

# **AURREIRITZIEN ALDAKETA KONTZIENTEA AURREIRITZI-KONTRAKO IKUSPEGITIK**

**anti-bias sarea eta Lambertus (arg.)**



**Aieteko** Giza Eskubideen aldeko  
Pedagogia-Baliabideen Zentroa

Centro de Recursos Pedagógicos  
en Derechos Humanos de **Aiete**

anti-Bias-Netz (Hg.)  
Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz

**Eskubide guztiak gordeta**

© 2016, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau  
[www.lambertus.de](http://www.lambertus.de)

anti-bias sarea (arg.)  
Aurreiritzien aldaketa kontzientea aurreiritzi-kontrako ikuspegitik

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

**L**AMBERTUS

LAMBERTUS<sup>+</sup>

App inside

Laden Sie dieses Buch kostenlos auf Ihr Smartphone, Tablet und/oder Ihren PC und profitieren Sie von zahlreichen Vorteilen:

- **kostenlos:** Der Online-Zugriff ist bereits im Preis dieses Buchs enthalten
- **verlinkt:** Die Inhaltsverzeichnisse sind direkt verlinkt, und Sie können selbst Lesezeichen hinzufügen
- **durchsuchbar:** Recherchemöglichkeiten wie in einer Datenbank
- **annotierbar:** Fügen Sie an beliebigen Textstellen eigene Annotationen hinzu
- **sozial:** Teilen Sie markierte Texte oder Annotationen bequem per E-Mail oder Facebook

**Aktivierungscode:** antbi-2016

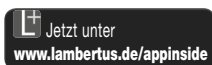
**Passwort:** 4128-7681

### Download App Store/Google play:

- **App Store/Google play** öffnen
- Im Feld **Suchen Lambertus<sup>+</sup>** eingeben
- **Laden und starten** Sie die **Lambertus<sup>+</sup> App**
- **Account/Login** oben rechts anklicken um das E-Book zu öffnen
- Bei **Produkte aktivieren** den **Aktivierungscode** und das **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern

### PC-Version:

- Gehen Sie auf **www.lambertus.de/appinside**
- **Account/Login** oben rechts anklicken, um das E-Book in der App freizuschalten
- **Aktivierungscode** und **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Wenn Sie Zusatzfunktionen wie persönliche Notizen und Lesezeichen nutzen möchten, können Sie sich unten mit einer persönlichen E-Mail-Adresse dafür registrieren
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern



Bei Fragen wenden Sie sich gerne an uns:  
Lambertus-Verlag GmbH – Tel. 0761/36825-24 oder  
E-Mail an [info@lambertus.de](mailto:info@lambertus.de)

LAMBERTUS

SOZIAL | RECHT | CARITAS

**anti-bias sarea (arg.)**

**Aurreiritzien aldaketa kontzientea  
aurreiritzi-kontrako ikuspegitik**

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

**L**AMBERTUS

## **Eskura Zentroa**

Aieteko Pasealekua 65  
20009

Tf: 943 48 19 96

Email: [info@eskurazentroa.eus](mailto:info@eskurazentroa.eus)

[www.eskurazentroa.eus](http://www.eskurazentroa.eus)

---

### **Izenburua:**

Aurreiritzien aldaketa kontzientea aurreiritzi-kontrako ikuspegitik

### **Egilea:**

Anti-Bias-Netz

### **Jatorrizko argitaletxea:**

Lambertus-Verlag GMBH

### **Itzulpena:**

Ihintza Elsenaar (BAKUN S.L.)

### **Koordinazioa:**

Eskura Zentroa

### **Ekoizpena:**

Donostiako Udala, Gipuzkoako Foru Aldundia eta Eusko Jaurlaritza

### **Azalaren diseinua:**

Quod Sail S.L.

### **Argitalpen-data:**

2021eko maiatza

Aske zara lan hau kopia, banatu eta jendaurrean hedatzeko, baldintza hauetan: Lanaren kredituak aitortu behar dituzu. Ezin duzu lan hau merkataritza xedetarako erabili. Ezin duzu lan hau bestelakotu, eraldatu edo lan eratorririk sortu hartatik abiatuta.

Egileak soilik du argitalpenaren edukiaren gaineko erantzukizuna, eta ez du nahitaez Eskura Zentroaren iritzia islatzen.

# Aurkibidea

Hitzaurrea .....	7
Sarrera .....	11
1 <b>Gizarte-lanerako hausnarketa-gaiak</b> .....	21
Cvetka Bovha, Nele Kontzi, Jeti Hahn	
2 <b>Anti-Bias – Lehen Hezkuntzan Giza Eskubideen Hezkuntza ezartzeko ikuspegia</b> .....	35
Nele Kontzi, Žaklina Mamutovič	
3 <b>Anti-Bias lagungarri izan daiteke aurreiritzien aldaketa-prozesu kontzienterako eskoletan – Esperientzia praktikoak</b> .....	45
Nele Kontzi	
4 <b>Gurasoein elkarlanean – Eskolaren eta gurasoen arteko lankidetzak, aurreiritziei kontzientea</b> .....	57
Jeti Hahn	
5 <b>“Zergatik dago munduko mapa buruz behera?” – “Zuk ikusten ez duzuna ikusten dudalako nik!” Anti-Bias: ikuspegi berriak zabalik</b> .....	69
Annette Kübler	
6 <b>Anti-Bias ikuspegiaren aukerak eta ezintasunak (nazioarteko) boluntariotzan</b> .....	81
Cvetka Bovha	
7 <b>Colorline-aren eta ekintza-aukeren artean – haur, guraso eta pedagogoei zuzendua</b> .....	95
Annette Kübler	
8 <b>Empowerment eta Anti-Bias – Antzekotasunak eta ezberdintasunak</b> .....	113
Žaklina Mamutovič	
9 <b>Harri-koskor bat uretan bezala: ahalduntzetik eta sentsibilizaziotik gizarte-aldaketara</b> .....	127
Patricia Göthe	
Glosarioa .....	141
Bibliografia .....	145
Gomendatutako metodologia-gidaliburuak .....	149
Webliografia .....	151
Egileak .....	153

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania



## Hitzaurrea

Gizarte-kontraesanak hain nabarmenak diren honetan, ezinbestekoa da kontraesan horiek berriz ere ikuspegi argi, kontziente eta kritiko batetik jorratzea. Geurea munduko gizarterik aberatsenetakoa bada ere, Alemaniako Gobernu Federalak pobrezia buruz argitaratutako azken txostenaren arabera (2013koa, izaitez), pribilegiadunen eta pribilegiorik gabekoen arteko arrakala gero eta handiagoa da Alemanian. Era berean, hezkuntzari buruzko ikerketek oraindik ere erakusten duten moduan, haurren eta gazteen kasuan, jatorri sozialaren eta hezkuntza-aukeren arteko lotura biziki sendoa da.

Alde batetik, gizarte-harremanei dagokienez, zenbait urrats egin dira desberdintasunen eta bereizkeriaren aurka: berriki, ikastetxeetan irakasleek buruzapirik ez janzteko debeku orokorra kendu egin da, horren inguruan berriz ere eztabaida sortuz gizartearen. 2006an onartu zenetik, Tratu Berdintasunaren Lege Orokorrean oinarrituta hainbat eta hainbat epai garrantzitsu eman izan dira; hala, lanaren eta etxebizitzaren merkatuan bereizkeria salatzea are errazagoa izan da<sup>1</sup> eta, ondorioz, gizartearen baitan ere gai hori agerian egon da eta hizpidea ekarri du<sup>2</sup>. Hezkuntza-politiken inguruko eztabaidetan, orain arte talde marjinatuak baino ez ziharduten borrokan beren eskubideak eta beharrak onartuak izatearen alde; aitzitik, tirabirak gorabehera, ezinbesteko eztabaida sortu da inklusioaren eta parte-hartzearen inguruan, kontzeptu horiek are ikuspegi zabalago batetik ulertze aldera.

Bestetik, munduko krisi ekonomikoa eta gizarte-tentsioak dauden garaietan, indarkeria zein eraso arrazistak, antisemitak eta sexistak izugarri areagotzen dira. Azken finean, horrek erakusten du zenbateraino gaitzesten eta balio-gutxitzen den “atzeritar” eta “ezberdin” den oro.

Bereizkeriaren sorburua ez dago indarkeria-ekintzetan, eguneroko hartu-emanen baizik: Norentzat daude hezkuntza-aukerak zabalik? Nor agertzen da eskolaliburuetan eta bestelako hezkuntza-materialetan, eta nola? Nor ez da aipatzen

<sup>1</sup> Begiratu adibidez epai hau: <http://www.rechtsindex.de/mietrecht/4671-ag-tempelhof-kreuzberg-urteil-25-c-357-14-diskriminierung-tuerkischer-mieter> (azken kontsulta: 2015. 5. 25).

<sup>2</sup> Tamalez, Tratu Berdintasunaren Legearen baitan justizia lortu duten kasuak oso gutxi izan dira. Hala, *Arrazakeriaren eta Intolerantziaren Aurkako Europako Batzordeak* (ECRI) askotan ohartarazi dio Alemaniari Tratu Berdintasunaren Legea ez dela oso ezaguna jendartearen eta horrek, ondorioz, kaltetuei beren eskubideak erabiltzea eragotzen die.

halakoetan, ikusezin bihurtuz horrenbestez? Nork lortzen du lanpostu bat edo bestea? Norentzat da erabat ohikoa leku publikoetan beldurrik gabe egotea? Nor sentitzen da egunero bazterkeriaren eta bidegabekeriaren mehatxupean?

Orain, inoiz baino gehiago, oso garrantzitsua da auzi horretan esku hartzea eta norberak duen erantzukizunaz eta inplikazioaz jabetzea! Gizartean ezinbestekoak diren hainbat eta hainbat protestatzeko moduez gain, oso garrantzitsua deritzogu pedagogook, gizarte-langileok, irakasleok eta hezitzaileok indarra eta eragina ditugun hitzaldietan parte hartzeari eta esparru horretan gogoz jarduteari. Bazterkeria eta bereizkeria azaleratzen direnean, guztiok dugu esku hartzeko eta ekarpenak egiteko ardura, bereziki prebentzioaren inguruan bada.

Gizartea are bidezkoagoa izan dadin, ezinbestekoa da gizon-emakume askok leku askotan jarrera konprometitua izatea, kritikoa zein solidarioa. Eta gizon-emakume horiek nahitaez behar dute gai izan autogogoeta kritikoa egiteko, baita gizarte-erzberdintasunen eta -bidegabekeriaren aurrean jarrera tinkoa izan eta, nola ez, bakarrik ez daudela jakin ere.

“Anti-Bias praktikan – Aurreiritzien aldaketa kontzienteak” izenburua zentzu horretan ulertu beharra dago. Liburuki honen bidez, asmoa da bereziki jardunbide pedagogikoan eta gizarte-lanetan dihardutenei bide ematea kritikoki azter dezaten nola pentsatzen eta jarduten duten egunerokotasunean, eta, hala, etorkizunean ikuspegi integratzailea duen gizartea eratu ahal izatea.

## Eta nor ari da hemen hizketan?

2000. urtetik dihardugu aurreiritzi-contrako ikuspegitik lanean. Bakardadetik atera eta elkartasun fidagarri eta sendoa eratzeko, Anti-Bias Sarea<sup>3</sup> sortu genuen. Hamar urtetik gora dihardugu lanean elkarrekin, eta urte horietan guztietan geure helburua izan da, batik bat, aurreiritzi-contrako ikuspegia ikastetxeetan probatu eta haietara moldatzea, parte hartu izan dugun zenbait ereduazko proiekturen bitartez. Horrez gain, gutako bakoitzak geure espezialitate profesionala eta jardute-eremuak ditugu, eta horietako zenbait islatzen dira liburu honetako ekarpenetan. Esperientzien espektroa zabala da; besteak beste, haurtzaindegietako langileei emandako laguntza, (nazioarteko) boluntariorietako eta bakearen aldeko zerbitzu zibiletako parte-hartzaileentzako mintegiak, lanketa zabal eta irekiak haur zein gazteekin, ahalduntzea, elkarrekin langileentzako etengabeko prestakuntza, erakunde independenteak eta administrazioak, bai eta modulu anitzeko etengabeko prestakuntza multiplikatzaileentzat ere.

