

Antzuola Herri Eskola. Eskola-ongizatearen eraikuntzan kontzeptua mugatuz eta zabalduz

Maitane Basasoro

Didaktika eta Eskola Antolakuntza
Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatea (UPV/EHU)
maitane.basasoro@ehu.eus

Iñaki Karrera

Didaktika eta Eskola Antolakuntza
Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatea (UPV/EHU)
inaki.karrera@ehu.eus

Andoni Argiñano

Didaktika eta Eskola Antolakuntza
Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatea (UPV/EHU)
andoni.arguigano@ehu.eus

DOI: <http://dx.doi.org/10.1387/tantak.19559>

GAKO-HITZAK: inklusioa, eskola inklusiboa, ongizatea, eskola-ongizatea, berrikuntza pedagogikoa.

SARRERA

Hezkuntza sistemaren bueltan zein hezkuntza sistematik at, botere ekonomiko, sozial eta kulturek bidegabeko parekotasunik eza, marjinazioa eta esklusioa eragiten dute (Escudero eta Martinez, 2011), egungo gizarte aniztasunari erantzutetik urrun geratzen direnak. Honen aurrean, gizartean eta eskoletan eskolak gizartearen parte diren aldetik- aniztasun horri nola erantzun behar diogun zehazten du inklusio kontzeptuak (Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2012).

Egun, eskola inklusiboa esaten zaio guztiontzako kalitatezko hezkuntza eskaintzen duen eta ikasleen zein komunitatearen aniztasuna, beharrianak, gaitasunak, ezaugarriak eta espektatibak errespetatzen dituen prozesuari,

bazterkeria eragin dezakeen edozein ezaugarri ekidinez (UNESCO-IBE, 2008). Heziberri 2020 Plana, Europan hezkuntza eta prestakuntza arloan 2020rako finkatutako berrikuntza eta garapen-ildo estrategikoak bateratu nahi dituen plana da. Plan horrek ere bere egiten du eskola inklusiboaren terminoa, eta, aurreko ildoak zabalduz, azpimarratzen du orain arte hezkuntza-komunitateak ikaslerian baino ardaztuak ez zituen konponbide pedagogikoak eskola-testuinguru arruntera eraman behar dituela (Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, d.g.); hau da, ikasleez gain bestelako faktore eta kolektiboak ere kontuan hartzen ditu.

Karrerak eta Arguiñanok (2017) diote eskola inklusiboak, komunitateko kide orenen bizi kalitatea eta ongizatea bilatzeko asmoz, berrikuntza pedagogikoa bultzatzen duen komunitate gogoetatsua aldarrikatu behar duela, eta eskola inklusibo batek honako hauek bildu beharko lituzkeela: eskolaren errealitatea kontuan hartzea, aniztasuna modu positiboan ikustea, ongizatea lehentasunezko helburutzat hartzea, komunitate izaera erakitzea, eskola antolakuntza dauden beharretara egokitzea, ezagutza didaktika globalen bidez erakitzea, ikasleen interes eta beharretatik abiatzea eta ebaluazioa prozesu orokor eta jarraitu gisa ulertzea.

UNESCOK 1990ean Jomtien hirian (Tailandian) nazioarteko foro bat egin zuen. Bertan hezkuntzaren arloko jarraibideak ezarri zituzten eta inklusioaren ideia mahaigaineratu zuten lehen aldiz. Pertsona guztientzako hezkuntza baten aldeko konpromisoa hartu zuten bertan. Adierazi zuten hezkuntzak oinarritzko ikaskuntza-premiak ase behar dituela, eta gizabanakoen ongizate indibiduala nahiz soziala bultzatu behar dituela hezkuntza-sistema formalaren barruan (Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, 2012). Inklusiora heltzeko, beraz, gizabanakoen ongizate indibiduala nahiz soziala bultzatu behar ditu hezkuntzak, ez baita inklusiorik izango pertsona guztien ongizatea bermatzen ez bada.

Gai honen inguruko argitalpen zientifikoek ikuspegi eta norabide inklusibo nahiko antzekoei jarraitzen diete. Stainback eta Stainback (1999), Stainback (2001), Ainscow, Booth eta Dyson (2006), Booth (1996) eta Ainscow eta West (2008) nazioartean edota Arnaiz (1997, 1999), Arnaiz eta Soto (2003) eta Echeita (2006) unibertsitateko irakasleak, besteak beste, askoren artean, inklusioaren gaiaren inguruko ikerketa-lerroak zabalitzen ari dira.

Ongizateari dagokionez, kontzeptu konplexutzat hartu izan da. Taylorrek (1991) dioten moduan, argi dago pertsona bat ongi dagoenean, ongi sentitzen denean, produktiboagoa, gizartekoiagoa eta sortzaileagoa dela; etorkizun positibo bat irudikatzen eta zorientasuna sorrarazten du, aldi berean, maitatzeko, lanerako, erlazioatzeko eta kontrolerako gaitasuna areagotuz. Alderdi afektiboaren eta alderdi kognitiboaren artean erlazioa estua da, eta, horregatik, autore gehienek diote ongizatea balorazio subjektibo bat dela, pertsonen asetasuna eta alderdi zehatz zein globalekiko poztasun maila barne-biltzen dituen (Victoria eta Gonzalez, 2000).

Emozio positiboak esperimentatzen ditugunean, ongizate subjektiboari ekarpena egiten diogu (Bisquerra, 2008) eta beraz, hezkuntzako partaide bezala, helburua da eskola-eremuan emozio positibo horiek bultzatzea, aurretik aipatzen diren ongizatearen ondorioak ez baitira makalak. Eskola-giro positibo hori sustatzeko, ordea, baldintza batzuk eman behar direla proposatzen da lan honetan.

Baldintza horiek aurrerantzean eskola-ongizatea deituko duguna bermatuko dute. Hau da, eskola-ongizatea aipatzen denean, komunitateko kide ororentzako espazio aproposago bat bilatzeko bidean martxan jartzen diren ezaugarri multzoaz ari gara. Ezaugarri horiek eskola erosoago eta bizigarriago baterako baldintzak ezarriko dituzte, eta beraz, norberaren ongizatea sustatuz, eskola inklusibora hurbilduko gaituzte.

