

Eskola-materialaren izaera, garrantzia eta kudeaketa *Character, Relevance and Management of School Materials*

Sara Picabea Aranjuelo*, Eztizen Echevarria Izaga, Naiara Pérez Sarasua,
Iván Pérez Martínez

Lehen Hezkuntzako irakaslea

LABURPENA: Artikulu honek eskola-materialaren kudeaketan egunerokoan dauden zailtasunak azpimarratzen ditu, eta azken helburua eskola-materialaren kudeaketa hobetu dezaketen hainbat proposamen egi-tea da, bai EAEn, bai estatu-mailan. Datuek erakusten dute familia askok zailtasunak dituztela derrigorrezko hezkuntzako etapetan eskola-materiala ordaintzeko, eta euskal hezkuntza-komunitateko eragileek azpimarratzen dute baliabideen zurrunbiloak eta protokolo argirik ezak nahasmendua eta deskordinazioa dakartela berekin. Era berean, irakasle askok aitortu dute eskola-materiala bigarren mailako gaia dela eta ez dagoela hezkuntza-etzabaidan, eta COVID-19ak eragindako erabateko konfinamenduak agerian utzi zuen baliabide-desberdintasunetik abiatuta, oso garrantzitsua dela eskola-materiala, haren eragina, kudeaketa eta hezigarritasuna pandemia hasi eta urte batzuetara birpentsatzea. Hezkuntzak gizartea eralda dezakeela dioten printzipioari eta idealari eusten diogu, eta hezkuntza-independentzia ezinbestekoa dela helburu horretarako. Era berean, hezkuntza-politikak behar dira, pertsona orori bermatzeko hezkuntzan sartzea eta irautea, haien egoera sozioekonomikoa edozein dela ere. Hezkuntza-komunitateak, oro har, eskola-materialari buruz pentsatu behar du, gizarte- eta hezkuntza-aldaketen arabera birdefinitu, material hori eskuratzeko modua zehaztu, eta gaur egun gizartean eta ingurumenean duen eraginari buruz hausnartu.

GAKO-HITZAK: lehen hezkuntza, eskola-materiala, baliabideen kudeaketa, laguntza didaktikorako materiala, hezkuntza-kalitatea, berdintasuna.

ABSTRACT: *This article emphasizes the everyday difficulties in the management of school material, and the ultimate aim is to make various proposals that may improve the management of school material, both at the Basque Country and at the State level. Many families have difficulty paying for school material during compulsory education breaks, and the influencers of the Basque educational community emphasize that the swirling of resources and the lack of clear protocol leads to confusion and displacement. Likewise, many teachers have acknowledged that school material is a secondary issue and is not in the educational debate, and the complete settlement of the COVID-19 showed that it is very important to rethink school material, its influence, management and educational capacity within a few years after the pandemic began. We maintain the ideal principle that education can transform society, and that educational independence is indispensable to this end. It also requires educational policies to ensure every person enters to and maintains in education, whatever their socio-economic situation. The educational community should generally think about school material, redefine it according to social and educational changes, define the means of acquiring it, and reflect on the influence it has on society and the environment at present.*

KEYWORDS: *primary education, school materials, resource management, didactic aid material, educational quality, equality.*

* **Harremanetan jartzeko / Corresponding author:** Sara Picabea Aranjuelo. Lehen Hezkuntzako irakaslea. Sarriena auzoa, 2/g (48940, Leioa-Bizkaia). – sarapikabea10@gmail.com

Nola aipatu / How to cite: Picabea Aranjuelo, Sara; Echevarria Izaga, Eztizen; Pérez Sarasua, Naiara; Pérez Martínez, Iván (2022). «Eskola-materialaren izaera, garrantzia eta kudeaketa». *Tantak*, 34(2), 7-27. (https://doi.org/10.1387/tantak.23979).

Jasotze-data: 2022/10/14; Onartze-data: 2023/03/31.

ISSN 0214-9753 - eISSN 2444-3581 / © 2022 UPV/EHU



Lan hau *Creative Commons Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 4.0 Nazioartekoa* lizentzia baten mende dago

1. SARRERA

Zalantzarik gabe, COVID-19ak eragindako pandemiak mundu-mailako krisia garatu du sektore guztietan, eta horien artean dago hezkuntza-sistema. Osasun-krisiaren ondorioz eskolak ixteak ondorio kaltegarriak ekarri dizkio ikasleen ongizateari eta ikaskuntzari, batez ere egoera ahulenean daudenei.

Testuinguru horretan, funtsezkoa da kalitatezko hezkuntza inklusiborako eskubidea salbatzen lagunduko duten hausnarketak eta erabakiak hartzea. Pandemiak utzitako erabateko konfinamendu-egoera oraindik oso kontuan hartuta, alfabetatze digitalak eta IKT gaitasunen garapenak garrantzi berezia hartu zuten digitalizazioa irakaskuntzaren erdigunean kokatzean. Oraintsuko esperientzia horretatik abiatuta, eten digitalaren eta baliabide-desberdintasunaren terminoak oihartzun handiagoa izaten hasi ziren hezkuntza-komunitatean, eta, arau orokor gisa, ekitate falta horri erantzun nahi izan zitzaion kasuetan, herritarren elkartasunari eta/edo aldi baterako eta ezohiko laguntza instituzionalei esker izan zen.

Gaur egun, pandemia hasi zenetik bi urte baino gehiago igaro direnez, baliabide-desberdintasuna hezkuntza-arazo kezkarria eta konponbide zailekoa da oraindik. Hori dela eta, gaur egungo egoerari heldu behar zaio, haren jatorria oraintsuko osasun-krisitik haratago kokatuz, hezkuntzaren kalitatea baldintzatzen duten desberdintasun materialak aspaldidanik dagoen arazoa baitira. Beste baliabide batzuen artean, testuliburuek, estutxeek, jantzi egokiek edo ikasle bakoitzak etxean duen Interneteko konexioak nabarmen baldintzatzen dute bere ikaskuntzaren kalitatea. Hori dela eta, entsegu honek arrail materialean jartzen du arreta, oraindik konpondu gabe dagoen hezkuntza-arazo gisa.

Gure eskoletan, noiz eta zergatik hitz egiten da eskola-materialaz? Arrazoi ekonomikoak izan ezik (horietan, oro har, materialaz gutxiago gastatzeko hitz egiten da), eta eskola-materialaren garrantzia baloratzen eta bultzatzen duten pedagogia alternatiboak dituzten ikastetxeetan izan ezik, ikastetxe arrunt gehienetan gai hori oharkabean pasatzen da, garrantzirik gabekoa eta bigarren mailakoa da. Zeintzuk dira material jakin bat erabiltzeko irizpideak, eta ez beste bat? Nondik lortzen da? Iraunkorra, jasangarria edo lokala da? Gehienetan, galdera horiek ez dute lekurik eskolako eztabaidan.

Eskola-materiala irakaskuntzaren eta ikaskuntzaren osagarria dela abiapuntutzat hartuta, ikasleek material hori eskuratzeko aurkitzen dituzten laguntzek edo oztopoek beren hezkuntza-prozesua baldintzatu dezakete. Ildo bereetik goaz, hain zuzen ere, eskolako baliabide materialen berdintasunaren eta hezkuntzaren kalitatearen eta ekitatearen arteko harremana azpimarratzeko.

Dokumentu honetan, hezkuntzaren esparruan ekitaterik eza eta aukera-desberdintasuna eragiten duten hainbat alderdi aipatzen dira, hala nola bereizketa, baliabide materialik eza edo eten digitala. Era berean, gaur egungo gizartearen zenbait alderdi zehazten dira, ekitate ezaren gorakadan

eragiten dutenak, eta hori guztia hezkuntza-desberdintasunak murrizteko funtsezko tresna dela eta izan behar duela irmoki sinesten duen ikuspegi batetik. Horretarako, dokumentua esparru teorikoa aipatuz hasten da, estatuko eta EAEko informazio esanguratsua azpimarratzen du, eta aztertutako arazoa konpon dezaketen hainbat proposamen ginez amaitzen da.

2. ESPARRU TEORIKOA

Lehenik eta behin, egile, une eta pertzepzio desberdinak kontuan hartuta, eskola-materialtzat zer ulertzen den azpimarratu behar dugu: irakas-kuntzan jarduteko beharrezkoak diren tresna eta lanabesen multzoa. Beraz, eskola-materialak eskolak adina urte ditu, eta hori ez da berritasuna.

