko agente kulturalak (bertso-eskolak, dantza-	Ez dago harreman-loturarik.	Agente kulturalekin harreman puntuala egiten da (ekitaldiak, bisitak...).	Agente kulturalekin harreman sistematikoa dago	Agente ezberdinek parte hartzen dute jardueren

	taldeak, artistak, pertsonak...)			(proiektuak, harreman luzeak...).	proposamenetan, diseinuetan eta inplementazioan, eskolaren kultur planaren parte aktibo bilakatuz.
E) Irakasleen prestakuntza eta berrikuntza pedagogikoa	Irakasleen prestakuntza euskal kulturen (ez bakarrik hizkuntzan)	Ez da prestakuntzarik eskaintzen irakasleei eta ez dago berrikuntza-proiektuetan lehentasun bezala.	Prestakuntza saio puntualak (irakurketa, antzerkia...), isolatuak eta eskolako proiektuekin eta gelako praktikarekin artikulatuta egon gabe.	Prestakuntza saio puntualak eta isolatuak, baina lotura eginez eskolako proiektuekin eta gelako praktikarekin.	Berrikuntza-proiektuen ardatz da, lehentasuna du eta, ondorioz, irakasleen prestakuntzan lekua hartzen du.
	Gurearen zaintza	Euskal kultura ez dago berrikuntza eta prestakuntzetan.	Administrazioek proposatutako ildoak lehenesten dira.	Administrazioak proposatutako ildoei euskal kulturarekin lotutakoak gehitzen dizkiogu.	Berrikuntza-ildo eta prestakuntzetan, euskal kulturarekin lotutakoak lehenesten dira.
	Gogoeta eta berrikuntza	Ez dago gogoeta sistematikorik.	Jakintza-arlo batzuetan egiten da gogoeta (batik bat, euskara edo hizkuntza sailetan).	Gogoeta kolektiboki egiten da baina ez dauka islarik ikasleen irteera-profila lortzeko proposatzen diren lanketetan.	Eskolan espazioak eta testuinguruak daude euskal kulturari buruz gogoeta egiteko eta ikasleen irteera-profilean hori ere txertatzeko.

Oharra. Egileak: Idurre Alonso eta Haizea Galarraga

2. taula. *Kulturbide*: kultur praktikak

**ESKOLAKO KULTUR PLANA:
AZTERKETARAKO, HAUSNARKETARAKO ETA DISEINURAKO TRESNA**



DIMENTSIOA: KULTUR PRAKTIKAK					
KATEGORIA	ITEMA	1 Ez da apenas lantzen	2 Noizean behin lantzen da (egun eta ospakizun bereziekin lotuta)	3 Lantzen da, ikasgai, maila edota proiektu jakin batzuetan	4 Eskolako testuinguru guztietan (ikasgaiak, mailak, hezkuntza formal/ ez-formal...), longitudinalki, lantzen da eta sorkuntza sustatzen da
A) Kultur-praktiken ikuspegia eta ondarea	Jarduera eta material didaktikoetan Euskal Herriko 7 lurraldeetako artisten presentzia (klasikoa eta garaikidea)				
	Praktika artistikoak zentzu kulturalarekin lotuta				

	Lekuko ondare artistikoa (artelan, eraikin, objektu eta adierazpen kulturalen multzoa)				
	Kulturaren presentzia ikastetxeko irudi-paisaia				
	Errepresentazio kulturalaren gogoeta kritikoa				
B) Adierazpide artistikoak	Aniztasuna kanonean (generoa, lurraldea, garaia, estiloa...)				
	Aurreko belaunaldietako pertsonek memoria (kondairak, sinesmenak...)				
	Euskal ikus-entzunezkoa				
	Euskal literatura				
	Bertsolaritza				
	Antzerkia				
	Euskal musika, instrumentuak eta kantagintza				
	Dantza				
	Ikasleen sorkuntza				
C) Euskal iruditeria: natur,	Euskal mitologia kultur begiradatik				

sinesmen, balio iruditeriak	Imajinario garaikideak				
	Identitatearen trataera				
D) Historia, memoria eta lurraldea	Euskal Herriko lurraldea eta geografia kulturala				
	Tokiko historia Euskal Herriko lurraldearen begietatik				
	Gatazka eta memoria politikoa				
	Iturri historikoak eta testigantzak				
	Ondare komunitarioa (lanbideak, komunitatea...)				
	Kultur etxeak, museoak eta agente kulturalak				
E) Kultur ekintzen ebaluazioa	Kultur jardueren ebaluazioa ikasleen irteera profilaren eraikuntzaren baitan				
	Kultur jardueren ebaluaziorako tresna egituratuen erabilera				