<sup>3</sup> Anti-Bias Sarea hezkuntza-arloan dihardugun irakasle eta aholkulari autonomoen sarea da, aniztasunaz kontziente eta bereizkeriarekiko kritikoa. Gure ibilbideari buruz gehiago jakin nahi izanez gero, baita proiektu zehatzei, babesleei, lankidetzakideei eta finantzazio-iturriei buruz ere, jo gure webgunera, informazio zehatzagoa jasotzeko: [www.anti-bias-netz.org](http://www.anti-bias-netz.org).

Gure jarduneko zenbait arlotan eta lan egiteko formatuetan desadostasun ugari izan arren, oso aberasgarria eta erabat pizgarria deritzogu betiere horrenbeste pertsona ezagutu eta haiekin lanean jarduteari; bereziki, oztopo eta eragozpen guztien kontra, urratsez urrats eta ausardiaz aldaketak egiten hastea xede hartzen dutenekin.

Esperientzia anitz eta ugari izateko aukera eman digute hainbat eta hainbat topalekuk, baita sareak eratzeko bide autoorganizatu eta instituzionalizatuak, eta bestelako aurreiritzi-kontrako aktibistekin izandako hartu-eman ugari eta pizgarriak ere, bai hemen bertan bai beste leku askotan ere. Horren guztiaren atzean, pertsona asko eta asko daude, beren uste sendoak bultzatuta, oso pertsonalki inplikatu direnak eta, era berean, instituzio zein erakundeetan beren influentzia-eremuaz baliatu direnak ikuspegi hori dagokion erakundeetan ezartzeko. Zientziaren alorreko eztabaidek ere mintzagai dugun ikuspegia garatzen laguntzen digute. Gizon-emakume horiek guztiek geure errespetu eta esker ona merezi dute.

Eskuetan duzun liburu hau gonbidapen paregabea da guretzat, geure esperientzia propioei buruz hausnarketa kritikoa egin, eta interesa dutenekin partekatzeko. Horrela, bada, espero dugu espazio bat zabaltzea honekin, profesionalek aukera izan dezaten jarrera eta lan egiteko modu kritikoa izateko.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## Sarrera

**Zer esan nahi du Anti-Bias hitzak eta zer da aurreiritzi-kontrako ikuspegia?**

“Bias” hitza ingelesetik dator eta “aurreiritzi” edo “aldebakartasun” esan nahi du. Anti-Bias (edo aurreiritzi-kontrakoa) ikuspegi interseksionaltzat hartzen dugu, bereizkeriaren —berdintasunik gabeko gizarte-mailen eta botere-harremanen adierazpen den heinean— modu anitz eta ugariak ardatz hartzen dituena, bai eta haren elkarrekiko inplikazio anizkoitzak ere. Aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren betebeharrak pedagogiko zein hezigarriaren helburua da gizarte-desoreka horiek guztiak agerian jartzea eta bereizkeria bera deuseztatzea bai pertsonen artean, bai erakundeetan zein esparru soziokulturalean ere. Horretarako, ezinbestekoa da aurreiritziei, pribilegioei eta botereari aurre egitea.

Norbere esperientzietan oinarritutako ikaskuntza- eta hausnarketa-prozesu batean, bereizkeria-modu ezberdinen inguruan kontzientziatzeko hainbat metodo eta ariketa baliatzen dira. Oinarri hori oso lagungarria da norbere lan-esparruan eta bizitzan jokabide alternatibo ezberdinak garatzeko. Menderatzailearen posizioetik, aldaketa horiek gauzatzeko, besteak beste, hausnarketa kritikorako espazioak sortu eta aurreiritzi-kontrako jokabidea gara daitezke. Diskriminatuaren posizioetik, oso baliagarria da bazterkeria-sistema xehetasun osoz ulertzea eta, era berean, ahalduntzea, marjinaletuen ikuspuntuak aditzera eman eta defendatzeko (behar izanez gero, aliatuen laguntzaz).

Anti-Bias kontzeptu praktikoa proaktiboa da, aniztasuna kontuan hartu eta bereizkeria kritikatzeko duena. Horrenbestez, aurreiritzi-kontrako ikuspegiak gizartearen ikuskera zabala du, aurreiritziez oso kontziente dena, bereizkeriarekiko kritikoa eta boterearekiko sentikorra.

**Historia eta garapena: Nondik dator Anti-Bias ikuspegia? Zein dira haren abiapuntuak eta bideak?**

Anti-Bias (edo aurreiritzi-kontrakoa) hezkuntza-justiziaren aldeko ikuspegi gisa garatu zuten 80ko hamarkadan, AEBetan, Louise Derman-Sparks eta Carol Brunson-Phillipsek haur-hezkuntzaren esparruan. Ikuspegi horrek eredu hartu zituen AEBetako Gizarte Justiziaren aldeko Mugimendua eta Beltzen Eskubide Zibilaren aldeko Mugimendua.

Apartheida ofizialki deuseztatu zenean, 90eko hamarkadan, *Early Learning Resource Unit* (ELRU)<sup>4</sup> erakundeko pedagogo hegoafrikarrak “apartheida burutik” kentzeko bideak bilatzen hasi ziren. Horretarako, ezinbestekoa zeritzoten arrazakeria ez ezik, baita bereizkeria-mota ezberdinak ere ardatz hartzeari. Estatu Batu-etak Anti-Bias ibilbidea oinarri hartuta eta bestelako metodoak bateratuz, *Early Learning Ressource Unit* (ELRU) erakundeak hainbat hezkuntza-unitate garatu zituen bai haur eta gazteentzako, bai nagusien heziketarako, bai eta multiplikatzailen prestakuntzarako ere. Testuinguru horretan argitaratu zen “*Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context*” eskuliburua; bertan, hezkuntza-lanerako hainbat metodo jasotzen dira, bai eta aurreiritzi-kontrako ikuspegia norbere lan-esparrura ekartzeko zenbait gomendio ere.

Bitxia bada ere, Anti-Bias ikuspegia Alemaniara bi bidetatik iritsi zen. Lehenik eta behin, 1990eko hamarkadaren amaieran, Louise Derman-Sparksen harremanetan jarri ondoren. *Kinderwelten*<sup>5</sup> erakunde espezializatuak *Aurreiritzien jabekuntzarako Heziketa eta Hezkuntza*® ikuspegia garatu zuen, haurtzaindegietan baliatzeko kontzeptu praktiko eta inklusibo gisa. Hezkuntza-erakundeetan ikaskuntza indibiduala eta antolatua bateratzen ditu ikuspegi horrek eta hainbat aldaketa ditu xede, bai ekintza pedagogikoaren mailan, bai maila estrukturalean ere.

Kasik aldi berean, ikuspegi horrek aurrera egin zuen tokian tokiko heziketa politikoan eta helduen heziketan, INKOTA-Netzwerk e. V.<sup>6</sup> elkartearen “Hegoaldeaz ikasten” proiektuaren bitartez eta irakasle hegoafrikarrek lankidetzan estuan. INKOTA elkarteak ikuspuntua aldatzeko proposamena egin zuen, Ipar globaleko zailtasunak zein diren galdetuz eta Hego globaleko hezkuntza-ikuspegiak zein diren galdetuz.

Orduz geroztik, multiplikatzailiek aurreiritzi-kontrako ikuspegia garatzen jarraitu dute beti, bai eskola barneko zein eskolaz kanpoko hezkuntza-lanerako, bai helduen en pedagogia-heziketarako ere.<sup>7</sup>

<sup>4</sup> www.elru.co.za (azken kontsulta: 2015. 6. 24).

<sup>5</sup> *Kinderwelten* erakundeak *Aurreiritzien jabekuntzarako Heziketa eta Hezkuntza*® ikuspegia garatu du haurtzaindegietan eta ikastetxeetan. Planteamendu horren oinarria da unean uneko egoeraren ikuspegia eta *Anti-Bias-Approach* delakoa. *Kinderwelten* erakundeari buruz gehiago jakin nahi izanez gero, jo webgune honetara: <http://www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 30).

<sup>6</sup> INKOTA “bidezko mundu baten alde diharduten pertsona eta talde ezberdinen eta konprometituen elkarte” da. Elkarte horren zeregin nagusietako bat da, besteak beste, Ipar-Hego elkarrietzeta eta ezagutzak partekatzea, bai eta ikaskuntza globala ere. Gorago aipatutako proiektuan izandako esperientziak argitalpen honetan jaso dira: INKOTA-netzwerk e.V. (arg.) (2002): *Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit*. Berlin. Informazio gehiago: [www.inkota.de](http://www.inkota.de) (azken kontsulta: 2015. 6. 30).

<sup>7</sup> Anti-Bias Sareaz gain, Anti-Bias Mintegia ([www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)) izeneko elkarteak urte asko darama jardunean, aurreiritzi-kontrako ikuspegia arlo praktikoan zein teorikoan lantzen. Ildo beretik, ez ditugu aipatu gabe utzi nahi elkarte eta erakunde hauek: global ([www.glokal.org](http://www.glokal.org)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)), IKM Hamburg ([www.ikm-hamburg.de](http://www.ikm-hamburg.de)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)), RAA Brandenburg ([www.raa-brandenburg.de](http://www.raa-brandenburg.de)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)), FiPP e.V. ([www.fippev.de](http://www.fippev.de)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)) eta ZWST-ren “Ikuspegi-aldaketa” proiektua ([www.zwst-perspektivwechsel.de](http://www.zwst-perspektivwechsel.de)) (azken kontsulta: 2015. 6. 30)).

Era berean, azken urteotan agertu dira aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren hastapen teorikoei buruzko hainbat argitalpen eta Alemaniako testuinguruan ikuspegi horren aplikazio praktikoari buruzko hainbat hausnarketa.<sup>8</sup> Horretaz gain, arlo horren inguruan ere badira nazioarteko zenbait proiektu eta sare ere.<sup>9</sup>

## Zergatik da horren garrantzitsua aurreiritziei aurre egitea? Anti-Bias ikuspegiaren oinarrizko kontzeptuak

Gizon-emakume guztiok onartuak izateko, parte hartzeko eta garatzeko aukera berberak izatea ahalbidetuko duten baldintza sozial eta politikoen alde borrokan dihardu aurreiritzi-kontrako mugimenduak. Oinarri-oinarrian balio jakin bat dugu: gizon-emakume guztiok, anitz bezain ezberdinak izanik ere, berdintasunean onartuak izan behar dugu. Louise Derman-Sparksen garatutako Anti-Bias helburuak<sup>10</sup> hauexek dira:

1. Ikaskuntza-prozesuetan partaide den orori haren banakako identitatea zein erreferentzia-taldekoa ezagutu eta hura sendotzea.
2. Aniztasunaren aurrean errespetuzko eta esker oneko jarrera sustatzea pertsonen artean.
3. Aurreiritziei eta bereizkeriari buruz kontzientziatzea eta pentsaera kritikoa bultzatzea.
4. Bereizkeriaren kontra aktiboki jarduteko gaitasuna sustatu eta indartzea.<sup>11</sup>

<sup>8</sup> Besteak beste: Schmidt, Bettina (2009): *Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen*. Oldenburg; Gramelt, Katja (2010): *Der Anti-Bias-Ansatz. Zu Konzept und Praxis einer Pädagogik für den Umgang mit (kultureller) Vielfalt*. Wiesbaden; Trisch, Oliver (2013): *Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis*. Stuttgart.

<sup>9</sup> Besteak beste: *Diversity in Early Childhood and Education Training* (DECET) <http://www.decet.org> (azken kontsulta: 2015. 6. 30), RAA Brandenburg elkartearen "Aurreiritzi-kontrako eta kulturarteko ikaskuntza gazte-topalekuetarako" izeneko Europar proiektua: <http://www.raa-brandenburg.de/Archiv/AbgeschlosseneProjekte/VorurteilsbewusstesLerneninderJugendarbeit/tabid/144/Default.aspx> (azken kontsulta: 2015. 6. 30).

<sup>10</sup> cf. Wagner, Petra (2003): *Grundlagen von vorurteilsbewusster Praxis in Kindertageseinrichtungen*. In: Preissing/Wagner (arg.): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg i.Br., 52. or.

<sup>11</sup> Derman-Sparks, Louise (2001): *Anti-Bias-Arbeit mit kleinen Kindern in den USA*. Vortragsmanuskript. Berlin, S. 1. Oinarrizko esparru horretatik abiatuta, *Kinderwelten* erakundeak pedagogiaren arloan jarduteko lau helburu horiek Alemaniako testuingurura moldatu zituen. Begiratu: [http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Ziele\\_und\\_Prinzipien\\_VBUE.pdf](http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Ziele_und_Prinzipien_VBUE.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 30).