Pedagogiako lehen lan modernoetako batean (*Orbis Sensualium Pictus*), Comeniok honako definizio hau proposatu zuen eskolarako:

«... musika denda [shop, bulego, tailer] bat da, non arima gazteak bertean trebatzen diren eta klaseetan [forms, banka] nabarmentzen diren. Maisua [irakaslea] aulki batean esertzen da [kathedra], ikasleak bankuetan [subsellis]; berak irakasten du, haiek ikasten dute. Gauza batzuk haien aurrean idazten dira tableta [table] batean. Batzuk mahaian eseri eta idazten dute; berak zuzentzen ditu akatsak. Batzuek memorizatzeke agindu zaizkion gauzak entregatu eta entseatzen edo erreztatzen dituzte...» (Comenio, 1658, Dusselek aipatua, 2019, 15. or.)

Gaur egun definizio horri egozten diogun izaera tradizionalaz gain, deigarria da eskolako objektuen eta espazioaren deskribapena, hezkuntzaren alderdi ez-materialen erreferentziak nabarmen gaudituz (Dussel, 2019). Gabezia horretatik aurrera, agerian geratzen da objektu mugikorrek eta tresna didaktikoek, hala nola liburuek eta arbelek, hezkuntza-espazioa osatzen dutela azken mendeetan.

Rebazas, Ramos eta Ruiz (2009) autoreek, adibidez, Pedagogia Eskuliburuetan oinarritzen dira eskola-materialaren bilakaera aztertzeke, eskola-material orokorra, aplikatua, sortzeke dagoena eta dagoeneko fabrikatua dagoena bereizten dituzte. Era berean, *Eskola-Kultura Materiala* izeneko ikuspegi teorikoak hezkuntzaren materialtasuna areagotzen du, osagai materialak irakaskuntzaren lagungarri eta hezkuntza-prozesuak ulertzeke informazio-iturri direla defendatuz, bai eskolan, bai gizartean (Dussel, 2019).

2.1. Testuinguru soziala

Gure ustez, ezinbestekoa da kontsumo-gizarteak eta iraultza digitalak gizartea osatzen dugun pertsonak nola baldintzatzen gaituen aztertzea eta,

beraz, hezkuntza-sistemaren parte diren pertsonak nola moldatzen dituen sakontzea. Alde batetik, kontsumo-gizartea gizartearen nahiak asetzeko promesan oinarritzen da, eta, bestetik, iraultza digitalak aldaketa disruptiboak ekarri du gizartean eta ekonomia globalizatuan (Bauman, 2005).

Era berean, gaur egungo mendebaldeko gizartea ulertzeko, beharrezkoa da 2008ko krisi ekonomikoa kontuan hartzea. Krisitik ateratzeko hartutako neurriek, gastu publikoa murriztuz eta gastu pribatua bultzatuz, gaur egungo gizartearen zenbait ezaugarri zehazten dituzte, eta horien artean kontsumo-gaitasuna nabarmentzen da produkzioaren gainetik (Arroyo, 2012).

Ildo horretan, azpimarratu behar da gaur egungo kontsumo-gizartea sostengatzeko beharrezkoa dela alde aurreko hezkuntza bat, gizabanakoa modu horretan kontsumitzera bultzatzen duena. Hau da, Baumanek (2005) defendatzen duen bezala, kontsumo-gizarteak sortzen duen gogobetetze-promesa gogobetetze hori lortu ezin den neurrian bakarrik gerta daiteke. Horretarako, asebetetze ezaren sentimendu etengabea sortu behar da gure ohitura komun eta sustraituetan.

Azken lau hamarkadetan, berrikuntza teknologikoen gizarte digital eta globalizatua bultzatu dute. Beraz, urrutiko interkonexioa eta informazioaren etengabeko ekoizpena eta zabalkundea gaur egungo ezaugarri aipagarriak dira, eta horiek lotura estua dute ezagutzaren sorrerarekin eta dibulgazioarekin. Gizarte aurredigitalan, aldiz, ezagutza ohiko baliabideetan oinarritua zegoen, hala nola liburuetan, aldizkarietan edo entziklopedietan, eta, beraz, gizabanakoak egin behar zuen, eta, ondoren, etorkizuneko erabiltzaileek zabaldu edo berreraiki.

Digitalizazioarekin, gaur egungo gizartea paradigma berri baten aurrean dago. Alde batetik, informazioa inoiz baino eskuragarriagoa da, eta, beste alde batetik, ez da berez beharrezkoa gizabanakoak eskura duen informazioa ezagutzea; aitzitik, nahikoa da informazio hori duen tresna erabiltzen jakitea. Horregatik, jakiteak eta ezagutzak estatusa aldatu dute teknologiarekin, informazioa kontsumo-objektu gisa hartuta (Lyotard, 1979). Horrela, iraultza digitalak esan nahi du gizabanakoak informazioaren erabiltzaile-kontsumitzaile soilak direla, eta gaur egun ezagutza bere kabuz eskuratzeak ez duela aberastasun pertsonalik, kognitiborik eta moralik bermatzen.

Teknologia kapitalaren mende badago, eta teknologia bera bada ezagutzaren eta informazioaren kudeatzaile eta kontrolatzaile nagusia, azken horrek kontrolatuko ditu irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak eta, azken finean, hezkuntza (Arroyo, 2012). Beraz, kapitala da, azken finean, hezkuntza kontrolatzen ari dena.

Besteak beste, hezkuntza merkantilizatu horren ondorioetako bat da gizarte-igoera sustatzen duela sakrifizioaren bidez goi-mailako hezkuntza lortzeko. Kapitalean oinarritutako poztasunaren eta zoriontasunaren lorpenaren ikuspegi horrek, deskribatutakoa bezalako hezkuntza baten bidez

soilik lor daitekeena, hezkuntza-arlo guztia pribatizatu eta merkaturatzea ekarri du (Giroux, 2005). Aipatu behar da sistema kapitalistak gizabana-koari egozten diola baliorik ez izatearen errua, eta gizarte-gorakadan izandako porrotaren erantzule egiten duela, sakrifizio akademikoa gorabehera. Beste era batera esanda, gaur egungo kontsumo-gizartean, pertsona edo objektu oro baliozkotzat joko da, erabil daitekeen bitartean. Horrek, aldi berean, lehiakortasunak eta gainerakoengandik bereizia izateko irrikak pertsona bakoitza bere buruaz pentsatzera eramatea eragiten du, gure bazkidearen izaera egozentrikoa eta indibidualista sustatuz.

Testuinguru horretan, non hezkuntza-sistema kapitalismoak ezarritako joko-arauen mende dagoen, hezkuntza ezin da gizarte-eraikuntzako proiektutzat hartu. Gainera, eskola-hezkuntzan sartzeko aukerak, batez ere, dagokion gizarte-klasearen arabekoak direnean, ezinezkoa da hezkuntza-sistema espazio demokratiko eta berdintasunezkoak ezartzeko gune gisa ulertzea. Gaur egungo eskola gizarte-kohesiorako gune bat izateaz gain, haur bakoitzaren desberdintasun ekonomiko eta sozialak nabarmentzeko gune bat ere bada. Autore batzuek diote kapitalismoa bateraezina dela elkartasunarekin, justiziarekin, ekologiarekin, ekitatearekin eta inklusioarekin (Díez Gutiérrez eta Rodríguez Fernández, 2021). Gizarteak jasotako hezkuntza islatzen duela kontuan izanik, hezkuntza-oinarriak aldaketetarako eskaintzen dituen aukeretan jartzen dugu arreta.

2.2. Eskola-materiala eta hezkuntza-ekitatea

RAEren definizioaren arabera (2020), materiala edozein motatako makina, erreminta edo objektuen multzoa da, zerbitzu bat betetzeko edo lanbide batean jarduteko beharrezkoa dena. Ideia horrekin bat, *Euskaltzaindiaren hiztegiaren* definizioan materiala zerbait egiteko behar den gai, tresneria edo baliabideen multzoa da (2022). Beraz, *eskola-materiala* terminoa irakaskuntzan jarduteko beharrezkoak diren tresna guztiei dagokie, hala nola zakarrontzi arruntenak, ordenagailu eramangarriak edo 3D inprimagailu konplexuenak.