Oharra. Egileak: Idurre Alonso eta Haizea Galarraga

3.3. Tresnaren erabilerarako oharra

Kulturbide tresna ikastetxeetako kultur praktikak aztertze eta etorkizuneko kultur planak diseinatzeko gida gisa sortu da, ez soilik ebaluazio-tresna itxi gisa. Bere egiturak aukera ematen du ikastetxe bakoitzak bere testuingurura egokitutako erabilera egiteko, ikuspegi malgu eta progresibo batetik abiatuta.

Tresna bi azpitaulatan antolatuta dago, eta horrek modu independentean edo osagarrian erabiltzeko aukera eskaintzen du. Alde batetik, dimentsio instituzionalari dagokion atalak (1. taula) ikastetxearen antolakuntza, lidergoa eta kultura-dimentsioaren txertaketa maila aztertzea ahalbidetzen du, ikastetxearen ikuspegi instituzional eta estrategikotik. Bestetik, praktika pedagogiko eta didaktikoei lotutako atalak (2. taula) kultur adierazpideen lanketa aztertzen du, ikasgelako eta eskolaz kanpoko jardueren ikuspegitik. Bi dimentsioak elkar osagarriak badira ere, ez da nahitaezkoa biak aldi berean lantzea, eta testuinguruaren arabera, azpi-aula bakoitza modu autonomoan erabil daiteke, beharrek hala eskatzen badute.

Era berean, tresna ez da zertan bere osotasunean bete, baizik eta ikastetxe bakoitzak bere lehentasunen arabera erabil dezakeen baliabide malgu gisa. Horrela, posible da kategoria edo item zehatz batzuk lehenestea, adibidez, komunitatearekin edo familiekin lotutako atalak, baldin eta ikastetxeak arlo horretan erronka edo kezka bereziren bat identifikatzen badu. Alegia, tresnan proposatzen diren elementu guztiak eskaintzeak ez du esan nahi guztiak landu behar direnik, ezta aldi berean landu behar direnik ere.

Tresnaren erabilerari dagokionez, gomendagarria litzateke hezkuntza komunitateko agente ezberdinen ordezkariak osatutako talde eragile bat eratzea, hala nola irakasleek, zuzendaritza-taldeko kideek, ikasleek, familiek eta, ahal den neurrian, kanpoko eragile kulturalak. Hala ere, jakitun gara hori ez dela beti posible, eta horregatik, tresna modu eraginkorrean erabil daiteke irakasle talde txikiago batek gidatutako prozesu xume batean ere, bai diagnostia egiteko, baita kultur planaren diseinua lantzeko ere.

Azkenik, tresna ikastetxearen egoeraren arabera une ezberdinetan erabil daiteke. Ikastetxe batzuk hasierako fasean egon daitezke, eta tresna nagusiki diagnosi eta gogoeta kolektiborako erabiliko dute; beste batzuk kultur planaren diseinuan egongo dira, eta tresna orientazio gisa baliatuko dute; eta beste batzuek, berriz, ebaluazio fasean erabil dezakete, garatutako praktiken

berrikuspena egiteko. Hortaz, *Kulturbidek* balioa du ikastetxeek kultur planaren garapen-prozesuan dauden edozein unetan eta testuinguruari eta haren premiei egokituta.