## Aurreiritziak – Boterea – Bereizkeria – Aldaketa: Bereizkeria-eredua Anti-Bias jardunean

Bereizkeriaren eta aldaketaren esperientziazko eredua baliatzen dugu geure jardunean, batik bat, helduen hezkuntzaren esparruan. Eredu hori lagungarria zaigu oso modu errazean azaltzeko ikuspegia bera, bai eta heziketa-edukiak eta gizarte-prozesuak ere. Era berean, auresuposizioen, aurreiritzien, arauen eta balioen sare konplexuak ikusten laguntzen digu, baita botere politiko zein sozialarekiko gizarteak erakusten dituen jarrerak eta bereizkeria bera ere, bai maila sozialean zein mundu-mailan. Analisisiak egiterakoan, baliagarria deritzogu zenbait elementu bakan —jarrerak (aurreiritziak, balioak, etab.) eta boterea, adibidez— hein batean bakoitza bere aldetik aztertzeari. Horrela, bereizkerian zer faktorek eragiten duten erakutsiko digu eta, bigarren fase batean, aldaketa posible non izan daitekeen argituko digu.

Funtsezkoa deritzogu eredua interseksionalitatez ulertzeari; alegia, bereizkeria-modu ezberdinak eta jarrera sozialak elkarrekin lotuta daudela aintzat hartzeari.

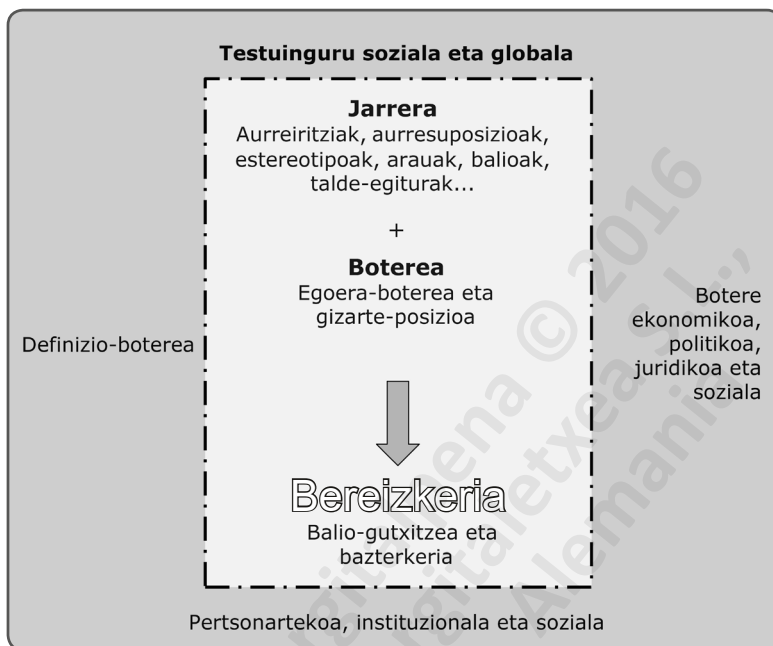
Horrela, bada, parte-hartzaileei oso modu argian azal diezaiekegu zer jarduera eta gai nagusi aukeratu ditugun eta zergatik, gero mintegietan haiekin jorratzeko.

Guk baliatu dugun azalpenaren jatorrian eredu jakin bat dago, guk "Circle of Oppression" (Zapalkuntza Zirkulua) moduan ezagutu duguna irakasle hegoafrikarrek izandako hartu-emanetan. Lan honetan aurkezten dizuegun ereduaren ez dira alderdi guztiak jaso. Bereizkeria-ereduaren garapena prozesu gisa ulertu beharra dago. Hainbat eta hainbat ekintzaileek moldatu egin dute; ereduaren forma ezberdinak talde ezberdinek erabiltzeko eta talde ezberdinentzako moldatu dira.<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Adibide gisa, ez ditugu aipatu gabe utzi nahi ELRU elkarte hegoafrikarrak 90eko hamarkadan egindako hainbat ekarpen (ikus gorago). Alemaniako lehenengo Anti-Bias aktibistak izanda, Anita eta Prasad Reddy-k eredu hori beren ikastaroetan erabili zuten, hemengo testuingurura ekarrita. Era berean, Anti-Bias Mintegiaren jardunean eta argitalpenetan ere eredu hori aurkitu dugu (ikus gorago), bai eta Bettina Schmidt-en (2009) tesinan ere, zertxobait aldatutako bertsio batean (ikus gorago).



Aurreiritziek, botereak eta bereizkeriak testuinguru sozialean zein globalean zer-nolako eragina duten erakusteko, beheko eskema hau erabiltzen dugu gure lanean, ezinbestekoa bada ere informazio osagarria gaineratzea, zenbait azalpen emanez:



### 1. irudia: Bereizkeria-eredua

### Ereduko elementuei buruzko hausnarketa:

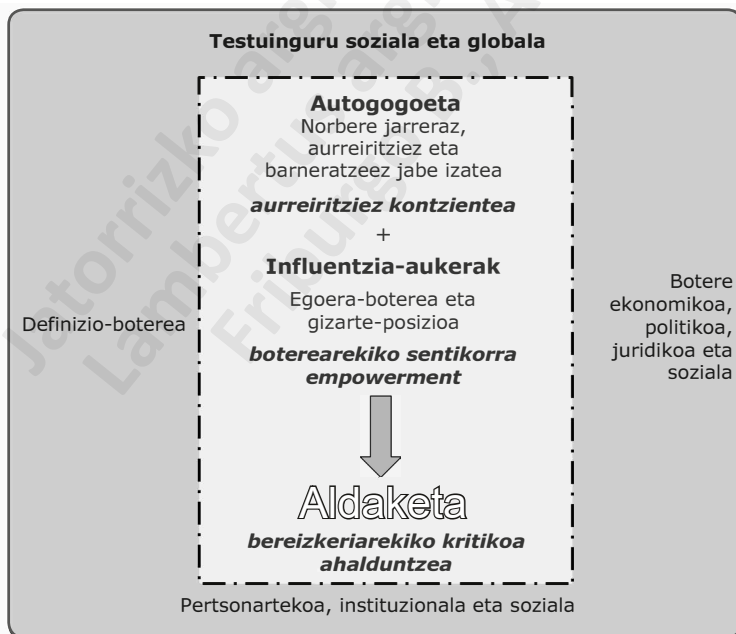
Aurreiritziak, arauak eta balioak bezalaxe, sozializatzerakoan ikasi eta barneratzen dira lehen haurtzarotik. Aurreiritziak ez dira ez indibidualak ez ausazkoak, bazterkeriaren gizarte-egituren osagai baizik. Estereotipoetan oinarritzen dira eta ez dira neutralak, baizik eta gizarte-aniztasuna ebaluatu, kategorizatu eta bereizten dute. Horrek guztiak eragina du gure pertzepzioetan, gure jarreretan eta, horrenbestez, baita pertsonetikiko zein gizarte-taldeen jokabidean ere. Horrexegatik, hain zuzen, eztabaida eta jarduera askotan irudiak, aurrekontzeptuak eta haien funtzioak jorratzen dira. Barneratutako aurreiritziak, balioak eta abar, testuinguru sozialen zein globalen arabera hartu behar dira kontuan; alegia, aurreiritziek eragin ezberdina dute gugan eta gure jarrera ez da soilik indibiduala; aitzitik, baldintza estruktural zein diskurtsiboz ere badago osatuta.

Era berean, badira boterea ulertzen lagundu eta, aldi berean, gizarte-posizioak eta botere-harremanak jorratzen dituzten hainbat jarduera ere.

Aurreiritzi-contrako ikuspegitik, argi dago botere-harreman globalak eta sozialak oso eraginkorrak direla esparru guztietan. Alemanez, "Macht" (botere) hitzak, badu halako konnotazio negatiboa. Ingeleseko "power" hitzak, aldiz, "zerbaiteki-ko boterea" esan nahi badu ere, "zerbaitetarako boterea" ere esan nahi du, eta horrek badu konnotazio positiboa ere. Horrenbestez, baliagarria izan daiteke "botere" kontzeptua "influentzia-aukerak" gisa itzultzea.

Aurreiritziek, pertsona baten gizarte-posizioarekin eta pertsona horrek egoera jakin batean duen boterearekin elkarreraginean, (in)kontzienteki balio-gutxitzeko eta baztertzeko baino ez dute balio, eta, hortaz, baita hainbat mailatan (pertsonartekoa, instituzionala, soziala) diskriminatzeko ere. Maila horiek ezin dira bereiz kontuan hartu, elkarren menpekoak direlako eta beren artean sostengatzen direlako.

Bereizkeria-jokabideak modu kontzientean zein inkontzientean gauza daitezke eta eragin berbera izan dezakete bereizkeria jasaten dutenengan. Nolanahi ere, giza-banako bakoitza gai da bereizkeriari aurre egiteko, bere gizarte-posizioaz zein influentzia-aukeraz jabe egiten bada, eta, hortaz, aldaketa egiten hasteko. Hori guztia beheko diagrama honetan argi adierazi dugu, gure mintegietako lanketatik abiatuta:



## 2. irudia: Aldaketa-eredua

“Ikasitako” aurreiritziak ezin dira ahaztu; horregatik, ez dugu esango aurreiritzirik gabekoa, baizik eta aurreiritziez jabetua.

Bereizkeriaren ondorioak aztertu eta egunero nola errepikatzen den hausnartzean, aurreiritzi-kontrako zein bereizkeriarekiko kritikoak diren jarrerak eta jokabideak garatu eta proba daitezke, oinarrian onarpena eta balioespina dutenak. Norberaren ahalmenaz/ezintasunaz eta influentzia-eremuaz jabetuz gero, nork bere gain hartu ahal izango du norbere ekintzen erantzukizuna. Eredu horren bitartez, posizio marjinaletatik ere ahalduntzeko hainbat estrategia gara daitezke. Barneratutako gorentasun- eta zapalketa-jarreraren inguruan norbere inplikazioei aurre egitean, jokabide alternatiboak bilatzen ditugu.<sup>13</sup>

Aurreiritziez kontziente izanik pentsatu eta jardutean —batik bat, sareetan—, perspektiba eta influentzia-aukera berriak azalduko zaizkigu; horiek, era berean, aldaketak ekar ditzakete bai pertsonartean, bai erakundeetan zein gizartean ere, baita bereizkeria-harremanetan ere.

Aurkezpen eta azalpen horiek guztiak gure lanaren oinarri dira; alderdi sakonagoak liburu honetako artikuluetan azalduko ditugu.

## Artikuluak banan-banan

*Gizarte-lanerako hausnarketa-gaiak* izeneko artikuluak Anti-Bias (edo aurreiritzi-kontrako) ikuspegiaren intersektioei begiratu bat eman nahi die eta, aldi berean, baita gai hori bera ardatz hartu ere. Hiru adibide praktikoren bitartez, artikuluen egileek —Cvetka Bovha, Nele Kontzi eta Jeti Hahn—, lupaz aztertuko dute gizarte-lanaren eremu zabala eta, era berean, hausnarketarako gai interesgarriak aterako dituzte hortik: egoera zailetan nola ez galdu ekiteko gaitasuna eta are, nola area-gotu gaitasun hori? Zergatik dira hizkuntza eta hitzen izenak erabakigarriak eta zer betekizun ater daitezke hortik hizkuntzarekiko sentikorra den ikuspegi baterako, gizarte-arloan lan egiten dutenentzat? Zer dago gertutasun profesionalaren postulatuen atzean, ordezkaritza eta parte-hartzeari buruz ari garenean? Nabarmen ikusi ahal izango dugu zeinen garrantzitsua den gizarte-lana gizarte anitz batean, eta zer erantzukizun dakarren horrek guztiak.