De Pablos eta González-Pérez (2012) egileek ongizate pedagogikoaz hitz egiten dute. Haien esanetan, ongizate pedagogikoari honako hauek egiten diote ekarpena: testuinguruko giroak; irakasleekin, ikasleekin, familiarrekin zein hezkuntza komunitatean parte hartzen duten beste pertsonekin izaten diren harremanek, antolaketak, lidergoak eta kolaborazioak, estrategiak eta jarduerak edota erabakietan parte hartzeak, besteak beste.

ANTZUOLA HERRI ESKOLA

Urteetan zehar martxan jarri diren hezkuntza berrikuntza prozesuen artean, Antzuola Herri Eskola izan da ongizatea helburu eta ardatz gisa hartu izan duenetako bat (Antzuola, 2004). Herriko eskola bakarra izanik, 30 urte baino gehiago daramatza bere hezkuntza-berrikuntza proiektua gauzatzen (Antzuola, 1999; 2000; 2001a; 2001b; 2003; 2004a; 2004b; 2006; 2008; 2014). Haien esanetan, ikasleen ongizatea kontuan hartzeko hona arrazoi batzuk: ikaslea heziketaren erdigunea delako eta hari gertatzen zaiona garrantzitsua delako; eskolak ikaslearen izaeraren alderdi guztiez arduratu behar duelako, ikaslea bere osotasunean ikusiz eta bere premia guztiak kontuan hartuz ikasleen garapen integrala bermatzeak baldintza batzuk ezartzen dizkigulako (*Hik Hasi*, 2003).

Gure sistema honetan eskolatzea derrigorrezkoa da eta, beraz, ezin daiteke esan ikasleek eskolara etortzea libre egiten dutenik.

Honen inguruan gizartean badago iritzi bat: derrigorrezkoa den zerbait ezin da atsegina izan, beraz, susmagarria bihurtzen da eskolara gustura etortzen dena edo eskolako lanak egiten ondo pasatu duela aitortzen duena. Dena den, uste dugu eskola beste zerbait ere badela, zeren bertan sortzen baitira haurren arteko harremanak, sozializatzeko aukera anitz eskaintzen baititu eta, haur batzuentzat, gune konpentsatzailea ere suerta baitaiteke. Guk eraiki nahi dugun eskola ereduak horrelakoa izan nahi du, benetan askatzailea, berdintzailea eta konpentsatzailea. Eta... gainera, leku atsegina, abegikorra eta plazerezkoa.

Horretarako, eskolak giro konkretu eta berezia eskaini behar dio, pentsatzeko askatasuna egongo den tokia; guztien pentsamenduak garrantzia dutela ikusiko den lekua; denok besteengadik zer ikasia daukagula eta besteeri zer irakatsia daukagula ikusiko den lekua; ezagupenean hierarkiarik ez dagoen lekua, iritzi bat besteen gainetik ez dagoen tokia, denak baitira hipotesi edo posibilitateak; zientzia erlatiboa, mugatua eta aldakorra dela sinesten den lekua; ikasleak bere pentsamenduaren arabera ez dela epaitua eta sailkatua sentitu behar du (*Hik Hasi*, 2003, 86. or.).

Beraz, ideia honi helduz, ondoriozta daiteke ikasleen ongizatea sustatzeko eskolak ezaugarri batzuk izan behar dituela izan, hau da, eskola-ongizatea bermatu behar dela.

Kasu honetan eta Heziberri 2020 Planak proposatzen duena berriro ere gogora ekarriz, eskola-ongizateak, ikasleen ongizatea ez ezik, eskola komunitateko kolektibo guztien ongizatea ere bultzatzen eta laguntzen duela ulertzen dugu. Baina inklusioak ongizatea bermatu behar duela adierazten den arren, tamalez gutxi dira ongizate hori eskolan nola sustatu adierazten duten lanak. Lan honetan eskola ongizatearen kontzeptuan jartzen da indarra, etorkizunerako urrats inklusiboak izan daitezkeenak proposatuz. Hortaz, Antzuola Herri Eskolak ongizatea lehen helburutzat duela jakinik, horretan sakontzeak eta zein ezaugarri dituen aztertzeak kontzeptua mugatzen eta ezaugarriak biltzen lagunduko digu.

HELBURUAK

Orain arteko egoera kontuan izanik, lan honi ezartzen zaizkion helburuak honako hauek dira:

- Ongizatea helburu nagusizat duen eskola batean, eskola-ongizatearen terminoa mugatzea eta biltzen dituen ezaugarriak identifikatzea.
- Inklusioaren eta eskola-ongizatearen arteko erlazioa argitzea.

Metodoa

Lan honetarako metodologia kualitatiboaren barnean kokatzen den ikerketa etnografikoa erabili da. Latorre, Del Rincon eta Arnalek (1996) deskribatzen duten moduan ikerketa kualitatiboa izanik, komunitatean zein eskolan edo familian gertatutakoak era holistiko batean ulertu dira.

Ikerketa etnografikoa talde barrutik egiten da, eta partaideek gertakizunen aurrean egiten dituzten interpretazioek hartzen dute garrantzia (Karrera, 2008). Woods-en (1989) ideia ere barnean hartzen du ikerketa honek, hezkuntza-etnografia ikerketa metodo gisa irudikatuz, eta ez ikuspegi paradigmatico edo informazioa jasotzeko teknika gisa ulertuz.

Joera kritikoko hezkuntzako lan etnografikoek hezkuntza praktiken hobekuntza bilatzen dute, heziketa-prozesuan parte hartzen duten elementuen berrikuntza ahalbidetzeko asmoz. Etnografiak hezkuntza-fenomenoen konplexutasuna agerian uzten lagundu du, eta errealitatearen ezagutza zabala goa eta zehatzagoa lortzeko bidea ireki du, zeinak erabakiak hartzeko fidagarritasuna ematen baitu (Pérez, 2001).

Ikerketa mota honek hezkuntzak bizi duen errealitatea hobeto ezagutzera eraman gaitzake, etorkizunean hartu beharreko erabakiek fidagarritasun handiagoa izan dezaten (Pérez, 2001).