Eskola modernoak espazio eta denbora dimentsioak objektu espezifikoekin bat osatzea ekarri zuen, eta horien materialtasuna pedagogo askok aztertu dute hainbat belaunalditan (Dussel, 2019). Maila nazionalean, interesgarria da eskola-materialaren bilakaeraren azterketa aipatzea, Rebazasek eta haren kolaboratzaileek kontsultatutako Pedagogiako Eskuliburuen bidez (2009); material horiek eskola-materialtzat hartzen diren objektu komunak zerrenda luzea dute; horien artean, mahaiak, bankuak, aulkiak, armarriak, berogailuak, gurutziltzatuak, birjinen eta santuen irudiak, erlojuak, termometroak, txilibituak edo txirrinak izendatzen dira.

Puntu honetan, industrializazioak eskatzen zituen eskola-aldaketen ondorioz, eskuratutako materialetik autoeraikitza igaro zela aipatu behar da,

eta irakaskuntzaren planteamendu berri bat nagusitu zela, non ikaslea bere ikaskuntzaren eragile nagusi izatera pasatzen zen. Apustu horrek hezkuntzaren ikuspegi sortzailea ekarri zuen (Rebazas, 2009).

Era berean, hezkuntzaren dimentsio materialak eskola aztertzeko ikuspegi teoriko oso bat ekarri zuen; *eskola-kultura materiala* hainbat korrontetan inspiratutako bira teoriko berri bat izan zen, hala nola objektuen historia sozialean (Appadurai, Dusselek aipatua, 2019). Dusselek dioen bezala (2019:18), «bira materialak esan nahi du objektuak eta gauzak gizarte-arloko sarean partaide oso gisa sartzea, gure ekintzen proiektzioa ez ezik, ekintzak egitea edo emozioak sentitzea ere eragiten diguten aktore gisa».

Puntu honetara iritsita, beharrezkoa da azpimarratzea gaur egun gizarte teknologizatu batean bizi garela, eta gaitasun digitalak eskuratzea ezinbesteko elementu bihurtu dela gizarte horretan bizirauteko. Horrenbestez, alfabetatze digitala konpondu beharreko premia da, eta ezinbestekoa da azpiegitura teknologikoa eta irispide-maila, elementu horiekiko etengabeko elkarreraginari lotutako ikaskuntza-eszenatoki bat errazteko. Beraz, ezin dugu alde batera utzi dagoen eten digitala. Kontuan hartuta Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Erakundeak¹ (aurrerantzean ELGA) arrakala digitalaren kontzeptua definitzen duela ordenagailuak, eta Internet eskuratzeari eta teknologia horiek erabiltzeko trebetasunei dagokienez (2015), argi dago gaitasun digitalak garatzeko modu bakarra teknologia eskura izatea eta erabiltzea izango dela.

«Arrakala digitala desberdintasunaren adierazpen bat da, eta, beste desberdintasun eta gizarte-desabantaila asko bezala, agerian geratu da COVID-19 epidemiaren ondorioz... kontzeptu horrek erreferentzia egiten dio talde sozial desberdinen artean (irizpide ekonomikoak, geografikoak, generokoak, adinekoak edo kulturak, adibidez) sarbidean, erabileran (gaitasun digitalen gabeziarekin lotuta) edo Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologien (IKT) eraginean dagoen desberdintasunari.» (Koordinazio Soziosanitarioko Taldea, 2022, 4. paragrafoa)

Maila nazionalean, LOEn (2006an) eta LOMCEn (2013an) xedatzen zen ikastetxeek autonomia dutela hezkuntza- eta kudeaketa-proiektu bat egiteko eta gauzatzeko, Estatuko eta autonomia-erkidegoko araudiak ezarritako esparruaren barruan. Lege horiek adierazten dute hezkuntza-administrazioek beren baliabide ekonomikoak eta materialak ikastetxe bakoitzaren lan- eta antolamendu-planen arabera bultzatu behar dituztela, eta LOMLOEk adierazten du hezkuntza-administrazioek hezkuntza-helburuak

¹ Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Erakundearen (ELGA) txostenak munduko 36 herrialde garatuenak biltzen ditu, eta erakunde honetako estatu kideen hezkuntza-sistemen estatistikak eta adierazleak biltzen ditu.

lortzeko zailtasun bereziak dituzten ikasleen egoera konpentsatzeko beharrezkoak diren giza baliabideak eta baliabide materialak emango dizkietela ikastetxe publikoei eta itunpeko ikastetxe pribatuei, haien gizarte-baldintzak direla eta.

Horrenbestez, gaur egun eskola-materialaren kontzeptua eta erabilgarritasuna aztertu behar dira, eta, batez ere, material hori izateko edo ez edukitzeko aukerari dagokionez. Eskola-materialaren kostuari dagokionez, hezkuntzako gastu publikoa administrazio publiko desberdinei dagokie (Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa eta Autonomia Erkidegoetako Kontseilaritzak eta Hezkuntza Sailak). Oinarrizko eta derrigorrezko hezkuntza (LH eta DBH) doakoa da ikastetxe publikoetan, eta etapa horietan familiek eskola-materialaren, testuliburuaren edo zerbitzu osagarrien (jantokia, garraioa edo eskolaz kanpoko jarduerak) gastuak baino ez dituzte ordaintzen; horretarako, gastu horiek ordaintzen laguntzen duten bekak dituzte. Funts publikoek hezkuntza publikoa, itunpeko ikastetxeentzako diru-laguntzak edo bekak ordaintzen dituzte, eta hezkuntza-ekitatea ziurtatzeko balio behar dute. Hala eta guztiz ere, ikastetxe guztiek ez dituzte baliabide berberak, eta, ondorioz, familiek eta ikasleek ikastetxearekin duten harremanari baliabide desberdinek eragiten diote: materialak,aldi baterakoak (ordutegi erabilgarriak) eta kapital sinbolikoa. Baliabide-desberdintasun horrek ikasleengan eragiten dituen ondorioak kontuan hartuta, eta familia-egoeraren arabera ikasleengan sortzen diren irakaskuntza-itxaropenak gehituta, agerian geratzen da baliabideen desberdintasuna faktore garrantzitsua dela, eta eragin zuzena duela hezkuntzaren kalitatean eta ekitatean. Beraz, ondoriozta dezakegu legeak berak aitortzen duela interdependentzia esanguratsua dagoela hezkuntza-kalitatearen eta baliabide materialak eskuratzeko aukeraren artean, eta, beraz, hurrengo atalak harreman horri erreparatzen dio zehatz-mehatz.

Gaur egun, unibertsitatez kanpoko hezkuntza-legerian aldaketa berriak egin dira abenduaren 29ko 3/2020 Lege Organikoaren bidez, Hezkuntzari buruzko maiatzaren 3ko 2/2006 Lege Organikoa (hemendik aurrera LOMLOE) aldatzen duena. Artikulua. LOMLOEren 72. artikulua, II. Tituluko baliabideak —Ekitatea Hezkuntzan—, ikasle guztiei egiten die erreferentzia, gizarte- eta hezkuntza-kalteberatasuneko egoeran dauden ikasleak barne, honako baieztapen hau egitean: «Hezkuntza-administrazioei dagokie ikastetxeei beharrezko baliabideak ematea ikasle horiei arreta egokia emateko. Zuzkidura horiek zehazteko irizpideak berdinak izango dira ikastetxe publiko eta pribatu-itunduetarako.»

Era berean, Hezkuntza Lege berrienak, abenduaren 29ko 3/2020 Lege Organikoak (LOMLOE, 2020), dio Hezkuntza eta Lanbide Heziketako Ministerioak, Hezkuntzako Konferentzia Sektorialaren barruan, testuliburuak eta curriculumeke beste material batzuk doan eskura izatea erraztuko duten programak sustatuko dituela, mailegu edo laguntza-sistema baten bidez (BOE, 2020). Gainera, ELGaren txostenak adierazten du ikasleentzako

mailegu ekonomikoak lehenestea (bekak edo diru-laguntzak) gehien eztabaidatzen den gaietako bat dela; aldekoek argudiatzen dute ikasle gehiagorengana iristeko eta hirugarren mailako hezkuntzako titulazioarekin egiteko bitarteko bat dela; kontrakoek, berriz, defendatzen dute maileguk alde batera utz ditzaketela ingurune sozioekonomiko ahuletako ikasleak (ELGA, 2017). Ildo horretan, azterlan honek defendatzen du ikasteko bekak eta laguntzak baliagarriak direla ikasleen baliabide materialei dagokienez dauden desberdintasunak ordeztuko neurri gisa; izan ere, Save the Childrenek defendatzen duen bezala, bekak hezkuntza-sistemaren tresna garrantzitsuenetako bat dira desberdintasun ekonomikoak konpentsatzeko eta aukeraberdintasunean oinarritutako hezkuntza jasotzeko eskubidea bermatzeko (Save the Children, 2018).