Giza eskubideetan heztea oso jardunbide garrantzitsu bilakatu da eta, era berean, gizarte demokratikoei irauteko ezinbesteko oinarria da. Ofizialki, behin eta berriz nabarmentzen dute ezinbestekoa dela lehen baino lehen eskaintzea eta ikastea giza eskubideen aldeko ikusmolde demokratikorako gaitasunak. Alemaniako hezkuntza-sistemak ez du helburu hori beti lortzen: hainbat ikerketak erakutsi dute aurreiritziek hezkuntza-desabantailak ekartzen dituztela eta, hortaz, hezkuntza-bidegabekeria ere. Žaklina Mamutovič eta Nele Kontzi-k horixe bera erakusten dute *Anti-Bias – Lehen Hezkuntzan Giza Eskubideen Hezkuntza ezartzeko ikuspegia*

<sup>13</sup> Begiratu Mamutovič-en artikulua, liburu honetako 113. or. eta hurrengoak.

izeneko artikuluan, horretarako eleaniztasunaren eredua erabiliz. Kasu horretan, bereziki, aurreiritzi-kontrako ikuspegia oso lagungarria izan daiteke desoreka horiek onartu eta kontzienteki deuseztatzeko.

Ikastetxeetan aurreiritzi-kontrako ikuspegiarekin izandako esperientziei buruzko hausnarketa sistematikoa egiten du Nele Kontzik *Anti-Bias lagungarri izan daiteke aurreiritzien aldaketa-prozesu kontzienterako eskoletan — Esperientzia praktikoak* izeneko artikuluan. Orain arte eskoletan egindako lanari esker lortutako ezagutza eta horri buruzko gogoeta aurkezten du artikuluan horretan, hiru hipotesi oinarri hartuta: ikasle-talde heterogeneoekiko tratuan pedagogo adituen gaitasunak areagotzea oinarritzko aurrebaldintza garrantzitsua da. Horretaz gain, ezinbestekoa da lankidetzaren multiprofesionala —aurreiritziez kontzientea—, bai eta kudeatzaile arduratsuak eta bereizkeriarekiko kritikoak ere. Halaber, argi eta garbi deskribatzen du artikuluan zeinen garrantzitsua den norberaren eskola-jardunari behatzea kanpoko laguntzaz, desorekak zein gizartean eraginkorrak diren bazterkeria-mekanismoak hauteman, eta handik alternatiba inklusiboak garatzeko.

Era berean, deigarria da gurasoak ere, azken urteotan, hezkuntza-erakundeen helburu-talde berri eta garrantzitsu gisa azaldu direla. Haur bakoitzari hobekien laguntzeko asmoa oinarri hartuta, orain, gurasoengana ere iritsi behar dugu, haurren hezkuntzan partaide izan daitezen. Ez da harritzekoa aldaketa-prozesu horrek hainbat erroka eta tirabira ekartzea. *Gurasoekin elkarlanean — Eskolaren eta gurasoen arteko lankidetzaren aurreiritziekiko kontzientea* izeneko artikuluan, Jetti Hahn egilearen helburua da zenbait proposamen pizgarri egitea, jarduna arrakastatsua izan dadin, eta, horrenbestez, lan-testuinguru ezberdinetan erabilgarriak izan daitezen.

Nola azaleratu berriro bazterkeria, dagoeneko bere horretan ere ez badugu ikusten? Annette Kübler-ek hainbat aukera aztertzen ditu *Zergatik dago munduko mapa alde-rantziz jarrita?* artikuluan. Iparra gora begira duela mundua halaxe jartzea zergatik den ohikoa aztertuz eta proportzioak alderatuz, egungo ezagutza menderatzaileen arrastoari segiko diogu. Noski, neure mundua hankaz gora jarri gero, hasieran galduta sentituko naiz eta zapaltzen ari naizen zoria kolokan egongo da. Baina urrats horiek ematea ezinbestekoa da ikusmolde marjinalak leku egiteko eta pribilegioek norberaren pertzepzioa mugatzen dutela aztertzeko, eta, horrela, berdintasun orokorragoa erdiesteko.

Cvetka Bovha-ren *Anti-Bias ikuspegiaren aukerak eta ezintasunak (nazioarteko) boluntariotzan* izeneko artikulua zubi-lanak egiten ditu, batetik, ikaskuntza globalaren jardunbide kritikoa, eta bestetik, (nazioarteko) boluntariotzaren harira egindako mintegietako lan-esperientziak lotuz: kasu horretan, zer esanahi izan dezake aurreiritzi-kontrako ikuspegiak arlo batean zein bestean? Hainbat alderdi ikasteko aukera izango dugu; besteak beste, aurreiritziak hautematea, lankidetzaren jardutea aurreiritziekiko kontziente izanik eta desoreka orokorrekin aurreko egiteko errokarik ekitela.

Ikasmaterialen azterketa kritikoan oinarrituta, Annete Kübler-ek *Kolore-lerroen eta ekintza-aukeren artean* izeneko artikuluan, pedagogoentzat, gurasoentzat zein haurrentzat ezohikoak diren ikusmoldeak eta jardunbideak arakutzen ditu. “Esan al daiteke hori oraindik?” gisako galderak baliatuz, ikasteko aukera hori aprobetxatuko dugu testuingurua ongi aztertu, eta ekintza-aukerak areagotzeko: Zer esan nahi dut? Beharrak zein diren ulertuko dugu: Zergatik da horren garrantzitsua ikasmateria jarrera kritikotik lantzea? Irakurgaiek ba al dute eraginik haurrak hezkuntzatik urruntzeko? Oztopoak areagotuz: Zerk eragozten digu asmo oneko irakurgaietan bazterkeria hautematea? Argi dago zein den ondorioa: haur guzti-guztiek dute aurreiritziez kontziente eta bereizkeriarekiko sentikorra den ingurune batean hazteko eskubidea, eta hortik has gaitezke lanean.

Bereizkeriaren aurkako estrategiak garatzeko modu bat ahalduntzea bera da. Horretarako, ezinbestekoa da “botere” kontzeptua aurrez aurre jartzea eta zapalkuntza-harremanetatik askatzeko baliagarriak diren botere-iturriak aztertzea. *Empowerment* edo *ahalduntze* kontzeptuari indarrik ez kentzeko eta edozein modutan ez erabiltzeko, kontzeptu horren historiari buruzko sarrera labur bat aurkituko dugu Žaklina Mamutovič-en *Empowerment eta Anti-Bias — Antzekotasunak eta ezberdintasunak* izeneko artikuluan. Horretaz gain, bi kontzeptu horien artean zer lotura dagoen azaldu, eta aurreiritzi-kontrako ikuspegia ahalduntze-ikuspegia zergatik izan daitekeen ere ulertuko dugu. Izan ere, norbere aurreiritziei zein pertzepzio-, pentsaera- eta jardunbide-ereduei kontzienteki aurre egiteko helburuarekin batera, komunikazio-gaitasuna zein gizarte-ekintzarako gaitasuna eta ekintza-aukerak areagotzen dira, eta, horrenbestez, aldaketak ekarriko ditu hainbat mailatan (pertsonartekoan, instituzionalean zein sozialean). Artikulu horretan zehatz-mehatz aztertzen dira barneratutako gorentasun-eredua eta barneratutako zapalkuntza, asmoa baita egitura inkontziente horiek agerian jarri, eta jokabide alternatiboak garatu eta ezartzea.

Adituekin egindako elkarrizketetan oinarrituta, Patricia Göthe-k *Harri-koskorra uretan bezala – Ahalduntzetik eta Sentsibilizaziotik gizarte-aldaketarako bidea* izeneko artikuluan, gai zirraragarri hauexek jorratzen ditu: Zer oztopo, erronka eta aukera aurkituko ditugu hezkuntza politikoaren jardunean, ikuspegi interseksionaletatik jorratzean (aurreiritzi-kontrako ikuspegia, kasu)? Zenbateraino dira gai hausnarketarako gune interseksionalak zein ikaskuntzarako espazioak elkartasuna eta loturak sortzeko gizarte-posizio ezberdinetan dauden pertsonen artean? Artikulu horrek ezinbestekoa den gizarte-aldaketarako itxaropenaren eta fedearen sua pizten digu. Horretarako, beharrezkoa izango dugu ikusmoldeek, ausardiak eta elkartasunak leku izango duten esparru bat.

## Argitalpen honetako hizkuntzaren erabilerari buruz

Kontu handiz aukeratzen ditugu gure idatzietan erabilitako hitzak: hizkuntza eta hitzak oso garrantzitsuak dira, gauzak eta pertsonak izendatu eta deskribatzen dituzte, eta oso gutxitan izaten dira neutralak. Hainbat balio eta balioespen adierazten dituzte, adiera handiko zertzeladak emanez eta zehaztuz. Hizkuntza erabakigarria izan daiteke, eta, aldi berean, hizkuntzari berari buruz hausnarketa kritikoa egiteko eta benetako alternatibak agerian uzteko parada ere ematen digu. Alternatiba horietako bat autoizendapenak dira, liburu honetan, aukera izan dugunean, erabili izan ditugunak. Adibidez, azpimarra \_ (*Gender Gap* edo genero-arrakala) erabili izan dugu, genero-identitatearen bi generotako gizarte-antolaketa harata-go, bestelako aukerak posible direla adierazteko. Halaber, hizkuntza inklusiboa izan daitekeela ere adierazteko erabil daiteke, inklusibitateari buruz hausnartu eta nork bere burua definitzeko leku ematen zaigunean.

Liburuaren amaiera aldeko glosarioan, guretzat bereziki garrantzitsuak diren hainbat hitz azaldu ditugu.

Jakin badakigu hitzen eta definizio-boterearen aldeko borrokari esker, aldaketa prozesuan dauden hitzak, bereziki, ez direla aldatu gabe geratzen. Urte gutxi barru, liburu honetan idatzitakoa ez dugu orain bezala ikusiko. Gaur, aukera dugu gure jarrera tinko erakutsi eta argi uzteko posible dela boterearekiko sentikorrak eta bereizkeriarekiko kritiko hitz egitea.

## Bibliografiari buruz

Idazle bakoitzaren artikuluetan aipatutako materialen eta bibliografiaren erreferentziez gain, aparteko bibliografia bat jaso dugu liburu honen amaieran. Abagune horixe baliatu dugu gure iturburu izan diren pentsaera-ikuspegiak aurkezteko; sarritan, diskurtso hegemonikoetan galdu izan diren eta apenas nabarmentzen diren ikuspegiak direlako. Aukeraketa bat baino ez da, baina argi uzten du zer ikuspegitik begiratzen diegun gizarte-harremanei.

Alde batetik, liburu honetan aurkeztutako gaiei buruzko ezagutzen eta ikerketen egungo egoera zein den erakutsi nahi izan dugu. Eta bestetik, zaharragoak diren hainbat idatzi ere aipatu ditugu, oraindik ere oso egungoak izaten jarraitzen dutelako. Idatzi horiek guztiek agerian uzten dituzte ikuspegi marjinatuak eta oso ongi deskribatzen dituzte luzaroan bereizkerian oinarritu izan diren gizarte-harremanak. Material eta erreferentzia horiek pizgarri, eragingarri eta erakargarri beharko luke te izan, auzi honetan gogoz lanean jarraitzeko, eta sendoago eta eraginkorrago jarduteko.



## Gizarte-lanerako hausnarketa-gaiak

Cvetka Bovha, Nele Kontzi, Jeti Hahn

Gure jarduneko esparru askotan, gizarte-lanarekin lotutako zeregin ugari izaten dugu: administrazioan diharduten langileekin, adingabeen gizarte-laguntzaileekin, eskola barneko gizarte-langileekin zein familia eta bestelako aholkularitza-erakundeekin ere.

Esparru ezberdinen arteko mugak ez dira beti oso erraz bereizten, eta, hortaz, askotan gu geu gizarte-langile gisa hartzen gaituzte. Egiaz, gizarte-laneko esparru ezberdinen artean eta aurreiritzi-contrako ikuspegiaren artean uste baino elkargune zabalagoak daudelako gertatzen da hori. Antzekotasun ugari ditugu bai gizarte-prozesuen pertzepzio eta balorazioan, gizarte-sistemaren baitan bakoitzak ditugun lekuetan, bai eta geure jardunbide praktikoan ere.

Aldi berean, badira gizarte-lanean dihardutenei aholkularitza eta prestakuntza ematen dietenak ere, eta haiengandik ikasten ditugu zer-nolako oztopo eta erronkak ekartzen dituen praktikak berak.

Hurrengo orrialdeetan, bestelako ekarpenetan baino are sakonago aztertuko dugu zergatik izan daitekeen Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegia gizarte-lanerako oso lagungarria.