PARTE-HARTZAILEAK

Lagina osatzeko ongizatea helburu eta ardatz duen Antzuolako Herri Eskolako partaideak bildu dira eta erabili diren irizpideak bi izan dira: alde batetik, berrikuntza pedagogikoaren hastapenetatik Antzuolaren prozesuaren lekuko eta sortzaile izatea, bestetik, beharbada hastapenetan egon ez baina urte luzeetan zehar Antzuolako Herri Eskolako proiektuko partaide izatea.

Hortaz, honakoak izan dira azkenean parte hartzaileak:

- Lehenengo eztabaida taldean: bi guraso, lehen zikloko erreferentea¹, hiru irakasle ohi eta formakuntza-aholkularia².
- Bigarren eztabaida taldean: lehen zikloko erreferentea, bigarren zikloko erreferentea, formakuntza-aholkularia, bi irakasle ohi eta zuzendaria.
- Hirugarren eztabaida taldean: lehen zikloko bi erreferente, bigarren zikloko erreferentea eta bigarren zikloko erreferente ohia.

INFORMAZIOA JASOTZEKO TEKNIKAK

Talde elkarrizketak edo *Focus Group* direlakoak erabili dira informazioa jasotzeko teknika gisa; hiru, hain zuzen ere. Denzin eta Lincoln-ek (1994) dioten moduan talde elkarrizketetan elkarrizketatzaileak pertsona bat baino gehiagoren informazioa, iritziak eta sinesmenak jaso nahi ditu, eta taldean egitearen helburua ikuspuntu ezberdinak kontaktuan eta parez pare jartzea da, horretarako ikerketa objektua erdigunean jarriz eta prozesu ireki eta emergente bat abiatuz (Gomez eta Cejudo, 2007).

¹ Erreferenteak koordinatzaile figura betetzen du, eta haren eginkizuna gelako irakasleei laguntzea eta proiektuak aberastea da.

² Formakuntza-aholkularia kabinetean egondako psikologoetako bat da. Gaur egun ez dago eskolan, baina haren lana, berrikuntza prozesuko praktika teorizatzea eta aholkua ematea zen.

Bestetik, informazioa jasotzeko beste teknika bat dokumentazioa izan da. Ekman-ek (1989) dokumentazioa definitzen du informazioaren lorbidetan, sailkapenean, berreskuratzean eta antolaketan datzan prozesu dinamiko gisa.

INFORMAZIOAREN ANALISIAREN PROZEDURA

Informazioa lortu ostean analisiari ekiteko eta emaitzak aztertzeko edukiaren analisia egin da. Edukiaren analisiak ahozko komunikazioak aztertzeko diseinatu den teknika multzoari egiten dio erreferentzia (Travers, 1971). Orokorrean, edukiaren analisia egiteko hiru dira eman beharreko urratsak (Karrera, 2008). Lehenengo, analistik zer lortu nahi den eta zein ideien gaineko analisia egin nahi den zehaztu behar da, horretarako behar diren kategoriak identifikatuz, estrukturatuz eta informazioa kodifikatuz. Bigarren fasea informazioaren aurkezpena da, eta azken eta hirugarren fasea, emaitzen analisia eta interpretazioa.

Multzo bateko elementuen klasifikazioa ulertzen da kategorizazio gisa. Kategorien hautaketa bera, ikerketa motaren eta interesen araberakoa izango da (Woods, 1989). Kasu honetan, honako hauek izan dira hautatutako kategoriak eta bakoitzari egokitutako esanahia:

- BALIOAK: Antzuolako izaeran eragin duten ideia pedagogiko eta ideologikoak.
- ONGIZATEA: Ongizatearen terminoaren azalpena eta barnean hartzen dituen faktoreak.
- LOTURA AFEKTIBOAK: Eskola komunitatea osatzen duten kolektiboen artean izaten diren harreman afektiboak.
- ANTOLAKETA: Eskolaren eraketarako, distribuziorako eta funtzionamendurako hartutako irizpideak, lidergoari eta parte-hartzeari arreta berezia eskainiz.
- METODOLOGIA: Gela barruko metodologia eta hark barnean biltzen dituen ideiak.
- FORMAKUNTZA: Formakuntzarekiko jarrera eta hura aurrera eramateko pausoak.

Edukiaren analisia, ordea, ezin da nahikotzat hartu interpretazioei zentzu bat emateko garaian. Hori dela eta, datuak triangelatuz dira egoera berdina angelu ezberdinetatik behatu ahal izateko (Bisquerra, 2000) eta modu honetan informazioaren balidazioa burutzeko. Kasu honetan, datuen triangulazioa egin da lehenik, eta horretarako, denbora tarte ezberdinak, parte hartzaile ezberdinak eta iturri ezberdinak erabili dira kointzidentziak bilatzeko. Horrez gain, ikertzaileen arteko triangulazioa ere burutu da, talde-eztabaidetan behatzaile ezberdinak sartuz eta informazioa elkarrekin

alderatuz. Azkenik, lortutako informazioa fidagarria dela ziurtatzeko, dokumentua parte-hartzaileei itzultzen zaie oniritzia eman dezaten.

Emaizak

Egindako eztabaida-taldean eta dokumentazioaren analisitik honako hauek izan dira ateratako emaitzak. Haien azalpena metodoan aipatutako kategorien barruan antolatu da, ulergarriagoa eta jarraitzeko errazagoa izan dadin.

Antzuola Herri Eskolak bere egiten ditu hainbat **balio**. Parte hartzaileek dioten moduan eskola demokratikoaren, publikoaren eta euskaldunaren aldeko apustua egiten dute, eta bide horretan, aldaketarekiko konpromiso pertsonala hartu dute, helburu kolektiboa interes indibidualen aurrean lehenetsiz. Izan ere, pentsatzen dute «*orokorrian eskola batek daukala responsabilidade bat bere herrirako. Eskola bezela. Indibidualki ere, baina eskola bezela*» (Ant_ET-2_00.34.24). Beraz, berrikuntzak «txip» aldaketa bat dakar berekin, eta aldaketarako gogoia eta prestutasuna izan behar dira, hori guztia beti ere elkarrekin partekatuz eta elkarren babesaz. Gainera, berrikuntzari dagokionez, azpimarratzen dute pertsonekin lan egiten dutela, eta hortaz, estruktura finko batzuk sor daitezkeen arren, haiena ez dela doktrina bat. Pertsonekin lan egiteak ikuskera eta ideia ezberdinak batzea dakar, eta beraz, ez daude bi prozesu berdin eman daitezkeenak.