LOMLOEn adierazten den bezala (BOE, 2020), bekak edo laguntzak lortzeko ezarritako baldintza batzuk bete behar dira, eta horiek betetzen ez badira edo behar bezala egiaztatu ez badira, jasotako zenbatekoak itzuli egingo dira. Horrenbestez, badira baldintza ekonomiko batzuk estatu-mailan errenta-atalase gisa finkatuta daudenak. Atalase horien azpitik, beka jasotzeko eskubidea eskuratzen da. Atalase horiek kalkulatzeko, familiaren diru-sarrerak, lanaren errendimendua eta aurrezkoa hartzen dira kontuan, eta horiek PFEZ²ren aitopenetan jasota daude. Save The Childrenek jasotzen du atalase horiek berdinak direla estatu osorako, eta, beraz, ez direla kontuan hartzen autonomia-erkidego baten eta bestearen artean dauden bizikostuaren aldeak. Arrisku-faktoreak gutxitzea eta buru-osasun egokia indartzeak ondorio zuzenak dakartza ikasleen ikasketa-prozesuan, eta larrialdi-egoeretarako diseinatu diren protokoloek giza baliabideak, baliabide ekonomikoak eta teknologikoak kontuan izan behar dituzte ikastetxean eta familien arteko harremana hobetzeko (Fernández Rodrigo, 2020).

Ildo horretan, Espainiako autonomia-erkidegoen arteko desberdintasunei dagokienez, Euskal Autonomia Erkidegoa da ikasle bakoitzeko diru gehien inbertitzen duena eta Hezkuntzako aurrekontutik beketarako diru gehien bideratzen duena. Era berean, Euskadiko Eskola Kontseiluaren txostenak (2020) dio Euskadi dela hezkuntzan gehien gastatzen duen autonomia-erkidegoetako bat.

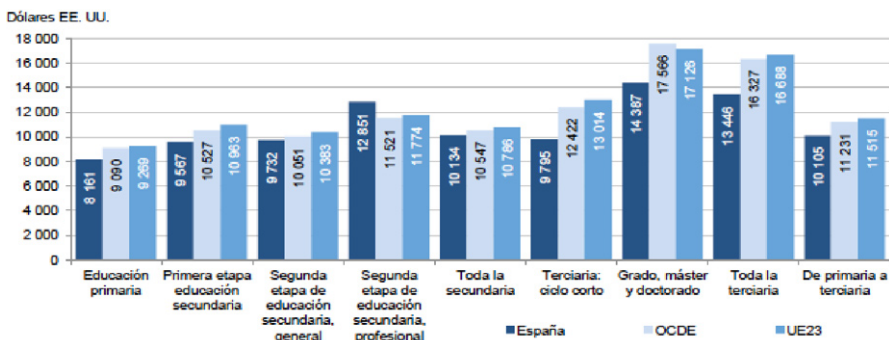
Printzipioz, hezkuntza-sistema ororen helburua da edozein ikaslek, bere testuingurua, jatorria eta baldintza sozioekonomiko eta pertsonalak edozein direla ere, bere potentzial guztia garatu ahal izatea (Costa García, 2019). Horrela, ikasle guztiak benetako aukeraberdintasuna izateko eskubidea izango lukete, ikaskuntzari, garapen akademikoari eta pertsonalari dagokienez. Horregatik, hezkuntza-sistemak tresna eta estrategia guztiak garatu behar ditu ikasle guztiak ikasteko aukera berberak izan ditzaten sustatzeko.

² Pertsona Fisikoen Errentaren gaineko Zerga (PFEZ) banakako indibidoek urtean zehar lortutako diru-sarreraren araberrako zergaren erregularizazioa da.

Puntu horretan, egokitzen da ekitatea zer den definitzea eta, aldi berean, berdintasunetik bereiztea, hezkuntza-mailari dagokionez. *Euskaltzaindiaren hiztegiaren* definizioen arabera, *berdintasuna* berdina denaren nolakotasuna da, eta *ekitatea*, aldiz, justizia naturalaren nozioa, nori berea eman behar zaiola dioena (*Euskaltzaindiaren Hiztegia*, 2022). Beraz, esan liteke hezkuntza-sistema ekitatiboa herritarren artean dauden desberdintasun sozioekonomikoak arintzeko gai dena dela, kalitatezko hezkuntza lortzeko eta horretan jarritzeko aukera-berdintasuna eskaintzen duena (Sicilia eta Simancas, 2018). Aldi berean, hezkuntza-eta irakaskuntza-egoeretan, *berdintasuna* ikasle guztiei aukera berdinak eskaintzean oinarritzen da, bakoitzaren desberdintasunak kontuan hartu gabe; *ekitateak*, berriz, ikasle bakoitzaren berezitasunei erantzuten die, aukera horien bidez benetako inklusioa bermatzeko. Horrenbestez, aukera-desberdintasunaz hitz egiten denean, dokumentu honek hezkuntza-eremuan gerta daitezkeen ekitaterik ezeko egoerei egiten die erreferentzia, eta ikaskuntzan kokatzen da, eskola ekitatiboa eta askotarikoa sortzeko (Vega et al., 2021).

2.3. Bizi-kalitatea eta hezkuntza

Atal honetan, hezkuntza-gastua hezkuntzaren kalitatearekin lotzen duten hainbat datu erakusten dira. Lehenik eta behin, grafiko batean ikusten da hezkuntza-erakundeetan zerbitzu guztietarako (lehen hezkuntzatik hirugarren hezkuntzara) ikasleko urteko guztizko gastua (publikoa eta pribatua), Estatuak batez bestekoa ELGaren eta Europar Batasuneko 23 herrialdeen (EB23) batez bestekoarekin alderatuz:



Iturria: Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), 2021.

1. grafikoa

Hezkuntza-erakundeetan zerbitzu guztietarako ikasleko urteko guztizko gastua. Lehen hezkuntzatik hirugarren hezkuntzara (2017)

Hezkuntzako gastu orokorraz haratago, hainbat azterlanek baliabide materialetan egindako inbertsioaren eta errendimendu akademikoaren arteko lotura estua azaltzen dute. Holmlund *et al.*-k (2010, Calero eta Oriol, 2014), adibidez, lehen hezkuntzarako egindako azterketan, ikasle bakoitzeko gastu handiagoak eragindako hobekuntzak deskribatzen dira, zikloaren amaieran dauden test nazionaletan ikasleek lortutako emaitzari dagokionez. Gibbons *et al.*-k (2011, Calero eta Oriol aipatuak, 2014), aldi berean, aipatu dute, antzeko eskolak konparatzean, baliabide gehien jasotzen dituzten zentroek errendimendu hobea lortzen dutela (Calero eta Oriol, 2014) eta Banerjee *et al.*-k (2007, Caleron eta Oriolen aipatuak, 2014), Indian, IKTen gastuan eta eskola-lorpenean kausazko eragina azpimarratzen dute. Espainian ere, Madril eta Bartzelonako auzo desberdinetako konfinamendu-egoerak aztertuz, ekonomikoki egoera zaurgarrian zeuden ikasleek ikasketa-emaitza okerrak atera zituzten baliabide material egokiak zituzten ikasleek baino (Carrasco eta Vila, 2022).

Gizarte-egoera ahuleko taldeen gaineko eraginari dagokionez, hezkuntza-gastuak eta baliabideen eskuragarritasunak are garrantzi handiagoa hartzen dute. Schalockek eta Verdugok (2003, AIDIPEn aipatuak, 2013) erakusten duten bezala, ongizate materiala funtsezko dimentsioa da hezkuntzaren kalitatea baloratzeko orduan, eta dimentsio hori hainbat adierazleren bidez ikus daiteke, hala nola baliabide materialak, ekonomikoak edo enplegua (egile horiek aipatutako dimentsio guztiak 1. taulan ikus daitezke):

1. taula

Hezkuntzako bizi-kalitatearen eremuak eta adierazleak

Eremuak	Adierazleak
1. Ongizate emozionala	Gogobetetzea. Ongizate emozionala. Autokontzeptua. Segurtasuna. Konfiantza. Zoriontasuna.
2. Giza garapena	Hezkuntza. Garapen pertsonala. Lorpena.
3. Pertsonen arteko harremanak	Pertsonen arteko harremanak. Babesak. Elkarrekintzak
4. Gizarte-inklusioa	Integrazio komunitarioa eta parte-hartzea. Onarpena. Babesak. Laneko giroa. Gizarteratzea.
5. Ongizate fisikoa	Osasuna. Egoera fisikoa. Eguneroko bizitzako jarduerak.