Horretarako, gure lan-ibilbidetik ateratako hiru adibide nabarmenduko ditugu, oso adierazgarriak izan daitezkeelako ulertzeko zeinen beharrezkoa den boterearen aurrean ikuspegi kritikoa izatea, aurreiritzieziko kontzientea, eta zer-nolako aukearak ekar ditzakeen horrek guztiak aldaketarako. Gure asmoa da gizarte-esparruan lan egiten dutenei gogoia piztea, eremu horretan aurkituko duten gune sortzaile zehatz hori erabili eta zabal dezaten.

## Ezberdintasunak eta parte-hartzea – Aurreiritziez haratago

Brandenburgoko landa-eremuko gaztegunek bateko gizarte-langile bat aurreiritzi-contrako bi eguneko ikastaro batera gerturatu zen, gazteekin landu ahal izateko gaztegunetik gertu dagoen ostatu bateko errefuxiatuekiko kezak eta aurreiritziak. Aurreiritziak ageriko egiten dira zurrumurruetan, txantxetan eta zenbait komentarioetan; esaterako, nor ager daitekeen auzoko kaleetan edo nor joan daitekeen gazte gunera eta nor ez. Auzoan, eskuin muturraren ahaleginek eragina izan dezakete gazteguneko zenbait gazteengan, eta gure gizarte-langileak asmo horien aurkako estrategien eta aurreiritzien kontrako hainbat argudio eskuratu nahiko lituzke. Ikastarora eskualde horretako hainbat lagun etorri ziren, haurren eta gazteen laguntza-arlo ezberdinetan lan egiten dutenak (eguneko zentroa, gazte-laguntzarako bulegoa, familiarentzako laguntza...).

Aurreiritzi-contrako ikuspegiak, kasu honetan, ez du errezeta errazik —nahiz eta askotan halaxe nahi izan—. Gizarte-lanaren esparruan bezalaxe, gure jardunean ere, askotan, suhiltzaile-lanak egitea espero da gugandik; alegia, egoera jakin batek okerrera egiten badu edo oso jasanezin bilakatzen bada, ezinbestekoa da profesionalek esku hartzea, urak baretzen laguntzeko. Bi kasu horietan, problematikotzat hartzen ditugun pertsonen jarrera aldatu behar dutela espero izaten da; aldiz, askotan ahaztu egiten dugu zeinen garrantzitsuak diren gizarte-egiturak eta -baldintzak.

Lehen aipatutako adibideari berriz ere eutsiz, ikastaroan zehar agerian jarri zen badi-rela hainbat aurreiritzi eta balio-gutxitze ezaugarri jakin batzuekiko (adibidez, sexu-harreman ezberdinak, desgaitasunak...), eta ez soilik errefuxiatuekiko. Oso garrantzitsua da, era berean, egoera orokorraren balorazioa egin eta esku hartzeko estrategiak zehazteko orduan, kontuan hartzea gazteek beren burua kaltetutzat hartzen dutela gizartearen, eta helduen kasuan, sarritan, langabeziaren ondorioak pairatzen dituztela.<sup>14</sup> Ondorioz, agerian geratu zen gazte guneko langileek aurreiritziak zituztela eta ez zutela apenas harremanik errefuxiatuekin lanean dihardutenekin.

## Ekiteko gaitasuna

Ikastaroan zehar, aurreiritzien, bereizkeriaren eta testuinguru sozialaren artean zer-nolako loturak dauden aztertu genuen. Era berean, gazte guneko gizarte-langileek nola eragin dezaketen hausnartu, eta zer laguntza behar zuten ere pentsatu genuen. Bazterkeria-kasuak aztertu, eta, hortaz, are argiago aipa ditzakegu. Besteekiko hartu-emanen, norberak barneratuta dituen irudi zein balioak

<sup>14</sup> Horren bidez ez dira inolaz ere jokabide baztertzailerak legitimatu nahi. Testuinguru horretan interesgarria da jakitea “zenbait ikerketak erakutsi dutela nolabaiteko lotura badela eskuin-muturreko jarreraren eta gabezia politiko eta ekonomikoaren artean”, in: Katrin Reimer (2011): *Kritische politische Bildung gegen Rechtsextremismus und die Bedeutung unterschiedlicher Konzepte zu Rassismus und Diversity. Ein subjektwissenschaftlicher Orientierungsversuch in Theorie- und Praxiswidersprüchen*. Berlin, 386. or. Webgune honetan ere aurkituko duzu: [http://www.diss.fu-berlin.de/diss/servlets/MCRFileNoDeServlet/FUDISS\\_derivate\\_000000010403/Reimer\\_Dissertation\\_\\_UB\\_digital-1.pdf?hosts=](http://www.diss.fu-berlin.de/diss/servlets/MCRFileNoDeServlet/FUDISS_derivate_000000010403/Reimer_Dissertation__UB_digital-1.pdf?hosts=) (azken kontsulta: 2015. 3. 17).



nabarmen egiten dira. Kontra-argudioak edo aurreiritzien aurkako informazio gehiago izatea, berez, bereizkeriaren aurkako jardunaren zati txiki bat baino ez da, eta hori argi geratzen da aurreiritzien funtzioei buruzko eztabaidan; izan ere, besteak beste, ez da maila emozionalera iristen. Ikastaroan egindako zenbait jardueraren bidez —esaterako, “Benetako bizitzan bezala”<sup>15</sup>—, besteekiko harremanetan ikuspuntu ezberdinak ezagutzeko aukera izan genuen, bai eta horrek bakoitzaren lan-testuinguruan zer-nolako garrantzia izan dezakeen aztertzeko ere. Jarduera horri esker, zenbait ezaugarri (esaterako, nazionalitateak, adinak, bizileku-baimenak, hezkuntza-mailak, erlijioak eta abarrek) gizartearen egunerokotasun-ean eta bakoitzaren bizimoduan eragina izan dezaketela aztertu genuen. Pribilegioak, desabantailak eta normaltasunari buruzko usteak ere oso nabarmenak egiten dira. Hartu-eman horretan argi ikusten da gazte guneak edo bestelako hezkuntza-erakundeak ez daudela bakarrik; aitzitik, hemen ere, gizarteari eta eskualdeari lotutako gaiak aztertzen ditugu.

Ez da kasualitatea —adibidean bezala— errefuxiatuak gazteen bazterkeriaren eta bereizkeriaren xede izatea. Gazteak ez daude gizartetik kanpo; gizartearekin zerkusia duten alderdi ugari jorratzen dituzte eta askotan argi eta garbi erakusten dute zein den beren jarrera. Ez da kontrarik espero errefuxiatuekiko adierazten dituzten aurreiritziei dagokienez ere; aurreiritzi berekoak izatea —norbere balioa areagotzearekin batera— “gizarterako sarrera-txartel” paregabea da. Gizarte-normaltasunak areagotu eta sendotuko dira horrela. Errefuxiatuek bereizkeria eta eskubide-gabezia jasateko arriskua dute hainbat arlotan; batetik, erakunde eta gizarte-egituretan, adibidez, legediaren bitartez (derrigorrezko bizilekua<sup>16</sup>, lanerako baimenik eza, etxebizitza kolektiboetan urte askotan bizi behar izatea, hezkuntzarako sarbide murriztua...), eta bestetik, alderdi ideologiko-diskurtsiboan, hedabideetan erakusten duten irudi unilateralaren bitartez, gehienbat irudi defizitario eta negatiboak direlako eta horiek, gerora, geure pertzepzioetan eta hizkuntzan eragina izaten dutelako. Aitzitik, errefuxiatuen giza eskubideen eta berdintasunaren kontzientziarik apenas ez da erakusten, nahiz eta gizon-emakume guztioi dagozkigun eskubide horiek, gizaki izate hutsagatik.

Deskribapen ez oso zehatz horrek erakusten digu faktore ugari eragiten dutela horretan guztian, eta hasierako galderak ez duela erantzun errazik.

Lehen begiratuan, esan daiteke ez dugula gizarte-langileak gugandik hasiera batean espero zuena bete, baina are zehatzago begiratu gero, ohartuko gara egoeraren azterketa egiten badugu hainbat alderdi kontuan hartuta, abiapuntu ezin hobea izango dela ekintzarako ideiak eta aukerak garatzeko, baita eskualdeko sare osoan ere. Ideia eta aukera horiek hainbat eremutara hedatu ziren eta, hala, beste zenbait gairen artean, elkartzeko lekuen diseinua ere mahaigaineratu zen, errefuxiatuekin hartu-eman izan duten eta izan ez duten gazteak elkartu ahal izateko, errefuxiatuen auzia bigarren maila batean utzita.

Jakina, ikastaro bat epe luzerako prozesu baten hasiera baino ez da.

<sup>15</sup> <http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/B3-ImRichtigenLeben.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 12). Praktikan, jardueran bertan Anti-Bias testuingurura zabalduko galderak egiten ditugu.

<sup>16</sup> Irakurri, halaber, <http://www.proasyl.de/de/themen/basics/basiswissen/rechte-der-fluechtlinge/bewegungsfreiheit/residenzpflicht/> (azken kontsulta: 2015. 3. 6).

## Tarteko ondorioa

Aurreiritzi-kontrako behar bezalako ikastaro batek prestakuntza-arlo ezberdinak jaso beharko lituzke, baita landutako gaiaren inguruko zenbait ezagutza-proposamen, lanketa biografikoa zein enpirikoa, eta norberaren praktitarako aholkuak ere. Ikastaro horien helburuetako bat da sareak eratu eta elkarriz laguntzea.

Erakunde bateko langile gisa, gizarte-langileak eremu tirabiratsu batean daude; batetik, enplegu-emailak sozialki espero eta eskatzen duenaren eta, bestetik, hartzaileen nahi eta beharren artean, zein norbere printzipio profesional zein pertsonalen artean ere. Hiru alderdi horiei zor zaiena ematea gizarte-lanaren aldarrikapen edo eskakizun politikoetako bat da;<sup>17</sup> ildo horretatik, lagungarri izate aldera, ezin ditugu aipatu gabe utzi *Gizarte Lanaren Hiru Aldeko Agindua* eta Silvia Staub-Bernasconi<sup>18</sup>.

Gizarte-lanaren zereginetako bat da gizabanako bakoitzari laguntza ematea bere bizitza eratzeko, kontuan hartuta betiere haren autonomia eta gizartean parte-hartzeko zer-nolako aukerak dituen. Horretarako, sarritan, ezinbestekoa da desabantaila sozialak indargabetzea. Beraz, oso garrantzitsua da gazteen beharrak zein diren jakitea, ez dezaten beren autoestimua besteen lepotik indartu. Hala, gazteekiko jardunean, gazteei laguntza ematea printzipioz zeregin nagusia bada ere, orain erabateko lehentasuna du. Nolanahi ere, haien esperientzien eta jardueren esparrua zabal daiteke. Besteak beste, egituren arteko harremanak ere landu beharko lirateke. Laguntza ematea, halaber, gizarte-aniztasunean parte hartzeko aukera ematea ere bada.<sup>19</sup> Azkenik, kontuan izan behar dugu orain arte aipatutako guztia gazte errefuxiatuentzat ere oso baliagarria dela.

Aldi berean, hainbat ondorio izango du horrek bai esparru sozialaren barruan bai kanpoan. Kontuan izan behar ditugu zenbait alderdi gure lanean, eremu tirabiratsua orekatuz batera, bertan baitaude aldaketa-prozesuetan norberak izan ditzakeen eragiteko aukerak. Egoera are zailagoa da gazteekin egiten den lanean, finantzabide oso ezegonkorra delako beti.

<sup>17</sup> <http://www.dbsh.de/beruf/berufsethik.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 15).

<sup>18</sup> Begiratu, halaber: Staub-Bernasconi, Silvia (2007, 22. or.) eta *Gizarte Lanaren Hiru Aldeko Agindua*: “Gizarte-lanbideak baditu hainbat betebeharrak; besteak beste, gizarte-lanaren hartzaileekiko betebeharrak zein gizartearen ordezkaritzat ditugun erakundeekiko betebeharrak ere. Alabaina, lanbidearekiko betebeharrak ere badu. Betebehar horien artean, zientzian oinarritutako metodoak baliatzea ezinbestekoa da, bai eta gizarte-langileen nazioarteko zein bertako kode profesionala erabiltzea ere; hain zuzen, giza eskubideak errespetatzea eta beteaztea funtsezko agindutaz duen kodea. Hiru Aldeko Aginduaren bidez, halaber, eskakizun, prozedura eta legegintza legalaren (legearen arabera) eta legitimoaren (balioetan eta etikan, baita giza eskubideetan oinarritutakoa) artean bereiz dezakegu.” In: *Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft*. Online webgune honetan: <https://www.uni-siegen.de/zpe/projekte/menschenrechte/staubethiklexikonutb.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 4).