Inklusioaren inguruan diote «*guztionez ona da ezagutzari dagokionean ikasleengan ongizate gradu altu bat eragiten duelako eta balio handiko esperientzia intelektualak eragiten dituzten testuinguru komunikatiboak sortzen direlako*» (Ant_dok-4_42). Hortaz, errespetuan, elkartasunean eta ardurakidetasunean oinarritutako harremanen alde egiten dute. Gainera, ezaguera garatzen joateko gakoa aniztasuna dela diote, horrek bide eta ideia berriak topatzen laguntzen baitu.

Jomuga ikasleengan jarriz, bi kezka profesional azaltzen dituzte: alde batetik haurrak nola ikasten duen, eta bestetik haurra nola sentitzen den. Bi horiek uztartzearen beharra ikusten dute, ikasi bai baina ongi sentitzen ez bada, ez duelako ezagutzara heltzea lortuko. Ikaslea beraz «*era globalean ulertuko dugu; dimentsio afektibo-emozionala, sensorial-motorra, harremanezkoa eta kognitiboa bana ezinezkoak dira, batera azaldu eta garatzen baitira*» (Ant_dok-3_9).

Haurrak errespetatzearen, aintzat hartzearen, entzutearen eta ulertzearen garrantzia azpimarratzen dute, eta bide horretan, ezinbestekoa da haurra modu positiboan ikustea: falta zaiona baino, harekin dakarrena. Beraz, emozioei tartea eskaintzea bada garrantzitsua zeregin honetan ere.

Ezaguera dinamikoa dela esaten dute, eta erlazio ona izatea funtsezkoa da haienezako. Horretarako, akatsaren balio pedagogikoa hartzen dute aintzat, haurra epaitua sentitu dadin ekiditeko.

Aurreko lerroetan aipatzen diren eta eskolak bere egiten dituen balio horiek guztiak kontuan hartuta, Antzuola Herri Eskolaren «*helburu nagusia ikasleen ongizatea lortzea izango da*» (Ant_dok-3_12); ideia hori konstante bat izan da haien ibilbidean. Hala ere, ulertzen dute ez soilik ikasleena, ongizate hori komunitate osora zabaltzeko behar dela, irakasleak eta familiak ere ongi sentiaraziz. «*Komunidade osoarena azkenian (ongizatea), eta familiari be luzatu, zabaltzeko horra ere*» (Ant_ET-3_00.12.02).

Ongizate terminoaz aipatzen dute haientzat hauxe dela, «*egun batean, esnatzean, eskolara joateak merezi izateak*» (ET-2_00.28.27). Eta ez da bakarrik norberak zer egiten duen; komunitatearen ideia barnean biltzen du ongizateak.

Ongizatea oso lotuta dago ezaguerarekin dagoen harremanarekin eta harekin ondo sentitzearekin, eta uste dute ezaguerak lagundu dezakeela haurra hobeto sentitzen. «*Eskolak egiten duenak zerikusia du haur hauekin gertatuko denarekin. Antzuolako eskola publikoko profesional gisa, uste dugu hezkuntza-kalitatearen kotoi frogatzen hain zuzen zera dela, zer egiten duen eskolak haur hauek ezagutzarekiko erlazioa modu positiboan bizitzeko, zer egiten duen haien buruak positiboki baloratu eta ongizate maila altu bat eskuratu ahal izateko*» (Ant_dok-4_41). Bestetik, horrekin soilik ez eta ongizatea ere ziurtasun afektiboarekin estuki lotuta ikusten dute.

Lotura afektiboak beraz garrantzia dute Antzuolan. Ikasle-irakasle harremana baino, pertsonen arteko harremanaz hitz egiten dute. «*Azken finean lana iteko modua ez da irakasle-ume. Baizik da pertsonen arteko harremana eta pertsonen arteko eboluzionatzen joateko*» (ET-3_00.10.07). Ulertua sentitu behar du haurrak, bere beharrak, gogoak eta desioak entzun eta asetu behar dira, bakoitzaren errealitateari erreparatuz. Aintzat hartua ere sentitu behar du, esan duen hori baliagarria izan dela nabaritzen. Bide horretan, ikaslea ez da epaitua sentitzen, eta akatsa berrerabili egiten da gelako dinamika indartzeko. Horretarako, elkarrizketa positiboak sortu behar dira, gelara itzultzea positiboa izan behar du, denak gustura eta ongi senti daitezen.

Ongizatea eta ziurtasun afektibo-emozionala bermatzeko «*baldintzak jarri beharko ditugu: besteekiko lotura gozamenek bizitzea eta bere behar eta desioak ezagutu, antzeman eta zainduko direla ziur izatea*» (Ant_dok-3_9). Horrez gain, begiradak, ondoan egoteko modua, esateko modua eta abar zaindu beharreko kontuak dira, umeak konturatzen dira eta.

Ikasleena eta familien arteko harremana ere indartzen saiatzen da. Ulertzen dute ikasleentzako familiak informazio iturri direla, eta beraz, haiek ere aditu direla. Hortaz, familiak gelara ekartzeko denak gogobetetzen ditu. Gainera, proiektuak azaltzen zazkizkie familiei amaitzean eta modu honetan familiek poztasuna sentitzen dute, zenbat gauza egin eta ikasi dituzten ikusten dute, eta haien eskolarekiko prestutasuna ireki egiten da.

Ikaskideen artean ere aniztasunari trataera ematea bilatzen da, hausnartuz baina norberaren identitatea hautsi gabe. Ideiak eta erantzunak lortu on-

doren, besteentzako garrantzitsuak izatea lortu behar da. Horretarako, giro berezi bat sortu behar da gelan, non ideien arteko harmonia lortuko den eta haurrak batzea ekarriko duen.

Horrez gain, adin ezberdinen artean ere elkartzen dira. Gaia bukatzean besteei azaltzen zaie, edota seigarren mailakoak egunero hiru urtekoei laguntzera joaten dira. Horrek guztiak harremanak orekatzen lagundu du.