4. Eztabaida eta ondorioak

Artikulu honen hasieran genioen moduan, hizkuntzak kulturarekiko harremana behar du komunitatearen biziraupena eta garapena bermatzeko (Grenoble eta Whaley, 2005), bai eta hizkuntza estatiko ez bihurtzeko ere (Crystal, 2014). Euskal ikastetxeetan egituratzen diren hizkuntza proiektuek oreka hori bermatzea ezinbesteko dute, euskararen aldeko atxikimendua eta normalizazioa diglosia egoeran emateko, kultur adierazpenak hizkuntz antolamenduen ardatz nagusietakoa izan behar baitu (Charriton, 2022).

Euskararen irakaskuntza hizkuntza-gaitasunera mugatu izan da, eta hezkuntza-eremuan kulturaren transmisioa oso gutxi landu da (Euskalgintzaren Kontseilua, 2022). Hizkuntza Plangintzak ere ez dira, oraindik orain, kultur komunitatea eta hiztun komunitatea trinkotzeko eraikiak, eta gaur egun euskalduntzean daukagun erronka handiena kultura da (Retolaza, 2018), izan ere, komunitate-kulturak funtsezkoak dira norbanakoa kolektibo baten parte senti dadin (Ebrahim, 1982; Huggins, 2012). Aurkeztu dugun *Kulturbide* izeneko tresnak urrats bat eskaini du bide horretan, eta ikastetxeetan kultur praktiken inguruko azterketa, hausnarketa eta hobekuntzak diseinatzeko euskarri bat proposatu du. Jakitun gara urrats txiki bat baino ez dela, eta garrantzitsuena aurrerantzean egingo diren pausuak direla. Izan ere, tresna erabili egin behar da, izan ditzakeen indarguneak eta hobetzekoak praktika errealean testuinguruan identifikatu ahal izateko.

Tresna metodologikoek, berez, ez dute eraginik sortzen baldin eta hezkuntza-komunitateek beren jardunaren analisi eta hobekuntza prozesuetan txertatzen ez badituzte. Horregatik, *Kulturbideren* benetako balioa agerian geratuko da ikastetxeetan erabilera erreal eta sistematikoa izango duen heinean, eta komunitate osoaren parte-hartzea ahalbidetzen duten heinean (Karrera et al., 2021). Azken batean, *Kulturbidek* kulturaren inguruko erabakiak modu kolektiboan pentsatzeko eta ikastetxearen proiektu kulturala komunitatearen ekarpenekin elikatzeko bideak sustatu nahi ditu.

Hori horrela, etorkizun hurbilean zenbait ikastetxetan proba pilotuak egitea da asmoa, kultur adierazpideen praktikei dagozkien diagnosi, ekintza-plan, lurreratze eta ebaluazioak gauzatuz.

Pilotaje-prozesu horiek tresnaren erabilgarritasuna eta egokitasuna testuinguru errealean aztertzeko aukera emango dute. Ikastetxe parte-hartzaileek aukera izango dute beren kultur praktiken diagnosia egiteko, kultur adierazpideen presentzia eta lanketa zein puntutan dagoen identifikatzeko eta, hortik abiatuta, ekintza-planak eta, nahi izatekotan, kultur planak diseinatzeko.

Tarte horretan, tresna egokitzeko edo osatzeko ekarpenak jasoko ditugu ikastetxe horietan, eta horiek jaso ostean, behin betiko dimentsio eta adierazleak proposatuko ditugu, bai eta adierazle horien mailakatzeen ezaugarritze zehatza ere, balizko kultur planetan integra daitezen. Gainera, proiektu pilotu horiek aukera emango digute ikertzeko ikastetxeetan tresnaren laguntzarekin egindako diagnosiek eta ekintza-planek ikasleengan dituzten eragin-aztarnak.

Ikastetxe bakoitzak bere testuinguru sozial, kultural eta instituzionala duenez, aurreikusten da tresnaren aplikazioan sortutako ekarpen berriek dimentsio, adierazle eta garapen-mailen formulazioa fintzeko aukera emango dutela. Helburua da tresnaren egitura kontzeptualaren koherentzia mantentzea, eta aldi berean, ikastetxe mota desberdinetara egokitzeko moduko malgutasuna izatea.