Eremuak	Adierazleak
6. Autodeterminazioa	Autodeterminazioa. Autonomia. Hauteskundeak. Helburu pertsonalak. Kontrol pertsonala. Autozuzendaritza
7. Ongizate materiala	Ongizate materiala. Finantzak. Enplegua.
8. Eskubideak	Eskubideak. Erantzukizun zibikoak.

Iturria: Schalock eta Verdugoren (2003, AIDIPEn aipatuak, 2013: 275) moldaketatik sortutako egokitzapen propioa.

Estatu espainiarreko haurrentzako oinarrizko zerbitzuak unibertsalak eta doakoak diren arren, errealitateak erakusten digu ez dela horrela gertatzen hainbat esparrutan, eta horien artean dago eskola-materiala, kasu askotan zama ekonomikoa baita familientzat.

Ildo horretan, «Gazteen esperientziak eta pertzepzioak» ikerketak azpimarratzen du eskola-egokitzapen digitalari buruz pandemian (Megías, 2021), konfinamenduan zehar hezkuntzan izaten diren muturreko zailtasunek zerikusia dutela familia-giroarekin eta etxeko baldintzekin. Beraz, esan dezakegu inguruneak dituen baliabide materialek eragin zuzena dutela ikasleen hezkuntza- eta ongizate-gaitasunean.

Salas Velascok (2011) azpimarratu du gobernuen erantzukizuna dela biztanleria gazteenak goi-mailako bigarren hezkuntzaz haratago ikas dezan bermatzea (26. or.), eta horretarako, egoera bakoitzean beharrezkoak diren baliabideak eman beharko ditu. Espainian hirugarren mailako hezkuntzan beka edo diru-laguntzak jasotzen dituzten ikasleen ehunekoa % 42koa da; Australian, Danimarkan, Zeelanda Berrian, Norvegian edo Suedian, berriz, ikasleen % 80k gutxienez laguntza ekonomiko publikoa jasotzen du eskola-mailegu, beka edo diru-laguntza gisa.

PISA 2018 txostenak jasotzen duenez, baliabide fisikorik ez izateak ondorio negatiboak ditu ikasleengan eta haien ikaskuntza-prozesuan; beraz, ez da harrizkoa proba horien emaitzak okerragoak izatea Gini koefizientea³ handiagoa den herrialdeetan (INEE, 2018). Oro har, herrialde garatuetako ikastetxe gehienetan hezkuntzarako oinarrizko behar materialak beteta daudenez, material gehigarrien eraginak ez dakar gehiegizko onurarik herrialde horietan. Aldiz, garapen-bidean dauden herrialdeetan, ikus

³ Gini indizea Corrado Ginik (1912) sortutako tresna bat da, populazio bateko biztaleen arteko desberdintasuna neurtzeko, soldaten eta errenten banaketan zentratuz (1912, Alcañiz, Pérez de Marín aipatua, 2018).

daiteke baliabideen gastuak, hala nola liburuetan, testu-materialetan, irakaskuntza-ekipamenduetan edo elikaduran, eragin positiboa duela ikasleen errendimendu akademikoan (ELGA, 2021).

2.4. **Gizarte-zerbitzuak, hirugarren sektorea eta herritarrak**

Lehenik eta behin, Gizarte Zerbitzuekin, Hirugarren Sektorearekin eta herritarrekin zer ulertzen den definitu behar da. Hiru terminoak Ongizate Estatuaren deritzonaren barruan kokatuz, hau da, herritarren erabateko garapenerako gutxieneko zerbitzuak bermatzeko Estatuak egindako esku-hartze eta ekintzen multzoan, sektore publikoak Gizarte Zerbitzuak inplementatzen ditu gizarte-politikako tresna gisa. Hau da, premia- eta urrakortasun-egoeretan dauden herritarrek eskubidea dute estatu-zerbitzu antolatuen izateko, banaka eta sozialki garatzeko aukera emango dietenak. Bigarren Mundu Gerratik aurrera, Estatuaren esku-hartzea erabakigarria izan zen, besteak beste, osasun-, hezkuntza- edo enplegu-politika publikoetan. Era berean, estatu-mailan, laurogeiko hamarkadatik aurrera, gizarte-zerbitzuen eskumenak Estatuaren eta autonomia-erkidegoen artean banatzen hasi ziren, aurrez erabat zentralizatuta baitzeuden.

Bigarrenik, Gizarte Zerbitzuak kokatu ondoren, bigarren ardatz soziala zer den argitu daiteke: Hirugarren Sektorea. Sektore hori borondatezkoa da, pertsonen beste pertsona eta kolektibo jakin batzuen ongizatea hobetzeko duten borondateak sortzen da, eta aurrerapen soziala lortu nahi du, herritarrak sensibilizatuz. Haren eginkizunen artean, besteak beste, Estatuak artatzen ez dituen gizarte-premiak antzematea eta behar horiek salatzzea daude, bete daitezkeen. Hirugarren Sektorearen barruan hainbat esku-hartze eremutan aritzen diren erakundeak daude (sozialak, humanitarioak, ingurumenekoak, kulturalak, artistikoak, nazioarteko lankidetzakoak), eta hezkuntza-eremua Gizarte Ekintzako Hirugarren Sektorearen barruan dago.

Ikerketa honen izaera dela eta, eta hurrengo atalean berresten den bezala, ezin ditugu altruismoa eta partikularren banakako boluntarioak alde batera utzi. Askotan, Administrazioak edo Gizarte Zerbitzuek ematen dituzten erantzunak ez dira nahikoak oinarritzko premiak asetzeko, Hirugarren Sektorea, herritarrak eta norbanakoaren inplikazioa dira palanka egiten dutenak. Eskola-materialaren kudeaketak normalean berehalako erantzun pertsonalizatuak eskatzen dituzenez, bizilagun, senide edo ezagun batzuek, besteak beste, dohaintza pertsonalekin laguntzen dute (laguntza ematen den kasuetan). Beraz, azpimarratu behar da elkartasuna, konpromiso soziala eta altruismoa funtsezkoak direla pertsonen eraldaketa indibidualerako, eta funtsezkoak aldaketa sozialerako.

Beste adibide askoren artean, maila nazionalen Safia El Aaddam-en lana aipa daiteke. Momentu honetan bertan, 2023ko martxoan, sare sozia-

letan oiartzuna lortu duen Safia El Aaddam-ek eskola-materiala ordaintzen laguntzeko kanpaina kolektibo bat abiarazi du, *El material escolar no es un privilegio* izenarekin (El Aaddam, 2022). Bestek beste, *Hija de inmigrantes* ezizenarekin ezaguna bihurtu den El Aaddam-ek sare sozialetan salatzen ditu hezkuntza-prozesu osoan zehar zailtasun sozioekonomikoek sortzen dituzten ondorio eta baldintzak desberdinak, eta parte-hartze kolektiboa eta kontzientzia soziala ditu helburutzat (2022).

EAEEn, Sareen Sarea Hirugarren Sektore Sozialeko erakundeen sareak biltzen dituen elkarteari jarraiki, Hirugarren Sektore Sozialeko erakundeak errealitate sakabanatu eta atomizatu bat izan dira historikoki. Hala ere, azken urteotan sareak eta federazioak antolatzen ari dira, erakundeen eragina indartzeko, haien presentzia, aintzatespena eta elkarriketarako eta eragin politikorako gaitasuna handituz. Horrela, gaur egun, Euskal Autonomia Erkidegoan, irabazi-asmorik gabeko hainbat erakunde hezkuntzaren eta gizarteratzearen alde egiten dute lan, eta horien artean daude Astialdi Sarea, EAPN Euskadi eta Harresiak Apurtuz.