<sup>19</sup> Aurreiritzi-kontrako ikuspegia eta gizarte-lanaren arteko elkarguneak oso nabarmenak dira Gizarte Lanaren Alemaniako Lan Elkartean (*Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit e. V.*) edota Gizarte Lan kritikoaren Lan Taldean (*Arbeitskreis kritische Soziale Arbeit*): <http://www.dbsh.de/beruf/berufsethik.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 15), <http://www.kritischesozialearbeit.de/> (azken kontsulta: 2015. 6. 15).

Aurreiritzi-kontrako ikuspegia lagungarria da norbere jarrerari aurre egitean eta botere-sentikortasunetik egoeraren analisia egitean, eta, horrenbestez, gizabana-koen zein sareen analisirako eta ekintzarako gaitasunak areagotzen ditu. Horrela, elkartzeko eta parte-hartzeko guneak sortzen laguntzen du.

## Hizkuntza erabakigarria izan daiteke!

Hizkuntza eta hitzak garrantzi handikoak dira, gauzak eta pertsonak izendatu eta deskribatzen dituzte. Hizkuntzaren oinarrian bereizketak daude; askotan neutralak diruditen arren, sakonago aztertuz gero, adiera handiko zertzeladak eman eta zehaztu ditzaketen hainbat balio eta balioespen agertzen dira. Historian zehar hedatuz joan dira zertzelada horiek. Eta: *hizkuntza erabakigarria izan daiteke!*

Berlingo sarearen topagune batean —familia-zentroetako, gazte-bulegoko eta hiri-ko auzoetako amen ordezkariak parte hartu zuten batean—, “Hizkuntza eta boterea” izeneko mintegia egin zen. Mintegi horretan, etiketek zer-nolako eragina duten aztertu zuten. Zer etiketa erabiltzen ditugu egunero? Parte-hartzaileek galdera hori landu, eta zerrenda bat egin zuten. Halaber, etiketa horiek zer arau sozial hartzen duten abiapuntutzat ere aztertu zuten. Gazte-bulegoko langile batek laburpen hau egin zuen:

Etiketa	Arau soziala
hezkuntzatik urrun	eskolatua
hiztun ez-alemana /Etorkin-jatorrikoa	ama-hizkuntza alemana/zuria
Hartz-IV gizarte-laguntza	erdi-mailako klasea
tradizionala	pentsaera irekia
musulmana	kristaua
hizkuntza urrikoa	aleman-hiztun ona
eskola-absentismoa	ohituraz eskolara joatea
afrikarra	zuri-zuria
ikasteko ez-gaia	etengabeko lanbide-prestakuntza
zaharra	gaztea
gaixobera	osasuntsua

Lanketa horrek ageriko egin zuen bestela aipatu ere egingo ez genukeena; alegia, abiapuntutzat hartzen dugun araua bera. Norentzat erabiltzen ditugu etiketa horiek, guk geuk sortu ditugun arauekin bat ez datozelako? “Arauk dio gizabana-koak zuria behar duela izan, eskolatua, gaztea, osasuntsua, kristaua, alemanez ongi hitz egiten duena eta erdi-mailako klasekoa”, dio gazte-bulegoko gizarte-langileak. Egundero-egundero erabili ohi ditugun bereizketetako askok erakusten dute nola deskribatzen ditugun talde batzuk eta besteak, “normaltasunetik” desberdintzen dituzten ezaugarrietan oinarrituta. Bereizketa horiek sarritan ez dira neutralak, baizik eta balioespenekin zein balio-gutxitzeekin lotuak. Araua bera ez

da aipatu ere egiten, eta, aldiz, “bestea” askotan ezberdin eta ezgai gisa deskribatzen da.

Ustezko “normaltasuna” bereizteko, azter ditzagun zehatzago lehenbiziko bi kontzeptuak:

### “Hezkuntzatik urrun“

Kontzeptu horrek egungo hezkuntza-sistemara gutxi ohitutakoak deskribatzen ditu, hezkuntza-sistemaren eskakizun eta aurre-betekizun inplizituak behar adina betetzen ez dituztenak. Beraz, arreta urritasuna duen gizabanakoan jartzen da. Ez dago horri buruzko deskribapen argi eta garbirik. Nolanahi ere, Karakayalik eta zur Niedenek (2013) erakutsi dute “hezkuntzatik urrun” kontzeptua ikerketa eta argitalpen askotan erabili ohi dela, guraso etorkinak deskribatzeko.<sup>20</sup> Ondorioz, “hezkuntzatik urrun” dauden familiak eta familia etorkinak parekatu egiten dira. “Hezkuntzatik urrun” hitzak etorkin-jatorria duten haurrek Alemaniako hezkuntza-sisteman jasaten duten bereizkeria ezkututzen du eta horrek, halaber, haien estigmatizazioa dakar.

Aitzitik, “hezkuntzatik baztertua” kontzeptu inklusiboaren bidez, arreta gizabanakotik erakundeetara eta haien ondorioetara eramanez dezakegu. Argi uzten du gizabanako askok ez dutela egungo erakundeetan baldintza onuragarriak aurkitzen beren beharrak betetzen lagunduko dien hezkuntza jasotzeko, eta, hortaz, egituren aldetik baztertuak daude. Arreta, orain, erakundean bertan jarri dugu, eta hainbat gai mahaigaineratuko ditugu, guztiok baldintza onuragarriak izateko zer aldatu behar den hausnartzeko.

### “Hiztun ez-alemana“

Hezkuntza, Zientzia eta Ikerketa Sailaren arabera, kontzeptu horren definizioa haxe da: “Jatorri-hizkuntza *ez-alemana* duten ikasleen ama- edo familia-hizkuntza ez da alemana. Nazionalitateak, kasu honetan, ez du garrantzirik; aldiz, familiaren baitan hitz egiten den hizkuntza erabakigarria da. Ikasle horiek, oro har, hezkuntza-behar bereziak dituzte.”<sup>21</sup> Ikasleen sailkapen hori egiten dutenak ez dira beti pertsona berberak izaten. Neurri batean, familiek beren kontura sailkatzen dituzte haurrak; baina, sarritan, pedagogoez edo eskolako idazkariek egiten dute banaketa hori, arau zalantzaragarrien arabera. Gökhan Akgün pedagogoa, Berlingo Hezkuntza eta Zientzia Elkarteko (GEW) gizarte-lanean espezializatutako batzordeko kideak, kritikatu du eleaniztasuna “hezkuntza-behar bereziekin” parekatzen dela eta sailkapen hori diskriminatzailea eta estigmatizatzailea dela dio.<sup>22</sup> Horrenbestez, gobernu-sailaren arabera eta hiritar askoren iritzitan, “hiztun ez-alemana” kontzeptua gizarte-estatus baxua duten familien hurrei egokitzen zaie, komunikazio-bide gisa hizkuntzak garrantzi gutxi duen lanposturen bat duten

<sup>20</sup> Karakayali, Juliane/zur Nieden, Birgit: *Rassismus und Klassen – Raum, Segregation nach Herkunft an Berliner Grundschulen*, sub/urban aldizkaria 1. liburukia, 2. alea (2013), <http://www.zeitschrift-sub-urban.de/sys/index.php/suburban/article/view/96/135>, (azken kontsulta: 2015. 2. 20).

<sup>21</sup> [http://www.berlin.de/lb/intmig/statistik/aus\\_bildung/schueler\\_herkunftssprache.html](http://www.berlin.de/lb/intmig/statistik/aus_bildung/schueler_herkunftssprache.html) (azken kontsulta: 2015. 1. 20).

<sup>22</sup> Akgün, Gökhan: *Vielfalt ist Bereicherung – Der defizitäre Blick auf mehrsprachige Kinder*, [http://www.gew-berlin.de/7\\_891.php](http://www.gew-berlin.de/7_891.php) (azken kontsulta: 2015. 1. 20).

familiako haurrei, edo, are, langabezian dauden familiako haurrei. Izan ere, adibidez, eskolatze kanadar-alemana duten eta etxean gehienbat ingelesez hitz egiten duten familietako haurrak ez dira, oro har, “hiztun ez-aleman” kategorian sartzen. Horrek argi eta garbi erakusten du bereizketa hori teoriaraino baino ez dela *hizkuntza* kategorian oinarritzen.

Horrenbestez, benetan eleaniztasunean oinarritutako bereizketari buruz ari bagara, hitz hori bera erabili beharko genuke, eta ez konnotazio negatibodun “hiztun ez-aleman” kontzeptua. Kasu honetan, halaber, eleaniztasuna aipatzeak ikuspegia aldatzea ekar dezake; alegia, gizabanakoen urritasunak aipatu beharrean, haien baliabideak aipatzen dituen ikuspegia.

## Hizkuntza erabakigarria izan daiteke – edo: ezberdintze-dilema

Lan-taldean zenbait zalantza agertu ziren: Nola hitz egingo dugu orduan? Zein dira hitz edo kontzeptu “zuzenak”? Bereizketa horiek beharrezkoak dira! Horrela, bada, lan-taldeak topo egin zuen ezberdintze-dilemarekin<sup>23</sup>: ezaugarri ezberdinak aipatu ahal izateko, haien deskribapenak behar dira. Hala ere, deskribapen horiek askotan gizakiak sortutako izendapen orokorrak izaten dira, eta ez “naturak berak” emandakoak. Horrela, bada, hizkuntzak neurri batean errealtatea eratzen lagun dezake; zenbait talde ez dira talde gisa hartuko, haien ezaugarriren bat izendatu bitartean. Aitzitik, arriskutsua ere izan daiteke, bereizketa horrek balioespen hierarkikoak ekar ditzakeelako, bata arau gisa zehaztean eta bestea “garrantzi gutxiago edo problematikoa den beste” gisa. Galdera, berez, hauxe litzateke: nola bilakatzen dira besteak “beste” eta nola esku hartzen dugu guk, gizarte-langile gisa, prozesu horretan?<sup>24</sup>

Horretaz gain, itxuraz neutroak diren hainbat kategoriatan, askotan, eragina dute bestelako esanahi ebaluatzaileek; esaterako, lehen aipatutako kasuan bezala, “hiztun ez-aleman” kontzeptua berdin etorkin-jatorriko berdin hezkuntza-behar berezi. Horrenbestez, hitz gutxiesgarri jakinen arabera sailkatutako pertsonak behin eta berriz bilakatuko dira behardun. Horren ondorioa, kasu honetan, *Empowerment* edo ahalduntzearen guztiz kontrakoa da.

<sup>23</sup> Stefanowitsch, Anatol: *Sprache und Ungleichheit*, <http://www.bpp.de/shop/zeitschriften/apuz/126515/ungleichheit-ungleichwertigkeit> (azken kontsulta: 2015. 1. 20).

<sup>24</sup> Ikus, halaber, amaierako ondorioak.

Bestalde, gerta liteke pertsonak deskribatzeko oinarritzat hartzen diren ezaugarriak aldaezin gisa eta “naturak berak emandako” gisa hartzea. Ezaugarri horiek askotan aipatzen dira, inolako zerikusirik izan ez arren. Pertsona-talde horiek, beraz, ezaugarri horietara mugatzen dira, eta ez dira haien aniztasunean aintzakotzat hartzen.

Nolanahi ere, ez da nahikoa hitz batzuen orde besteren bat erabiltzea, ez badira behintzat hitz horien oinarrian dauden ereduak aztertzen eta xehatzen. Izan ere, gerta daiteke jatorrizko hitzaren estereotipoak hitz berrian ere nolabait agertzea. Hori gerta ez dadin, ezinbestekoa da hizkuntzarekiko sentikorra den ikuspegia izatea bai hezkuntzan, bai administrazioan, bai eta erakundeetan ere, benetan garrantzitsuak diren ezaugarriak modu neutroan aipa daitezen. Bestalde, erabat ezberdina izango litzateke eztabaidagai direnek beren burua izendatzeko erabiltzen dituzten hitzak erabiliko bagenu oinarritzat. Ikuspegi horren bidez, halaber, definitzeko ahalmenaren pribilegioa partekatu egiten da eta marjina-tuen ahalduntzea diskurtsoetik bultzatzen da. Izendapenak hartzaileek baino ez dituzte proposatuko, eta ez dira inoiz eztabaidaezinak izango.