Etorkizuneko ikerketek, beraz, hainbat galdera aztertzeko aukera eskain dezakete: kultur praktiken plangintza sistematikoak eraginik duen ikasleen kultur alfabetatzean (Galarraga et al., 2023), kultur adierazpideen lanketa egituratuak identitate kulturalaren garapenean edo komunitatearekiko loturan eraginik duen (Edwards, 2009), edota kultur planek ikastetxeko komunitatearen kohesioa eta parte-hartzea indartzen laguntzen duten (Karrera et al., 2021). Ikerketa-ildo horiek garatzea garrantzitsua izango da hezkuntza-esparruan kultura modu egituratuan lantzeak izan ditzakeen ondorio pedagogikoak eta sozialak hobeto ulertzeko.

Bukatzeko, tresnaren mugak aipatzea dagokigu. Izan ere, jakin dakigu Ikastetxeetako kultur planek kultur adierazpideen dimentsioa gaitutuko dutela, eta Euskal Herriaren Historia, Euskal Kultur Ondarea edota Euskal Kultura Soziala, Zientifikoa eta Teknologikoa bezalako dimentsioak ere hartuko dituztela beren baitan. Horregatik, aurkeztutako tresna ez da ulertu behar kultur transmisioa egituratzeko eredu itxi edo amaitu gisa, baizik eta bide horretan lagungarri izan daitekeen tresna ireki eta garagarri gisa. Horrela ulertuta, *Kulturbide* ikastetxeetan kultur komunitateak sendotzen lagun dezakeen eraldaketa pedagogikorako

abiapuntu izan liteke. Laburrean, ekarpen txiki baina sendoa izan gura luke *Kulturbidek* euskal kulturaren transmisioa egituratu eta sistematizatzeko bidean.

Erreferentziak

- Agirrezabal, L., Sarasua, J., Kolomo, U., Antero, A., Iñurrategi, I., Mujika, A., Aldai, J. A., Arejolaleiba, J., Intxausti, J., Amundarain, D., Xamar, Erriondo Korostola, L., Garzia, J., Alegría Aierdi, E., Jaio, M. eta Garabide Elkarteak. (2010). *Euskararen berreskuratzea: Hizkuntzak biziberritzeko gako batzuk*. Garabide Elkarteak.
- Akizu, M. (2023). Kultur-politikak hogeita batgarren mendean: Kontzeptu eta irakurketen azterketa orokor bat. *Revista internacional de los estudios vascos = Eusko ikaskuntzen nazioarteko aldizkaria = Revue internationale des études basques = International journal on Basque studies, RIEV*, 68(1), 11–20.
- Aristi, P. (2014). *Euskararen isobarak: Hamasei gezur handi eta koda bat*. Erein.
- Basasoro, M. (2022). *Ikasleen parte harzea eskola demokratikoak eraikitze giltzarri. Irakasleen begirada berritu batetik abiatutako Antzuola Herri Eskolako hezkuntza proiektua*. [Doktorego tesia]. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Basasoro, M. eta Zubizarreta, E. (2026). What enables student participation in school? An ethnographic case study. *Educational Research*, 68(1), 59-76. <https://doi.org/10.1080/00131881.2025.2610372>
- Bidegain, E. (2018). *Lurraldea eta Herria. "Zazpiak bat", atzo, gaur, bihar*. Pamiela.
- Charritton, H. (2022) *ELKARTUZ. Elkartuz tailerren sintesia. Euskal Kulturaren diagnostiko partekatua*. EKE-ICB.
- Crystal, D. (2014). *Language Death*. Cambridge University Press.
- Ebrahim, G., J. (1982). The community. A major environmental influence. In *Child Health in a Changing Environment* (127–145. orr.). Palgrave.
- Edwards, J. (2009). *Language and Identity: An introduction*. Cambridge University Press.
- Elortza-Gorrotxategi, D. (2007). *Euskara ingurune globalizatuan: Globalizazioak euskararen biziraupenerako ematen dituen aukerak*. Hizkuntza Plangintza Ikastaroa, Hiznet Sakontze egitasmoa, Zubieta.
- Estévez-Rionegro, N. (2024). La competencia sociocultural en la enseñanza y aprendizaje de lenguas: Propuesta didáctica para la introducción a la cultura cubana en el aula de ELE. *Doblele: Revista de Lengua y Literatura*, 10, 201-224. <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.140>