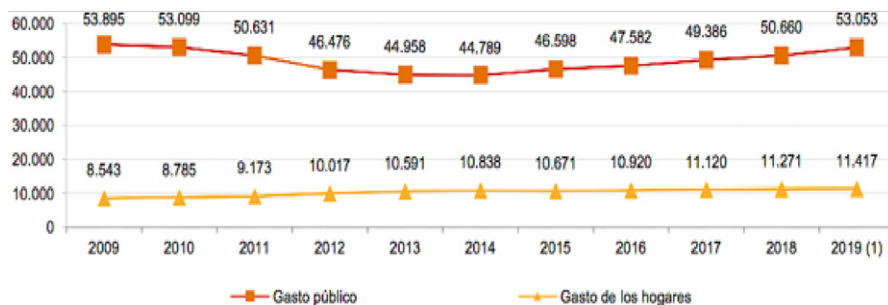
Hainbat erakunde biltzen dituzten koordinazioez gain, gure aztergaiari dagokionez, zenbait fundazio edo mugimendu izenda daitezke, hala nola Gurutze Gorria, Caritas, Haurralde Fundazioa, Hazi eta Ikasi eta abar, kalteberatasun sozioekonomikoko egoeran dauden ikasleekin eta familiekin harreman estuan lan egiten dutenak. Pandemiak eragindako ohiko hezkuntzaren etenaldian, 2020ko udaberrian, laguntza publikoaz gain, gizarteko sektore ezberdinen elkarlanari esker (komunikabideak, argitaletxeak, bizilagunen elkarteak, bolondresak, askotariko elkarteak, eta abar) ikasleen arrakala digitala gutxitzea bilatu zen (Suárez eta García-Perales, 2021), baliabide materialen arazoa ageriago utziz eta ezagutza zabalduz.

3. HEZKUNTZA-INBERTSIOA

Hezkuntzara bideratzen diren giza baliabideak eta baliabide materialak hezkuntzari ematen zaion garrantziaren adierazle dira, eta baliabide horien adierazleen artean hezkuntzako gastu publikoa eta etxeetako gastua har daitezke kontuan (INEE, 2021).

Espainiako estatuan hirugarren hezkuntzako beka edo diru-laguntzak jasotzen dituzten ikasleen ehunekoa % 44koa da; Australian, Danimarkan, Zeelanda Berrian, Norvegiar edo Suedian, berriz, ikasleen % 80k gutxienez laguntza ekonomiko publikoa jasotzen du eskola-mailegu, beka edo diru-laguntza gisa (INEE, 2021). Maila nazionalean, ELGAko (INEE, 2021) adierazleen txostenak azaltzen du Espainiako familiek lehen hezkuntzako, bigarren hezkuntzako eta bigarren hezkuntzaren ondoko hezkuntzako gastuen % 13 estaltzen dutela, eta, beraz, ehunekoa ELGAko batez bestekoaren (% 8) eta EB22ko batez bestekoaren (% 5) gainetik dago. 2020 urtean, Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntzako gastua % 0,2 hazi zen,

eta BPGren⁴ % 5,8ra iritsi zen (Eustat, 2021). Gastu osotik, 3.978 milioi gastu arruntari dagozkio, eta 174 milioi kapital-eraketa gordinari (inbertsioa), eta biztanleko hezkuntzako gastua 1.887 eurotan kokatzen du (Eustat, 2021). Finantzaketa-egiturari dagokionez, finantzaketa publikoa % 75etik gora mantentzen da urte guztietan; azken 2020an, puntu bat igo zen, % 76,9raino (Eustat, 2021).



Iturria: INEE; 2021.

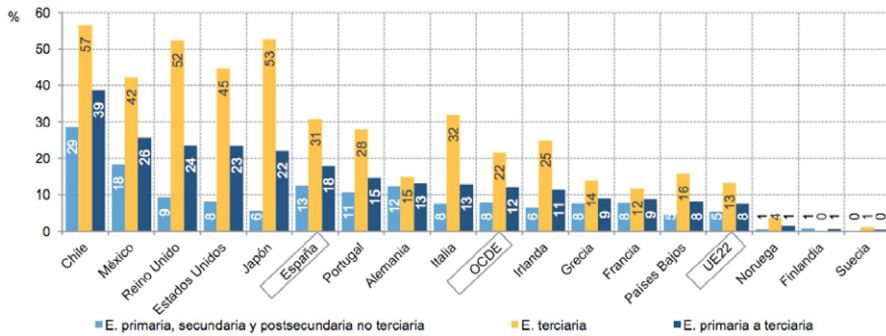
2. grafikoa Gastu publikoaren eta familien gastuaren bilakaera hezkuntzan (gastua miloi eurotan)

Hala ere, nahiz eta gure autonomia-erkidegoek emaitza nazional one-nak lortu hezkuntzaren finantzaketari dagokionez, beken kudeaketa (informazioa jasotzea, eskaera, banaketa...) gai polemikoa da maila nazional osoan. ElDiario.es (2020) egunkariak jasotzen duenez, unibertsitateko bekek eskatzen duten batez besteko 6,5ak 45.000 ikasle errentagatik dagokien laguntzarik gabe uzten ditu.

Save the Childrenek (2018) egindako *Becas para que nadie se quede atrás* txostenean, nazio-mailako beken inbertsioari, estaldurari eta eraginkortasunari buruzko datuak jasotzen dira. Azterlan horrek Espainiako datuak Europar Batasunekoekin alderatzen ditu, eta adierazten du errenta-kintil baxueneko ikasleen % 25ek ez dutela bekarik jasotzen, baldintza ekonomikoak bete arren. Gainera, beketan egindako inbertsioari dagokionez, txostenak erakusten du Espainiak hezkuntza-gastuaren % 4,3 bideratu zuela ikasleentzako laguntzetera, eta Europako batez bestekoa, berriz, % 8,6 zela (Save the Children, 2018). Deigarria da, halaber, unibertsitatez

⁴ Hezkuntzako guztizko gastuak honako gastu hau neurtzen du: Barne Produktu Gordinaren (PBG) ehuneko gisa, hezkuntza-erakundeetan zein edozein ikastetxe edo enpresatan egin diren eta iturriek finantzatu dituzten hezkuntza-jarduera arautu nahiz arautu gabeko guztietan egindako gastua.

kanpoko beka eta laguntzetan inbertitutako 4 euroko 5 euro erabiltzen direla unibertsitate-beketan, eta hori harrigarria da kontuan hartzen badugu desberdintasunek asko atzean utzi dituztela unibertsitate-aldia baino lehen.



Iturria: INEE; 2021.

3. grafikoa Familien gastu pribatuaren ehunekoa hezkuntza-erakundeetan eta hezkuntza-mailetan (2018)

Eskola-materialeko beka jasotzeko aukera izateaz gain, honako galdera hauek ere egin ditzakegu: beka horiek zer material zehatz estaltzen dituzten, zein den beka horiek eskatzeko prozedura, tenboralizazioa nola egokitzen den, zer fidantza-baldintza behar diren, zer formatutan ematen den informazioa, zer espazio eta denbora eskaintzen zaion materialaren hausnarketari, eta abar. Horrenbestez, jada existitzen diren laguntza eta beka batzuk formalizatzeak oztopatu egin dezake, nahi gabe, lortu nahi den helburua.

4. ONDORIOAK

Dokumentu honetan zehar, eskolako baliabide materialen arteko desberdintasunek hezkuntza-kalitatea baldintzatzen dutela salatzen, 2030 Agendaren 4. Garapen Iraunkorrerako Helburua (4. GIH) izan daiteke gogoan: *Hezkuntza inklusiboa, bidezkoa eta kalitatezkoa bermatzea, eta bizitza osoan ikasteko aukerak sustatzea guztientzat* (García eta Idiazabal, 2021). Azaldutako ideietatik abiatuta, hezkuntza banakako baliabide ekonomikoekin estuki lotuta dagoen gizarteetan 4. GIHa lortzea ezinezkoa dela adierazi nahi dugu.

Beraz, hezkuntzak gizartea eralda dezakeela dioen printzipioari eta idealari eusten diogu, eta uste dugu alderdi kapitalisten gaineko hezkun-

tza-independentzia ezinbestekoa dela helburu horretarako. Era berean, hezkuntza-politikak behar dira, pertsona orori bermatzeko hezkuntzan sartzea eta irautea, haien egoera sozioekonomikoa edozein dela ere.

RAEk (2021) *kalteberatasun* terminoa fisikoki zein moralki kaltetzeko edo zauritzeko ematen den aukera gisa definitzen du, eta *Euskaltzaindiaren Hiztegian* (2022), berdintsu, *kaltebera* kalteren bat izateko arriskua duena da. Hortaz, kontzeptu horrek, oro har, arriskua, hauskortasuna edo babesgabetasuna adierazten du, eta *hezkuntza-kalteberatasunaz* ari garenean, irakaskuntzan sartzeko, irauteko eta garatzeko ezintasuna eragiten duen oztopo edo zailtasun orori erreferentzia egiten diogu. Hezkuntza-urrakortasunari eragiten dioten faktoreak askotarikoak izan daitezke: faktore soziokulturalak, egiturazkoak (egoera sozioekonomikoa, migrazioa), koiunturalak (gaixotasuna), bestelakoak, eta faktore batzuen edo guztien konbinazioa.