Lankideen arteko harremanei ere garrantzia eman diete. Irakasleen arteko aniztasuna gestionatzen asmatu dute, eta irakasleen erritmoak errespetatu dira jendeari egokitzeko behar zuen denbora emanez. Horrez gain, dohainen arabera bakoitzak bere eremutik egin du ekarpena.

Irakasleen arteko adiskidetasunak sendotu dituzte, eta elkarrekin asko hitz eginez ikasiz joan dira: elkarren aldamenean egoten, elkarri entzunez, besteekin lan eginez, elkarri gelako atea irekiz eta abar. Gainera berrikuntza prozesuan zehar babestuta sentitu dira beti, eta beldurrei elkarrekin aurre eginez egin dute aurrera.

Irakasle eta familiak ere elkarrekin ikasiz joan dira. Gurasoekin nola egon eta hitz egin asko aztertu dute, errudun sentitzera iristea saihesteko. Irakasleak ulertu behar du familiak ere baduela kontrako ideia bat emateko eskubidea. Beraz, hori gestionatzen eta onartzen jakin behar da, denak helburu berera joateko. Batzuetan gurasoak izaten dira kezkatuta daudenak, eta horrelakoetan irakasleen lana haiekin egotea da. Umearen ongizatea nahi badugu, beste alderdi hauek zaindu behar direla aipatzen dute.

Antolaketari dagokionez, beste hainbat datu ere eman dituzte. Ongizatea sustatzeko eskola eredu aldatzearen beharra ikusten dute, eta egunero-kotasunean jardunez, hurrengo pausoa edota aldaketa zein den antzematen dela adierazten dute.

Antzuola Herri Eskolako atea beti zabalik dago herriko edozein pertsonak sarbidea izan dezan. Bi etapa bereizten dira: 2-8 adin tartea, non egozentrismoa den nagusi eta eginkizunen ardatza akzioa eta berezko ekintza diren, eta 8-12 adin tartea, non deszentrazioa gailentzen den eta eginkizunen ardatza proiektuetan datzan.

Bestalde, aipatzen dute beharrak identifikatu ostean datorrela antolaketa. «*Hemen garbi dagona da, zela hartzen dien erabakiak antolaketa bat sortzeko eskolaren beharren arabera. Ta ez antolaketa egon bidalako ta aber eskola zela egokitzen dan antolaketa horren arabera...aldaketia hor dago*» (ET-3_00.46.45). Beraz, kasu honetan esfortzu gehienak gelari begira jarri dituzte, eta antolaketa formala bigarren plano batean geratu da. Hori dela eta, proiektuei ahalik eta zuku gehien ateratzeko asmoarekin koordinatzaile figura sortu zuten. Pertsona hau liberatu egiten da, tutoreei haien proiektuen garapenean laguntzeko eta sostengua eta babesa emateko. Bestetik, ordutegietan Gorputz Hezkuntza eta Ingelesa elkarren jarraian jartzen dituzte, tutoreak astean bitan goizak libratzeko eta koordinatzailearekin bildu ahal izateko. Lan horiek betetzeko espezialisten figurarekin

hausten da. Hierarkiak, beraz, ez dira mantentzen, eta haiek nahi duten moduan egiten dute beharren arabera berrantolaketa. Horretarako, gainera, jendea eroso sentitzen den tokian jartzen ahalegintzen dira.

Erabaki guzti haiek lidergo konpartitu batean eman dira. «*Ez da jerarkikoa, osea ba dare...dago hori izendauta izendauta egon behar duelako ta bueno, lan batzuk e...banatu egin behar direlako baina oso horizontala da*» (ET-3_00.38.37). Irakasleek postuak haien artean banatu dituzte, eta dohainen arabera, batzuek modu batera eta besteek bestera egin dituzte ekarpenak, elkarri lagunduta. Batzuetan batzuk izan dira motore eta besteetan beste batzuk, baina irakasleen artean adostasun bat bilatu eta gustura sentitzen direnarekin aurrera egiten dute. Zuzendariak, adibidez, gauza burokratikoerantzuteko lana hartzen du. Baina beste guztia denen artean antolatzen dute. Hala ere, gaur egungo lankide kopurua dela eta, zailagoa da. Ahalegintzen dira, baina erabaki batzuk soilik iraunkorren artean hartzen dituzte, lanaldi murriztua duten pertsona asko daudelako.

Irakasleen artean izaten den partaidetza parekide honetaz gain, beste kolektiboek ere hartzen dute parte eskolako jardunean. Ikasleen kasuan txiki-txikitatik erabakiak hartzen dituzte. Erabakiak hartzen ikastea oso garrantzitsua iruditzen zaie, eta irakasleek, ikasleek erabakiak har ditzaten esparru bat sortzen dute. «*Guretzat poderea da poderea emotea. Gaur egun empoderamiento esaten dan ideia hori ez? Orduan guk e poderea ematen diegu «ez zuk hartu erabakia, egin zuk nahi duzun bezala» baina harreman karo guk be hartzen ditugu beste...beste erabaki batzuk guzti hori posible izateko ez? Ze marko hoiek posible izateko erabaki hoiek guk hartzen ditugu. Orduan, gu gare erabakiak hartzen, umiak dare erabakiak hartzen, ta denak dare erabakiak hartzen*» (ET-3_00.41.34). Proiektuetarako gaiak adibidez ikasleek aukeratzen dituzte: zer ikasi nahi duten eta gai horren barruan zer egin nahi duten. Hala ere, proposamen horiek aztertu eta berrikusten dituzte irakasleek, bidea egingarria dela ziurtatu dadin.

Familiek ere eskolan lan asko egiten dutela kontsideratzen dute. Eskolan modu ezberdinetan parte hartu izan dute, berrikuntza prozesuan hartutako konpromisoetan irakasleak presta zitezen (adibidez eguneko lehenengo zaintza ordua haiek eginez edota arratsaldetan haien haurrak eskolan utziz irakasleek psikomotrizitate praktikatzeko), edota gaur egun, gauzak ekarri edota proiektuetan ekarpenak eginez.

Jendearen parte hartzea beti egon dela kontsideratzen dute; familia, zein herriko beste edozein pertsona gaiarekin lotura zuena. Gainera, eskolako atea beti zabalik dago, eskola herriaren parte bilakatuz.