## Etiketen eta baliabideen dilema

Gai honek ere eztabaida bizia ekarri zuen: proiektuek eta erakundeek hainbat talderekin lan egiten dute, eta talde horiek sailkatu behar izaten dituzte lehen aipatutako kontzeptuen arabera, haien lanaren beharra aintzakotzat hartu, eta finantziazioa lor dezaten. Gazteei eta haurrei zenbait etiketa ezartzen zaizkie, haiekin egiten duten lana justifikatzeko. Ondorioz, egituraren jarrera are tinkoagoa da, izan ere, zenbait talde arautik at eratzen direla uste dute eta horrek eragina du, nahitaez, haien pertenezia-sentimenduan. Fenomeno horri *etiketen eta baliabideen dilema* deritzo, eta gizarte-lanbideetan diharduten askok aurre egin behar izaten diote.<sup>25</sup> Ikastaroko lan-taldeak elkarrekin hausnartu zuen nola landu dilema hori, gizabanakoaren ahalduntzea lortze aldera, are gehiago estigmatizatu gabe. Lehenik eta behin, etiketa bakoitza azaldu dela eta hark zer-nolako eragina duen jakin behar da. Ondoren, hitz bakoitza zer testuingurutan erabiltzen den ere ikuspegi sentikor batetik aztertu behar da. Oso lagungarria izan daiteke, halaber, etiketa horien funtzioak eta ondorioak aztertzea hainbat jarduera eta eztabaidaren bidez, eta, horrela, berdintasunaren eta ezberdintasunaren gizarte-eraketaz jabetzea.

<sup>25</sup> Preuss-Lausitz, Ulf: *Das Ressourcen-Förderungs-Dilemma*, <https://www.ewi.tu-berlin.de/uploads/media/Ressourcen-2007.doc> (azken kontsulta: 2015. 3. 31).

## Tarteko ondorioa

Gizarte-langileentzat bereziki garrantzitsua da zenbait talderen inguruan gizartean zabaldutako etiketak zein diren jakin, eta hortik galdera hau egitea: zer-nolako eragina dute etiketa horiek nire jardunbide (sozial-)pedagogikoan? Justizia soziala lortzeko eta, aldi berean, gizabanako bakoitzaren beharrak eta haien abiapuntuak begien bistatik ez galtzeko, ezinbestekoak dira hainbat ikuspegi, bereziki ezberdintze-lerroekiko, haien bilakaera historikoarekiko eta botere-harreman sozialekiko sentsibilizatuko gaituztenak, eta, era berean, norbere inplikazioak erakutsiko dizkigutenak.

Kontua ez da, kasu honetan, “politikoki zuzena” izatea; baizik eta hizkeraz kontziente izatea eta hitzen esanahi historikoa eta jatorria ezagutzea.

Ezinbestekoa da, halaber, behar bezalako prestakuntza zein etengabeko prestakuntza jasotzea, hizkuntza eta haren esanahia jorratzeko, aurreiritziekiko kontziente eta boterearekiko kritiko.

Alderdi politikoari eta administratiboari dagokionez, funtsezkoa da ikuspegi kritiko-tik jorratzea baliabideen esleipenak. Oso garrantzitsua da kontziente izatea zenbait talde haien deskribapen estereotipatuetan oinarrituta eratzen direla eta, horrenbestez, behin eta berriz estigmatizatzen direla. Praktikan, talde horien ongizatearen alde diharduten gizarte-langileek ez dute beste aukerarik estereotipo horietara moldatzea baino, baliabideak eskuratu nahi badituzte.

## “Gertutasun profesionala” – Nork dihardu berez gizarte-lanean?

“Niretzat, gertutasun profesionala nire jarduneko ardatz nagusi bilakatu da azken urteotan”, esan zuen profesionalen sare bateko familia-laguntzarako bulegoko langile batek. Zer esan nahi du horrekin? Adierazpen horrek nolabait haserrea piztu dezake, batik bat, gizarte- eta aholkularitza-lanaren alderdi askotan distantzia profesionalaren etika errespetatzen delako. Distantzia profesionalak segurtasuna adieraz dezake, eta, aldi berean, neutraltasun-tankera ere eman dezake; dena den, nor dagoen alde batean eta nor bestean adierazten du. Baina, zer esan nahi du, beraz, gertutasun profesionalak? Gaitasun profesionalaz gain —enpatia eta konfiantzazko jarrera, kasu—, egiaz, pertenezakia kutsua ere badarama ezkutuan. Geroz eta nabarmenagoa da —batik bat, gizarte-aholkularitzaren esparruan—, zailtasun estrukturalak eta instituzionalak are handiagoak direla, harremanetan egon beharko luke ten pertsonak egiaz banatuta daudelako bakoitzaren bizimodu eta bizipen ezberdinen ondorioz. Hortaz, gertutasun profesionalak zerikusia du, batez ere, ordezkaritzaekin eta esperientziarekiko gertutasunarekin. Zer ezagutza eta eskarmentu behar dira, batez ere lan profesionalean, gizabanakoei laguntzeko, bidea erakusteko eta haiek ahaldundzeko? Zer-nolako gertutasuna beharko litzateke konfiantzazko harremana sortzeko, gero, horretan oinarrituta, laguntza profesional egokia eman ahal izateko? Azkenik, kontua da jakitea nork laguntzen eta aholkatzen duen nor, eta zer-nolako botere-harremanak adierazten diren horretan guztian.

Lehen aipatutako gizarte-langilea urte askoz bizi izan zen familia-laguntzarako bulegoa dagoen gizarte-esparruan. Hartzaile askoren hizkuntza bera hitz egiten du, eta “beste” gisa hartzen ditugun pertsonen bizipen ugari partekatu ditu.<sup>26</sup>

## Ordezkaritzaren eta parte-hartzearen esanahia – ikuspegi sistematikoa

Gizarte-lanaren esparruan, bestelako hezkuntza-esparruetan baino are sarriago egiten dugu topo marjinatutako taldeetako pertsonekin. Antza, prestakuntza eta lanbidea lortzeko oztopo gutxiago daude beste arloekin alderatuz; esaterako, irakaskuntza eta eskola. Edonola ere, lan hori okerrago ordaintzen da eta gizartearen ez du onarpen berbera.

Era berean, gizarte-lanetan jarduten duten leku askotan, eztabaida sozial garrantzitsuak jorratzen dituzte, eta justizia sozialaren eta parte-hartzearen inguruan ere aritzen dira. Ez da harritzekoa, beraz, bazterkeria jasan izan duten pertsonen beren bidea aurkitu izana bertan: kontua da, azken finean, ikuspegi horretan oinarrituta esku hartzea eta baldintzak aldatzea.

*Maila estrukturalean*, parte hartzeko eta elkarrekin eratzeko eskubide demokratikoa ezarri eta finkatu nahi da. “Zer gizarte-talderen izenean nork hitz egingo duen eta nori utziko zaion hitz egiten, edozein demokrazia ez-zuzenean aurkituko dugun oinarritzko premisa batekin lotuta dago: ordezkaritza demokratikoa ez da posible, ordezkeriaren eta ordezkatuaren arteko gutxieneko akordiorik egon ezean.”<sup>27</sup> Horrenbestez, gizarte anitz eta demokratiko batek bermatu beharko luke gizarte-ko postu garrantzitsuenak postu horiek ordezkatu nahiko lituzketenek hartzea. Bide batez, esparru politikoan ez ezik, irizpide hori administrazioaren, hezkuntzaren, osasunaren eta kulturaren esparruetarako ere baliagarria da. Badira zenbait seinale itxaropentsu, Alemaniako Errepublika Federalean zerbait gertatzen ari dela erakusten digutenak: 2006an Tratu Berdintasunaren Lege Orokorra onartu zenetik, gizarteko esparru ezberdinetan bereizkeriaren aurkako babesak probatzeaz gain, parte hartzeko eskubidea aldarrikatzeko bidea ere eman zuen. Zenbait estatu federaletan, administrazio-arloan behinik behin, hainbat Top-Down prozesu ari dira egiten, aniztasunaren esparruan aurrera egiteko. Edonola ere, Bereizkeriaren aurkako Agentzia Federala kexu da, eta ez zaio arrazoirik falta: “Ahaleginak ahalegin, Alemaniako gizartearen aniztasuna ez da administrazioetan islatzen; horren erakusgarri dira estatu, erkidego eta tokian tokiko langileei egindako inkestak.”<sup>28</sup> Era berean, estatuko, erkidegoetako eta tokian tokiko gobernuek

<sup>26</sup> Ikus, halaber, 138. orrialdeko glosarioa eta atal honetako amaierako ondorioak.

<sup>27</sup> Ha, Kien Nghi (2014): *Identität, Repräsentation und Community Empowerment*. In: APuZ, 64. urtea, 2014/13–14, 2014ko martxoak 24. Deskargatzeko aukera: <http://www.bpb.de/apuz/180861/identitaet-repraesentation-und-community-empowerment?p=all> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

<sup>28</sup> Bereizkeriaren aurkako Agentzia Federalak ideia horretan oinarritutako gidaliburu bat argitaratu du: “Diversity-Prozesse in und durch Verwaltungen anstoßen” (2015), Deskargatzeko aukera: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Diversity\\_Mainstreaming/Handreichung\\_Diversity\\_Mainstreaming\\_Verwaltung\\_20120412.html?nn=4193516](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Diversity_Mainstreaming/Handreichung_Diversity_Mainstreaming_Verwaltung_20120412.html?nn=4193516) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).



etorkinen autoorganizazioak ez babesteak —edo behar bezala ez babesteak— agerian uzten du non dauden oraindik ere desoreka estrukturalak.<sup>29</sup> Erakundeen aldetik egiaz ez dira aintzakotzat hartzen gizarte-errealitateak, ez dute konpromisorik erakusten, ez eta aplikazio koherenterik ere.

Funtsean, kontua da gizarteko botere- eta ordezkaritza-harremanak estrukturaliki berrantolatu behar direla, eta horrek, aurrerago, jarraipena izango luke baita *maila diskurtsiboan* zein *pertsona artekoan* ere. Ordezkaritza oso lotuta dago gizartean zuzena zer den, normala zer den eta onartua zer den uste dugunarekin. Artikulu honetan bertan hitz egin dugu hizkuntzaren eraginari buruz ere. Ordezkaritzaren testuinguruan, kontua da, halaber, ordena sinboliko jakin bat zalantzan jartzea, eta ordena hori aniztasunaren gizarte-errealitateekin aurrez aurre jartzea. Horrek berekin dakar, adibidez, eleaniztasuna arau bihurtzea etorkinen gizarte batean. Horrenbestez, hainbat hizkuntza erabiliko lirateke Estatuko administrazioetan zein gizarte zibilean ere. Eta, beste behin ere, ordezkaritza eta parte-hartzea elkarri oso lotuta daude. Hizkuntza aldetik parte hartzeko arazorik ez badut, aintzat hartzen banaute eta hitz egiten badidate, elkarrekin zerbait egiteko gogoia izango nuke.

Lotura hori are zuzenago adierazten da pertsonen arteko hartu-emanen eta komunikazioan. Kasu horretan, konfiantzak eta gertutasunak berebiziko garrantzia dute, partekatutako esperientziaren adierazgarri gisa, hasieran aipatu dugun adibideak erakusten duen moduan. Gizarte-talde marjinatuen komunitate-antolaketa era ezberdinak, elkarte, klub eta proiektu ugari, ez dira soilik gertutasuna eta lotura bilatzearen emaitzak, baizik eta, batik bat, autoantolakuntzaren eta autoordezkartzaren ezinbesteko aldarrikapena.

<sup>29</sup> Berlin eta Brandenburgoko Migrazio Batzordea —etorkinen 70 autoerakundetik gora biltzen dituenak—, sortu zenetik, indartsu sartu izan da prozesu politikoetan, “bere (bazkideen) interesen ordezkari izan, eta Alemaniakobizitza politiko eta soziala elkarrekin eratzten laguntzeko” ([http://www.migrationsrat.de/dokumente/verein/Satzung\\_23042012\\_neueVersion.pdf](http://www.migrationsrat.de/dokumente/verein/Satzung_23042012_neueVersion.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10)). Halaber, diru-laguntza publikoen esleipen eskasak eta ez oso gardenak ere kritikatzeko ditu; batez ere, etorkinen autoerakundeei dagokienez: [http://www.migrationsrat.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=268:migrantinnenselbstorganisationen-kritisieren-die-berliner-foerderpolitik-der-integrationsbeauftragte&catid=4:pressemittelungen&Itemid=4](http://www.migrationsrat.de/index.php?option=com_content&view=article&id=268:migrantinnenselbstorganisationen-kritisieren-die-berliner-foerderpolitik-der-integrationsbeauftragte&catid=4:pressemittelungen&Itemid=4) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

## Gertutasun profesionalak parte-hartzean dituen (kanpo-)eraginak

Ordezkaritzak zerikusi handia du parte-hartzearekin eta inplikazioarekin. Horrenbestez, egituren baldintzetako bat litzateke, langileei buruz erabakiak hartzerakoan, hainbat ikuspegi eta gaitasun izan eta bermatzea, hala, pertsona oro bere ikuspegia errespetatuz ordezkatura senti dadin.<sup>30</sup> Horrek erakutsiko luke egungo demokrazien oinarritzko printzipioetako bat.