Lan honen esparruan, baliabide sozioekonomiko gutxien dituzten pertsonen beren garapen akademikorako ezinbestekoak diren eskola-materialak eskuratzeko orduan dituzten oztopoak aztertu ditugu. Beste era batera esanda, ikerketa hau hezkuntza-kalteberatasunaren dimentsio materialean zentratzen da, eta gaur egun hurrek, gazteek eta haien familiek hezkuntza-prozesuan zehar dituzten baliabide-desberdintasunari egiten dio erreferentzia, haien hezkuntza- eta gizarte-garapenean nabarmen eraginez.

Era berean, nabarmendu behar da ELGAK konpetentzia digitala sartu zuela 2003an bere funtsezko gaitasunen artean, hau da, eskaera konplexuei erantzuteko eta hainbat lan egoki egiteko gaitasuna (INEE, 2021). Kontuan izanik urtez urte konpetentzia digitala aldatzen eta garatzen ari dela, egoera eta beharrak aldatu ahala, baliabide berriak eta horiek erabiltzeko modu berriak gailenduko dira (Bosch, 2018). Horrela, helburu hori inplizituki norbanakoaren eta inguruko baliabide materialen arteko interakzioaren beharri dagokio. Hau da, beren egoera sozioekonomikoagatik ezinbesteko baliabide materialak eskuratu ezin dituzten pertsonak garapen pertsonal eta akademikorako beharrezkoak diren gaitasunak behar bezala garatzetik salbuetsita gera daitezke, eta, ondorioz, beren bizi-proiektuak zuzenean baldintzatuta egon daitezke dauden hezkuntza-sistemak eskaintzen dizkien euskarri edo oztopoengatik.

Gaur egungoa bezalako gizarte teknologizatu batean, alfabetatze digitala konpondu beharreko premia da, eta ezinbestekoa da azpiegitura teknologikoa eta gizarte horretara sartzeko maila, elementu horiekiko etengabeko elkarreraginari lotutako ikaskuntza-eszenatoki bat errazteko. ELGAK arrail digitalaren kontzeptua konputagailuetara eta Internetera sartzeari eta teknologia horiek erabiltzeko trebetasunei dagokienez definitzen duela kontuan hartuta (INEE, 2021), bistakoa da gaitasun digitalak garatzeko modu bakarra teknologia eskura izatea eta erabiltzea izango dela. Megiasen arabera (2021), etxean espazio egokia edo familia-laguntzak eskura izatea erabakigarria izan da azken ikasturtean ezarritako hezkuntza hibri-

doa, online-presentziala, hobeto edo okerrago jarraitu ahal izateko. Zentzu berean, Alucin eta Monjelat-ek (2023) pandemian zehar ikasle asko ikastetxeetatik urrun sentitu zirela adierazi dute, bai ikastetxe publikoetako ikasleak bai itunpeetakoak, baliabideen arteko desberdintasuna lehenagotik exisiten zen hezkuntza-arrakala handitzearen arrazoi nagusia izanik. Baliabide materialek hezkuntza baldintzatzen dutenez (Castro eta Faraci, 2020, Alucin eta Monjelat-en aipatuak, 2023), pandemia ostean ikasgeletara egin zen itzulera ez zen modu berean egin ikastetxe, auzo eta herri guztietan.

Ebidentzia teorikoen eta hezkuntza-komunitateko hainbat eragileren ekarpenek erakusten dutenez (EEK-ak 2020an hezkuntza eta Covid-19-ari buruz egindako ikerketan oinarrituz), eskola-materialaren kudeaketak ga-bezia asko ditu oraindik. Alde batetik, onartzen da ikastetxe gehienetan eskola-materiala bigarren mailako gaia dela; ez da lehentasunezko kontua, ez dago horren ardura duen talderik edo batzorderik, eta ez dago hezkuntza-eztabaidan. Era berean, oinarritzko materiala eta osagarria bereizten dituen lerro fina ez da klaustro askoren hausnarketarako arrazoiak, eta eskola-materialak motibazioarekin, errendimenduarekin eta emaitza akademikoekin duen harremana oharkabean pasatzen da. Horrenbestez, eskola-materialik ez izatea edo ez izateak eragin ditzakeen asegabatasuna, segurtasunik eza eta desberdintasunak ez dira hezkuntzaren kalitatearen eta ekitatearen ardatz.

Bestalde, eskola-materialaren kudeaketa praktikoan dauden arazoak azpimarratzen dira. Besteak beste, honako hauek nabarmentzen dira: baliabide lausoen zurrumbiloa, bekak eskatzeko hizkuntza-oztopoa, beken tenboralizazioa, fidantzen ekarpena edo gai horietarako erreferentziatzko profesionala. Argi dago ikastetxeek ekimen propioak aurkeztea eta Hirugarren Sektoreko erakundeekin koordinazioa izatea, hala nola funts solidarioak Gasteizko Egibide ikastetxean egiten diren bezala, edota pandemia garaian Kantabrian martxan jarri zen *DonoMiWifi* ekimena bezala (Suárez eta García-Perales, 2021), besteak beste, pozgarria eta gogobetegarria dela ikasle eta familia askorentzat, baina horrek hezkuntzaren erantzukizun materiala non dagoen galdetzeraz garamatza. Herritarrak, boluntarioak edo Hirugarren Sektorea al dira ordaindu ezin duten ikasleak eta familiak eskola-materialez asebetetzearen arduradunak? Erantzukizun indibiduala da, ikastetxeena edo erakundeena?

5. PROPOSAMENAK

Amaiera gisa, egindako galderek eta aurkitutako erantzunek jarraitu beharreko ildo batzuk planteatzen dizkigutela ondorioztatzen dugu. Lehenik eta behin, ezinbestekotzat jotzen dugu eztabaida hori planteatze hutsa. Hezkuntza-komunitateak, oro har, eskola-materialari buruz gehiago pen-

tsatu behar du, gizarte- eta hezkuntza-aldaketen arabera birdefinitu, material hori eskuratzeko modua zehaztu, eta gaur egun gizartean eta ingurumenean duen eraginari buruz hausnartu.

Ikastetxeei dagokienez, lotura egonkor eta egituratu bat finkatu behar da, materiala behar duten ikasle eta familiekin, eta materiala ematen duten iturriekin batera lan egingo duena. Horretarako, besteak beste, praktika hauek proposatzen ditugu: hezkuntza-komunitateko profesional batek edo batzuek eskola-materialaren kudeaketa beren lan-erantzukizunaren barruan hartzea (adibidez, gizarteratze-teknikariek, idazkariek, orientatzaileek, kontseilariek, gizarte-hezitzaileek eta abarrek), eskola-materiala kudeatzeko lanpostu espezifiko bat sortzea, (ikastetxe/auzo bateko edo batzuetako eskola-materiala erostea eta kudeatzea modu profesionalean koordinatzeko) eta eskola-materiala behar bezala kudeatzeko lantaldeak edo eskola-batzordeak antolatzea (jangelako, teknologia berrietako eta eskolaz kanpoko jardueretako arduradunak eta batzordeak dauden bezala).

Erakunde-mailan, administrazio publikoak eskola-materiala kudeatzeko beharrezko baliabideak eskaini eta protokolo zehatzak diseinatu behar dituela uste dugu. Protokolo horiek baliozkoak, praktikoak eta inklusiboak izan beharko dute materiala eskuratzeko prozesua errazteko, eta honako alderdi hauek hartu beharko dituzte kontuan: bekak eta ikasturtearen tenboralizazioa, fidantzen formatua eta prozesuaren zehaztasuna. Eskola-materialerako beken kudeaketa, eskaera eta ebazpena behar besteko aurreapenarekin egitea bereziki garrantzitsua da, ikasle guztiek ikasturtea eskatutako material berarekin has dezaten. Horretarako, materialak zehaztu eta beharrak aurretik identifikatu behar dira, ikasturte bakoitzaren amaieran eska daitezten.

Fidantzen formatuari dagokionez, bekak eskatzeko edo eskola-materiala mailegatzeko fidantza ekonomikoak behar izanez gero, ikastetxeek aukera desberdinak aztertu beharko dituzte ekarpen ekonomikoari dagokionez, diruz ordaindu ezin den kasuetan beste irtenbide batzuk izateko. Beste aukera batzuen artean, ikastetxeek helburu horretarako funts propioa izan dezakete, irtenbideak proposa ditzakete Ikasleen Familien Elkartean edo auzoetan, edo bestelako fidantza-modalitateak proposa ditzakete, emandako materiala galtzearen edo hondatzearen ondorioak botere ekonomikoaz harago joan daitezten.