- Eusko Jaurlaritza. (2024). *Aroa. Euskara indarberritzeko eta euskaldunok ahalduntzeko marko estrategikoa*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Multilingual Matters.
- Gagnon, J. (2009). *Analyse des impacts de la mondialisation sur la culture au Québec: L'action internationale des peuples autochtones. Reconnaissance identitaire et préservation de la culture. Rapport 7*. Laboratoire d'étude sur les politiques publiques et la mondialisation, École nationale d'administration publique.
- Galarraga, H., Alonso, I. eta Antonio, I. (2023). Percepciones y necesidades formativas del profesorado en torno a las prácticas lectoras y el Plan Lector de Centro. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26- 2, 143-160.
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. (2018). *The language model of the Catalan education system: Language learning and use in a multilingual and multicultural educational environment*.
- Grenoble, L. A. eta Whaley, L. J. (2005). *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge University Press.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF International Child Development Centre.
- Hinton, L. eta Hale, K. L. (2001). *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. Academic Press.
- Huggins, R. (2012). Entrepreneurship and community culture: A place-based study of their interdependency. *Entrepreneurship Research Journal*, 2(1), 1–36.
<https://doi.org/10.2202/2157-5665.1045>
- Iurrebaso, I. (2025). *Esnatu ala hil*. Elkar.
- Iztueta, I. (2014). *Euskal kultura eta hizkuntzak: Diskurtsoak eta hego euskal herriko liburu-ekoizpena euskal/eSpainol ardatzaren argitan*. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Karrera, I., Basasoro, M. eta Arguiñano, A. (2021). Pedagogical keys to inclusion and democracy in a Basque Country school: Gaining knowledge from the educational project at Antzuola Herri Eskola. *Educational Review*, 75(3), 488-506.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1923460>
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford University Press.
- Kontseilua. (2022, abenduak 3). Hezkuntza Legean, euskara eta euskal kultura etorkizunaren ardatz. *Euskalgintzaren Kontseilua*. <https://kontseilua.eus/hezkuntza/adierazpena/>

- Maureira, O., Moforte, C. eta González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 36(146), 134-153. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70132-1](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70132-1)
- Molano, O.L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 7, 69-84.
- Bogotá, ColombiaMoliner, O., Traver, J. A., Ruiz, M. P. eta Segarra, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela: Una aproximación teórica. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 116-129.
- Odriozola, J. M. (2017). *Nora goaz euskalduntasun honekin?* Elkar.
- Retolaza, I. (2018). Euskal kulturaren transmisioaren etena hain sakona izan da, hezkuntzan ere transmisio lan hori egingo duenak ez duela horretarako gaitasunik. Eta ez da baliabiderik jarri, ez da kontzientziarik egon. [*Hik hasi: euskal heziketarako aldizkaria*, 231, 16-23.](#)
- Paricio, M. S. (2005). La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: Pautas para su análisis. *Glosas Didácticas: Revista Electrónica Internacional de Didáctica de las Lenguas y sus Culturas*, 15, 133-144.
- Simó-Gil, N. eta Feu-Gelis, J. (2018). Ampliar la participación democrática del alumnado en los centros educativos: ¿Es posible? *Voces de la Educación*, 1, 3-10.
- UNESCO. (2024). *Framework for Culture and Arts Education*. UNESCO.
- Urdalleta, I. (2023/12/28). Hamar ikasletik bik «hasierako maila» daukate euskaraz DBH amaitzean. *Berria*. https://www.berria.eus/euskal-herria/hamar-ikasletik-bik-hasierako-maila-daukate-euskaraz-dbh-amaitzean_2117553_102.html
- Urdalleta, I. (2022/6/16). Hezkuntza Legean euskarazko kulturgintzaren transmisioa bermatzeko eskatu dute 63 kultur eragilek eta sortzailek. *Berria*. https://www.berria.eus/euskal-herria/hezkuntza-legean-euskarazko-kulturgintzaren-transmisioa-bermatzeko-eskatu-dute-63-kultur-eragilek-eta-sortzailek_214735_102.html