Antzuola Herri Eskolako **metodologiak** ez du testu libururik barnean hartzen. Liburuetan beharrean, kalera irten eta ikasgai guztiak inguruan dauzkagula pentsatzen dute. Hortaz, ikasleak jartzen dira jardueraren abiapuntu gisa: ikasleek zer pentsatzen duten, zer sentitzen duten, mundua ikusteko modua... eta hortik abiatzen dute lanketa. Arloak globalitate ba-

tean eman behar direla ulertzen dute, eta haientzat, proiektuka lan egitea eta globalizazioa ideia baliokideak dira.

Haurrek gaiak asanbladatan aukeratzeko dituzte. Lehenengo proiektu posibleen zerrenda egiten dute, ondoren proiektu bakoitzak eskaintzen duena adierazi, eta azkenik aukeraketa bera. Prozesu honetan, garrantzitsua iruditzen zaie gauzak ez behartzea.

Ikasketa prozesuan «ez ditugu ondo/gaizki egoeretan kokatuko. Egoera konplexuak erabiliko ditugu, non bere iritzia emateko askatasuna egongo den, eta gaizki erantzuteko eta ez jakiteko beldurra saihestua geldituko den» (Ant_dok-3_10). Ideia honek haurra modu alternatibo batean ikustera behartu zituen, eta ez zen erraza izan, irakasleek ere beren «maleta» baitzuten ibilbide profesionalari dagokionez Honekin lotuta, hizkuntza ere asko landu behar izan dute, zerbait «nola den» galdetu beharrean «zer iritzi duten» eskatuz. Modu horretara galdetuta badakite erantzun irekiagoak jasoko dituztela, eta bakoitzak pentsatzen duena adierazteko aukera izango duela.

Ibilbidean zehar gainera irakasleek produkzio bakoitza aztertzen dute, bai alderdi akademikotik eta baita beste hainbat alderdi kontuan harturik ere: lan gutxi egin duen, ez duen sakondu, kopiatu egin duen... Gero nola lantzen jarraitu jakiteko. Proiektua bukatzean gurasoei eta beste ikasleei kontatzen zaie, ikasleek protagonismoa hartuz eta ikasi dutena plazaratuz.

Metodologia honek rol aldaketa batzuk eragin ditu. Ikasleen kasuan, haiek dira ikasketa jardueraren abiapuntu, eta erabakiak hartuz, euren eza-gutza prozesuaren protagonista bilakatzen dira. Gainera, ikasleen arrakasta pertsonala bilatzen da, eta Antzuolako ibilbidea nekatu gabe bukatzen dutela antzematen dute irakasleek.

Irakasleen kasuan, «hor bai apurtzen dala lehenengotik «irakasleak dana daki»...ez ez. Osea hor bai daukagula lasaitasun hori esateko «ba ez dakit, ez ezdakit baina bilaukogu denon artian» (ET-2_00.46.12). Bidelagun hitza erabiltzen dute irakaslearen rola definitzeko: haiekin batera doaz ikasten, aurkikuntzak egiten, eta aldi berean laguntzen. Horrez gain, tutoreak ikasgelan egin beharrekoa interpretatu, aztertu eta berregin behar du, arrazonamendu prozesuetan eragiten saiatuz. Bestetik, aipatzen duten irakasle batek estrategia didaktiko eta pedagogikoak behar dituela izan, egoera anitzi aurre egiten jakiteko. Baita bere ideien eta jarreraren arteko koherentzia bat adierazi ere.

Aginduak ematearen ideien inguruan, «hezitzaileak bere burua aginduen gauzatzaile huts gisa ikusten badu, zer desberdintasun dago administrazio bati preskribatutako curriculum itxi bat «aplikatu» eta preskriptiboki ikasleek aukeratutako Proiektu bat «aplikatzearen» artean?» (Ant_dok-1_8).

Guzti hau egingarria izateko **formakuntza** beharra ere adierazi dute. Berrikuntzan murgiltzeak irakasle gisa eredu tradizionalan jasotako eza-gutza berreraikitzea suposatzen du, eta hor «txip» aldaketa bat egon behar du. Hortaz, hobetzeko eta prestatzeko konpromisoa soldata barruko egin-

kizun bezala ulertu dute, hau da, prestatzea irakaslearen eginkizuna ere bada uste dute.

Formakuntza batez ere eskola barruan egin dute, eta besteak beste, gurasoekin adostasun batzuetara iritsi behar izan dute prestatzeko tartea atera dezaten Beste gai batzuren artean, familiekin nola egon eta nola hitz egin landu behar izan dute, hizkuntzan aldaketa bat eman behar baita.

Eztabaida

Lan honen hasieran aipatu den bezala, eskola-ongizatea komunitateko kide ororentzako espazio aproposago bat bilatzeko bidean martxan jartzen diren ezaugarri multzoa da, horrela eskoletan ongizatea eta inklusibitatea bermatuz.

Ongizatea helburu nagusitzat duen eskola bat aztertu ondoren, Antzuola Herri Eskola hain zuzen ere, eskola-ongizateak biltzen dituen ezaugarri multzoa osatzea izan da lehen erronka. Hala ere, jakin badakigu sortutako eskola-ongizatearen ezaugarri multzo hau gehiago zabaldu daitekeela etorkizunean, ongizatea helburutzat duten beste eskola batzuk erduztat hartuta. Gaur gaurkoz, eskola-ongizateak honako ezaugarri hauek baren hartzen dituela aipa daiteke:

Lanaren bigarren xedeari helduz, lan honen hasieran eskola inklusibo batek bildu beharko litzuzkeen ezaugarrien aipamenari erreparatu ostean, inklusibitatea eta eskola-ongizatea zatiezinak diren bi kontzeptu gisa irudikatu behar dira. Eskolaren errealitatea kontuan hartzea, aniztasuna modu positiboan ikustea, ongizatea lehentasunezko helburutzat hartzea, komunitate izaera eraikitzea, eskola-antolakuntza beharretara egokitzea, ezagutza didaktika globalen bidez eraikitzea, ikasleen interes eta beharretatik abiatzea, eta ebaluazioa prozesu orokor eta jarraitu gisa ulertzea. Horiek dira lan honen hasieran eskola inklusibo baterako aipatu diren irizpideak, eta argi ikus daiteke eskola-ongizatearen ezaugarriekin guztiz bateragarriak eta elkarren osagarriak direla. Hortaz, inklusioaz ari garenean, ezin da eskola-ongizatea alde batera utzi eta 1. irudian proposatzen diren ezaugarriak behar ditu izan.