Prozesuaren zehaztasunari begira, ikastetxeek material jakin bat ezin bestekotzat jotzen badute eta eskolan bertan ematen ez badute, ikasleek eta/edo familiek zehatz-mehatz jakin beharko dute nora jo material hori eskatzeko. Adibidez, ikastetxeko eskola-materialaren arduradunari (edo idazkariari, orientazioari, gizarte-zerbitzuei eta abarri) bidaliko zaio automatikoki, eta horrek bekak betetzen lagunduko du edo materiala ematen duten erakundeekin harremanetan jarriko du ikaslea. Prozesu hori modu argian eta ulergarrian komunikatu behar da, hezkuntza-komunitateko eragile guztiek, behar izanez gero, horren berri izan dezaten.

Azkenik, gizarte-mailan, hirugarren sektoreak eskola-materialaren hornikuntzan gaur egun duen rolaz jabetu behar gara. Eskola-materialaren kudeaketan dauden oztopoak eta arrakala materialak hezkuntza osoan dituen ondorioak jendaurrean ezagutu eta erkidego osoan zabaldu behar dira. Era berean, eduki hori balio pedagogiko gisa landu eta erronka kolektibo gisa planteatu behar da gizarte-mailan; izan ere, norabide berean lan egiten duten proiektu guztiak bateratuz (hirugarren sektoreko erakundeak, herritarren mugimenduak, enpresak, ikastetxeak, partikularrak, eta abar.), praktika onak, ezagutza eta arazo horri erantzun komuna emateko aurkitutako eragozpenak partekatu litezke. Gainera, hezkuntzaren dimentsio materialaz hausnartzeko aukera ematen duen egoera bat izanik, balore materialak, elkarbizitza eta kontsumo erantzulea gizarte-mailan birplanteatzeko abiapuntua izan daiteke.

ERREFERENTZIAK

- AIDIPE (2013). *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*. Universidad de Alicante. https://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf
- Alcañiz, M., Pérez Marín, A. M., eta Marín Garriga, J. (2018). *Concentración: curva de Lorenz e índice de Gini*. Universitat de Barcelona <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/121804>
- Alucín S. eta Monjelat, N. (2023). Desigualdades en el contexto de la pandemia por COVID-19: experiencias educativas del nivel medio en Argentina. *Revista Educación*, 47(1). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442023000100020&script=sci_arttext&tlng=pt
- BOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- BOE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Núm. 295, 10 de diciembre de 2012, 12886. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- BOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. N.º 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122963. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Bosch, K. (2018). *IKTak eta Konpetentzia Digitalak Hezkuntzan, Etengabeko Formakuntzan eta Hizkuntzen Irakaskuntzan*. Euskal Herriko Unibertsitatea (Udako Euskal Unibertsitatea). https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/28705/Kepa-Bosch_PROIEKTUA.pdf?sequence=2
- Calero, J. eta Oriol, J. (2014) *Recursos escolares y resultados de la educación*. Fundación Ramón Areces y Fundación Europea Sociedad y Educación. <https://www.sociedadyeducion.org/site/wp-content/uploads/SE-Calero-Escardibul.pdf>
- Carrasco, S. eta Vila, M. P. (2022). Explorando el impacto del confinamiento escolar en los centros de clase trabajadora en Madrid y Barcelona por estatus migratorio y de género. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 15(1), 95-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8253512>

- Costa García, M. (2019). Currículum, equidad e igualdad de oportunidades. *Cuadernos de pedagogía*, 502, 97-99. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/192632>
- Díez Gutiérrez, E. eta Rodríguez Fdez. J.R. (2021) *Educación crítica e inclusiva en una sociedad poscapitalista*. Octaedro.
- Dussel, I. (2019). La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico. *Educar em Revista*, 35(76), 13-29. <https://www.scielo.br/j/er/a/gvbbcZPcXzHHK68XgRssHJN/?lang=es>
- El Aaddam, S. (2022). *Campaña: El material escolar no es un privilegio*. <https://hijadeinmigrantes.com/materialescolar/>
- Euskadiko Eskola Kontseilua (EEK) / Consejo Escolar de Euskadi (CCE) (2020). *Informe ejecutivo. El sistema educativo vasco 2017-2018 / 2018-2019*. Eusko Jaurlaritza. <https://consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/documents/17937/6345352/INFORME+CEE+17-19-%28definitivo%29+CON+LINKS.pdf/bd7b02f4-1578-f1fa-bfd2-e2d391227927>
- Euskadiko Eskola Kontseilua (EEK) / Consejo Escolar de Euskadi (CCE) (2020). *Una mirada del profesorado: situación escolar en Euskadi tras la Covid-19*. <https://consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/es/actualidad>
- Eustat (2021). *Cuenta de la educación. Avance 2020*. EUSTAT. Eusko Jaurlaritza. Prentsa oharra (28/05/2021). https://www.eustat.eus/elementos/el-gasto-en-educacion-en-la-ca-de-euskadi-en-2020-crecio-un-02-y-alcanzo-el-58-del-pib-/not0018769_c.html
- Fernández Rodrigo, L. (2020). Alumnado que no sigue las actividades educativas: El caso de una escuela de alta complejidad durante el confinamiento por COVID-19. *Sociedad e Infancias*, 2020, 4, 191-194. <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/69968>
- García Azkoaga, I. M. eta Idiazabal Gorrotxategi, I. (2021). Garapen Iraunkorerrako Helburuei so hizkuntzen betaurrekoekin. *Ekaia: Euskal Herriko Unibertsitateko zientzi eta teknologi aldizkaria*, (1), 277-294. <https://addi.ehu.es/handle/10810/57524>
- Giroux, H. (2005). *Pedagogía crítica, estudios culturales y democracia radical*. Popular.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2018). *PISA 2018. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=20372
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2021). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2021*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:98648f79-e4e4-4a88-a392-5471ccbc99ff/panoram_a-2021-digital.pdf
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2021). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2021*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/sistema-estatal-de-indicadores-de-la-educacion-2021/espana-organizacion-y-gestion-educativa/25274>
- Koordinazio Soziosanitarioko Taldea (2022). *Arrakala digitala eta bazterketaren arriskua osasunerako eta zainketetarako*. Ekonomiaren Garapen, Jasangarritasun eta Ingurumen Saila, Eusko Jaurlaritza. <https://www.euskadi.eus/>

- albiste/2022/arrakala-digitala-eta-bazterketaren-arriskua-osasunerako-eta-zainketarako/web01-a2publi/eu/
- López Gamboa, G. E., Cisneros-Cohernour, E. J. eta Aguilar Riveroll, A. M. (2019). Conceptos de éxito y fracaso desde la perspectiva de estudiantes para profesor en formación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18). <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.419>
- Martínez-Usarralde, M.J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XXI.Universitat de Valencia*, 24, 93-115. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26444>
- Megías, I. (2021). *Experiencias y percepciones juveniles sobre la adaptación digital de la escuela en pandemia*. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7743_d_PercepcionesEscuelaPandemia.pdf
- OECD (2017). Chile 2017. *Reviews of School Resources*. Chile. https://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-chile_9789264285637-en
- Rabazas, T., Ramos, S. eta Ruiz, J. (2009). La evolución del material escolar a través de los manuales de Pedagogía (1875-1936). *Revista española de pedagogía*, 67(243), 275-298. <https://www.jstor.org/stable/23766732?seq=1>
- Salas Velasco, M. (2011). Los retos del sistema educativo en España. *eXtoikos*, n.º 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5584417>
- Sanz, J.R. (2021) Consecuencias pedagógicas entre el alumnado de enseñanza básica derivadas de la COVID-19. *Teoría de la educación*, 33(2), 149-166.
- Save the Children (2018). *Becas para que nadie se quede atrás*. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/memoria-anual-save-the-children-2018_1.pdf
- Suárez L. B. eta García-Perales, N. (2021). Covid-19: La brecha (digital) educativa a través de la prensa. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa* (11), 53-68. <https://doi.org/10.6018/riite.475881>
- Vega, L. et al. (coord.) (2021): *Nuevas formas de aprendizaje en la era digital: en busca de una educación inclusiva*. Dykinson.