Gainera, aipatu da eskola inklusiboak gizabanakoen ongizatea bermatu behar duela, eta eskola-ongizateak ongizate pertsonalari ekarpena egiten dionez, eskola inklusiboa eta eskola ongizatea ere modu paraleloan ulertu eta garatu behar dira.

Bestetik, De Pablos eta González-Pérez (2012) egileek ongizate pedagogikoari ekarpena egiten dioten ezaugarrien aipamenarekin bete-betean bat dator: testuinguruko giroak; irakasleak; ikasleak; familiekin zein hezkuntza komunitatean parte hartzen duten beste pertsonekin izaten diren harremanak; antolaketa, lidergoa eta kolaborazioa; estrategiak eta jarduerak; erabakietan parte hartzea. Horiez gain, eskola-ongizatearen ezaugarri-multzo honetan beste balio batzuk ere aipatzen dira, kontzeptua zabalduz.

Balioak	Antolaketa
<ul style="list-style-type: none"> — Aldaketarako eta herrirako konpromisoa — Helburu kolektiboak indibidualen aurrean — Elkar konpartitu eta babestu — Aldaketarako gogoia eta prestutasuna — Malgutasuna estroktoretan — Inklusioa, errespetua, elkartasuna eta ardurakidetasuna — Aniztasunarekiko jarrera positiboa — Haurra eta ezagutza era globalean ulertu — Hobetzeko eta formatzeko konpromisoa 	<ul style="list-style-type: none"> — Atea herriari zabalik utzi — Antolaketa beharren arabera egin, ez alderantziz <p><i>Lidergo konpartitua</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Postuak lankideen artean banatu — Jendea eroso sentitzen den tokian jarri — Elkar lagundu eta ardurak konpartitu <p><i>Parte-hartzea</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Ikasleei ezagutza-prozesuan erabakiak hartzeko eskubidea bermatu — Familien partaidetza sustatu — Hezkuntza komunitatea eskolan inplikatu
ESKOLA ONGIZATEA	
Lotura afektiboak	Metodologia
<p><i>Ikasle-irakasle</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Haurrak errespetatu, baloratu, entzun eta ulertu — Haurren gaitasunak ikusi, eta ez falta zaiona — Bakoitzaren errealtateari erreparatu <p><i>Ikasle-familia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Prozesuen amaieretan ikasitakoa kontatu — Familiak gelara sartzea ahalbidetu <p><i>Ikaskideen artean</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Giro atsegina sortu ideien arteko harmonia lortuz — Adinen arteko hartu-emanak sustatu <p><i>Lankideen artean</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Elkarren aldamenean egon, elkarri entzun, besteekin lan egin eta elkarri gelako atea ireki <p><i>Irakasle-familia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Babes afektiboa eman eta entzun — Familiak ez sentiarazi errudun 	<ul style="list-style-type: none"> — Testuliburuak erabili beharrean, inguruneaz baliatu — Ikasleak jardueraren abiapuntu: nola ikasten duten eta nola sentitzen diren — Arloak globalitatean eman — Akatsa modu pedagogikoan ulertu, epaiketak alde batera utziz — Elkarriketa eta hausnarketa bilatu — Ahozko hizkuntza eta gorputz hizkuntza zaindu — Produktzioen jarraipen indibiduala egin <p><i>Ikasleen rol aldaketa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Ezagutza-prozesuaren protagonista — Ikasleen arrakasta pertsonala bilatzen da <p><i>Irakasleen rol aldaketa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Orojakile ereduarekin hautsi — Irakaslea bidelagun — Estrategia didaktiko eta pedagogikoak eskura izan — Ideien eta jarreraren arteko koherentzia erakutsi

1. irudia

Eskola-ongizatearen ezaugarri multzoa

Azkenik, etorkizuneko ikerketa-lerroei erreparatuz, ongizatea helburu nagusizat duten eskolen ezaugarrien azterketa sakonago eta zabalago bat egin daiteke, eskola-ongizatearen ezaugarri-mapa handitzeko intentzior. Jarraibide-mapa honek gainera ikerkuntza-ekintzan oinarritutako dinamika baterantz eraman gaitzake, ongizatea eta inklusioa bultzatu nahi dituzten eskolentzako orientabide moduan erabiliz.

Jasotze-data: 2017/01/07

Onartze-data: 2018/04/29

Abstract

One of the main aims of education is to face diversity in a positive way and walk towards inclusion. In this direction, education's legal framework mentions that an inclusive school must ensure individuals well-being. That is why school-welfare's importance is emphasized in this work, precisely understanding school-welfare as the amount of characteristics that are being implemented in schools in order to promote a better place for all the school community. After analyzing a school whose main aim is people's well-being, the tasks in this research work have been to complete an overall view of school-welfare characteristics firstly, and to prove that inclusive school and school-welfare are two concepts that should be understood together.

Keywords: *inclusion, inclusive school, well-being, school-welfare, pedagogical innovation.*

Uno de los principales cometidos de la educación es enfrentarse a la diversidad de manera positiva y de este modo emprender el camino hacia la inclusión. En este sentido, en el marco legal educativo consta que la escuela inclusiva debe garantizar el bienestar de todas las personas. Para ello, en este trabajo el bienestar escolar adquiere una gran importancia, entendiendo dicho concepto como el conjunto de características que se inician con intención de crear un espacio más adecuado para todo miembro de la comunidad educativa. En este trabajo, tras analizar una escuela cuyo objetivo principal es el bienestar, se ha tratado de describir el conjunto de características precursoras del bienestar escolar para más adelante confirmar que dichas características convergen con los principios de la escuela inclusiva.

Palabras clave: *inclusión, escuela inclusiva, bienestar, bienestar escolar, innovación pedagógica.*

L'un des principaux défis de l'éducation est de s'affronter à la diversité positivement et d'ouvrir le chemin de l'inclusion. D'ailleurs, le cadre juridique de l'éducation affirme que l'inclusion doit garantir le bien-être de chaque individu. Ainsi, ce texte souligne l'importance du bien-être écolier comprenant l'ensemble des caractéristiques afin de créer un espace plus adéquat pour toute la communauté éducative. De plus, après avoir analysé une école dont l'objectif principale est le bien-être, cette analyse décrit en premier lieu l'ensemble des caractéristiques du bien-être écolier pour en effet plus tard confirmer que cet ensemble et l'école inclusive sont des concepts liés.

Mots-clé: inclusion, école inclusive, bien-être, bien-être écolier, innovation pédagogique.

ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Ainscow, M., Booth, T., eta Dyson, A. (2006). Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England. *International Journal of Inclusive Education*, 295-308.
- Ainscow, M., eta West, M. (2008). *Mejorando las escuelas urbanas*. Madril: Narcea.
- Antzuola Herri Eskola. (1999). Infantil y Primaria ¿Dos mundos independientes? *Cuadernos de Pedagogía*, (282), 40-44.
- Antzuola Herri Eskola. (2000). Gestión del Currículum y concepciones del alumnado. *Cuadernos de Pedagogía*, 290, 70-73.
- Antzuola Herri Eskola. (2001a). El qué, cuándo, para qué... de las matemáticas. *Aula de Innovación Educativa*, 10 (103-104), 20-24.
- Antzuola Herri Eskola. (2001b). Niños y niñas investigadoras: ¿de qué hablamos? *Aula de infantil*, (1), 7-14.
- Antzuola Herri Eskola. (2003). La cantidad y...; cantidad de significados! *Aula de infantil*, (13), 6-8.
- Antzuola Herri Eskola. (2004a). En la escuela, lo que digo yo también es importante. *Aula de Innovación Educativa*, 132, 41-46.
- Antzuola Herri Eskola. (2004b). Una comunidad que acaba. *Aula de Innovación Educativa*, 140 (132), 40-46.
- Antzuola Herri Eskola. (2006). El Viaje a Marte. *Cuadernos de Pedagogía*, 355, 55-58.
- Antzuola Herri Eskola. (2008). Experiències primària: Un claustre que indaga i aprèn com a comunicat. L'escola d'Antzuola. *Perspectiva escolar*, 323, 27-31.
- Antzuola Herri Eskola. (maiatza, 2014). La escuela de Antzuola: las personas y sus interacciones en contextos de aprendizaje inclusivos. Non: *XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Las escuelas de éxito. Características y experiencias*. Consejo del Estado, Oviedo. <http://www.meecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/xxiencuentro/22encuentroceayedocumento%20finaljpa.pdf?documentId=0901e72b8194fe50> (Kontsulta: 2017ko azaroa)

- Arnaiz, P. (1997). Integración segregación e inclusión. Non: P. Arnaiz, eta R. de Haro (Eds.), *10 años de integración en España* (pp. 313-353). Murtzia: Unibertsitateko Publikazio Zerbitzua.
- Arnaiz, P. (1999). Currículum y atención a la diversidad. Non: M. A. Verdugo eta F. B. Jordán de Urríes (Eds.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad* (pp. 39-61). Salamanka: Amarú.
- Arnaiz, P., eta Soto, G. (2003). Special Education in Spain at the beginning of the 21st century: the challenge to educate in an unequal and multicultural society. *International Journal of Inclusive Education*, 7, 375-388.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de Investigación Educativa*. Bartzelona: CEAC Educación Manuales.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación emocional y bienestar*. Madril: Wolters Kluwer.
- Booth, T. (1996). A perspective on inclusión from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99.
- Denzin, N.K., eta Lincoln, Y. (Eds.). (1994): *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage.
- De Pablos, J., eta González-Pérez, A. (2012). El bienestar subjetivo y las emociones en la enseñanza. *Revista Fuentes*, (12), 69-92.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madril: Narcea.
- Ekman, E. (1989): La documentación en la investigación educativa. Non: T. Husen, eta N. Postlethwaite. (Eds.) *Enciclopedia Internacional de la Educación*, 3, 1482-1485, Bartzelona: Vicens-Vives/Mec
- Escudero, J. M., eta Martinez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55, 85-105.
- Gómez, A., eta Cejudo, J. M. (2007). *La investigación educativa: Claves teoricas*. Nikaragua: EDIGRAPSA.
- Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila. (2012). *Eskola Inklusiboaren esparruan Aniztasunari Erantzuteko Plan Estrategikoa 2012-2016*. Non eskuratuta: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100011e_Pub_EJ_Plan_diversidad_e.pdf
- Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila. (d.g.). *Heziberri 2020, Hezkuntza Eredu Pedagogikoaren Markoa*. Non eskuratuta: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/eu/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_heziberri/adjuntos/Heziberri_2020_e.pdf
- Hik Hasi. (2003). Antzuolako herri ikastetxearen proiektua [Monografikoa]. *Hik Hasi Udako Topaketak*, (10). ISSN: 1135-4690.
- Karrera, I. (2008). *El método cualitativo como herramienta válida en la resolución de conflictos*. Leioa: UPV/EHU.
- Karrera, I., eta Arguiñano, A. (2017). *Escuelas inclusivas en el País Vasco: Organización escolar y curriculum emergentes y flexibles*. Argitalpenerako onartuta.
- Latorre, A., Del Rincón, D., eta Arnal, J. (1996). *Bases Metodológicas de la investigación educativa*. Bartzelona: GR92.
- Pérez, G. (2001). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos*. Madril: La Muralla.
- Stainback, S., eta Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madril: Narcea.

- Stainback, S. (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum*. Madril: Narcea.
- Taylor, S. E. (1991). *Seamos optimistas. Ilusiones positivas*. Bartzelona: Ediciones Martínez Roca.
- Travers, R. (1971): *Introducción a la investigación educacional*. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO/IBE (2008). *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education (ED/BIE/CONFINTED48/5)*. Geneva: UNESCO IBE. Non eskuratuta: <http://www.ibe.unesco.org/>
- Victoria, C. R., eta González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico: Su relación con otras categorías sociales. *Revista cubana de medicina general integral*, 16(6), 586-592.
- Woods, P. (1989): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Bartzelona: Paidós.