Nolanahi ere, ikuspegi jakin batzuk ordezkatzean, kontuz ibili beharko genuke pertsonak ez daitezen ikuspegi horiekin konprometitu eta ez daitezen kasik erantzule izan. Gatazka-egoeretan, batez ere, gertatu ohi da ordezkaritza bera kaltetuaren ikuspegi gisa ulertzea. Askotan, menderatzaileak marjinatuari informazioa emateko eskatzen dio, zer gertatu den jakiteko. Horrenbestez, gerta litekeena da ikuspegi batekoak desorekak eta bazterkeriak jorratzeko bere erantzukizunari uko egitea, eta, horrela, besteak aditu bilakatzen laguntzea. Halako egoeretan, ezinbestekoa da, beraz, ordezkaritza kontziente den jarrera izatea: norberaren jarrera soziala jardunbide emantzipatzaile eta boterearekiko kritikoa izateko abiapuntua izango litzateke. Berdintasun juridikoa, soziala eta politikoa, eta gizon-emakume guztion parte-hartzea denon arteko eginkizun gisa hartu beharra dago.

Hain zuzen ere, gizarte-lanean posizio pribilegiatua dutenek, bereziki, ekarpen handia egin dezakete ordezkartzaren jardunbide kontzientea erdiesteko; besteak beste, galdera hauexek eginez beren buruari: zein posiziotik ari naiz nire lanbidean? Nor ordezkatzan ari naiz testuinguru honetan? Zer eragin izan dezaket nik besteengan? Zer-nolako distantzia sor daiteke, hain zuzen, nire jarrera soziala ezberdina eta botere handiagokoa bada? Nola urrun naiteke ni neu sartuta nagoen bereizkeria estrukturaletik, ez badiot sozialki etekinik ateratzen?<sup>31</sup> Nola balia ditzaket nire pribilegioak talde marjinatuaren eskubideen eta aldarrikapenen alde egiteko?

<sup>30</sup> Gai hori geure Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegiaren lanean ere kontuan izan dugu: testuinguruaren arabera, kontzienteki erabakitzen dugu zein izango den taldearen eraketa. Horrela, kontua ez da beti hartzaileen ezberdintasunei soilik erantzutea, baizik eta zenbait espazio "soil" ugaritzea ere. Horretarako, lan-taldeak ezinbestez adi egon behar du beti eta, aldi berean, jarrera zein den argi izan eta harremanetan egon behar du.

<sup>31</sup> Messerschmidt, Astrid (2010) "urruntze-ereduez" mintzo da, arrazakeria "urrun" dagoenean, "besteena" —esaterako, zenbait lankideren— arazo gisa hartzen denean. Ondorioz, norbere pentsaera-eta ekintza-ereduak ez dira aintzakotzat hartzen egitura arrazistetan. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (arg.): *Rassismus bildet – Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*. Bielefeld, 41–57. or.

## Amaierako ondorioak

Agian, gizarte-lanaren arloan, gertutasun profesionalari buruzko etika berri bati buruz mintza gaitzeko, ikuspegi kritiko-solidarioa ekarriko duena; esaterako, testuinguruaren arabera neure jarrerarekiko kritikoa izango naiz, hortik jardunbide solidarioa garatuko dut nire lanaren hartzaileekiko eta oinarritzko printzipiotzat izango dut marjina-tuen ikuspegiak kontuan hartzea.

Horrek guztiak zehazki esan nahi du, adibidez, hartzaileak izendatzerakoan "Othering" prozesuez kontziente izatea eta, horrenbestez, boterearekiko jarrera kritikoa izatea. Kasu horretan, erreferentzia-taldeak positiboki eta arau gisa nabarmentzen dituzten prozesuei buruz ari gara, pertsonak definitzerakoan "besteak" eta "atzerritarrak" ez bestelako ezaugarriak erabiltzen dituztenak.<sup>32</sup> Bereizketa horiek gizartearen oso eraginkorrak diren hainbat egituratan daude oinarrituta; besteak beste, generoa, estatus soziala, erlijioa, jatorri nazionala eta beste hainbeste kontzeptu.

Halako ikuspegiak ahalbidetzea da Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegiaren helburu nagusia eta gizarte-lanaren jardunbideko esparru askotan aldaketa egituratzen lagun dezake. Oso baliagarria izan daiteke ulertzea aurreiritzi-contrako ikuspegiaren eta gizarte-lanaren jokatzeko moduak, bai ezberdinak bai antzekoak, elkarri lotuta daudela.

<sup>32</sup> Hitz hori Gayatri C. Spivak-ek sortu zuen lehenbizikoz. Begiratu Spivak, Gayatri Chakravorty (1985): *Can the Subaltern Speak? Speculations on Widow-Sacrifice*. Wedge. Begiratu glosarioan, 138. or.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## 2

## Anti-Bias – Lehen Hezkuntzan Giza Eskubideen Hezkuntza ezartzeko ikuspegia

Nele Kontzi, Žaklina Mamutovič

### Eskola, Giza Eskubideen Hezkuntzarako lekua (GEH)

1989ko Haurren Eskubideei buruzko Nazio Batuen Konbentzioak haur guztiei aitortzen die tratu berdina jasotzeko eta diskriminatuak ez izateko eskubidea, bai eta hezkuntzarako eskubidea ere. Horren arabera, haurrak zein gazteak ez dira gutxietsiko haien hizkuntza, erlijio edota balio kulturalengatik.<sup>33</sup>

Haurren eskubideak erakunde-esparruan ezartzeko, eskolak ezinbestekoak dira. Haurreskolan eta lehen hezkuntzan, bereziki, haurrak beren nortasun pertsonala zein soziala eraikitzen eta munduaren ikuspegia eratzen hasten dira. Haurrei euren balioen barne-egituran laguntzeko, behar-beharrezkoa da haien garapen etikoa eta soziala suspertzea. Horretarako, ostera, funtsezkoa da eskolak berak bere burua bereizkeriarekiko kritikoki ikasteko eta bizipenak izateko leku gisa hartzea, eta bertan esku hartzen duten helduek ere giza eskubideen aldeko jarduerak bultzatzeaz gain, eskubide horiek praktikan jartzea.<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Haurren oinarritzko eskubideen aplikazioa: haur guzti-guztiek izan behar dute tratu berdina jasotzeko eta diskriminatuak ez izateko eskubidea, 1989ko haurren eskubideei buruzko Nazio Batuen Konbentzioko 2. artikuluan adierazi bezala: “Haur eta gazte guztiek eskubide berberak dituzte. Haurrak zein nerabeak ez dira gutxietsiko haien hizkuntzagatik edo erlijioagatik.” Konbentzio bereko 29. artikulua: Haurren hezkuntzarako eskubidea: “(...) haurrei irakastea errespetatu behar dituztela euren gurasoak, euren kultura-nortasuna, hizkuntza eta balioak, euren jatorrizko herrialdeko balio nazionalak eta beste zibilizazio batzuetako balio nazionalak.” Webgune honetan ere irakurgai: [https://www.ivap.euskadi.eus/contenidos/informacion/legedia\\_euskaraz\\_eskubideak/eu\\_def/adjuntos/Haurren\\_eskubideei\\_buruzko\\_Konbentzioa.pdf](https://www.ivap.euskadi.eus/contenidos/informacion/legedia_euskaraz_eskubideak/eu_def/adjuntos/Haurren_eskubideei_buruzko_Konbentzioa.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

<sup>34</sup> Giza Eskubideen Foroa (2005): *Standards der Menschenrechtsbildung in Schulen*. In: *Arbeitsgruppe Menschenrechtsbildung im Forum Menschenrechte* (arg.). Berlin, 20. or. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Wissenschaft/Bildungsstandards\\_MRB.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Wissenschaft/Bildungsstandards_MRB.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

Askotan, ordea, eskola-erakundeak porrot egiten du horretan. Gero era ikerketa gehiagok erakutsi dute oinarritzko eskubideak ez zaizkiela modu berean bermatzen haur guztiei eta diskriminazioa sarri eta sistematikoki gertatzen dela eskoletan. Halakoetan, diskriminatzaileek ez dute, kasu gehienetan, inolako zigorrik jasotzen. Kontrakoa gertatzen zaie “biktimei”: egindako kalteak eta diskriminazioak sekulako eragina du ikasleen autoestimuan eta errendimenduan. Annedore Prengel-ek egindako ikerketa baten arabera —500 eskola-egunez irakasleen eta ikasleen arteko elkarreragina aztertu zuen—, elkarreraginetako % 25 iraingarri gisa sailkatzen dira, eta, are, zati txiki bat bereziki iraingarri gisa ere. Edonola ere, ikerketa horrek berak erakutsi zuen bide berriak ireki direla. Irakasle askok balioespen- edo estimazio-giroa sortzen dute ikasgelan. Nolanahi ere, ikasleen balioespenak eta estimazioak ez luke ezberdina izan behar ikasgela batetik bestera; eskola guztietan estandarizatu beharko litzateke. Horren harira, ekintza pedagogiko zein profesional egokiei buruzko hausnarketak idatzita jaso beharko lirateke. Bere lanean aldarrikatzen duen ideietako bat da lan pedagogikorako etika-katalogo bat egitea, hainbat arau ezartzeko.<sup>35</sup>

Giza Eskubideetan hezte bizi osorako eta etengabeko prozesua da, eta gizabanakoei ez ezik, taldeei eta erakundeei ere dagokie prozesu hori egitea. Giza Eskubideen Hezkuntzak (GEH) zer eskubide dituzten erakusten die hezkuntza hori jasoko dutenei; era berean, giza eskubideen urraketari buruz ere mintzatuko zaie eta eskubide horiek urratzen edo urratuko dituztenei eskatzen die eskubideak errespetatu eta bete ditzaten.<sup>36</sup> Gizarte osoak du horren ardura, berebiziko garrantzia baitu ez gizabanakoen garapenerako soilik, baita demokrazia eta bakea sendotzeko ere. Horrenbestez, GEH zeharkako zereginetako bat da, eta irakaskuntza formalean zein ez-formalean<sup>37</sup> finkatu beharko litzateke.

<sup>35</sup> cf. Prengel, Annedore (2013): *Plädoyer für einen ethischen Diskurs. Interview*. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.gew.de/Plaedoyer\\_fuer\\_einen\\_ethischen\\_Diskurs.html](http://www.gew.de/Plaedoyer_fuer_einen_ethischen_Diskurs.html) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>36</sup> cf. Mühr, Anja/Rosemann Nils (2004): *Bildungsziel Menschenrechte. Standards und Perspektiven für Deutschland*. Schwalbach/Ts.

<sup>37</sup> Irakaskuntza formalari buruz ari garenean, lehen hezkuntzatik hasi eta hirugarren sektorera arte egituratutako hezkuntza-sistemari buruz ari gara. Horren barne egon daitezke, halaber, heziketa teknikorako zein lanbide-heziketarako programa bereziak. Hezkuntza-erakunde nagusiak eskolak eta hainbat goi-mailako heziketa-erakunde dira. Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalak, Eskubide Ekonomikoen, Sozialen eta Kulturalen Nazioarteko Itunak zein Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioak eskatzen dute haur guztiek, gutxienez ere, oinarritzko hezkuntza izatea: “Irakaskuntza ez-formalari buruz ari garenean, planifikatutako, borondatezko eta helbururen bat duten hezkuntza-programei buruz ari gara, gizabanakoei zein taldeei zuzendua, eta helburutzat balioetan hezte bizi eta bizitzea dutenak, bai eta gaitasun eta abilezia ugari garatzea ere, demokrazian bizi ahal izateko. Haurrentzako jarduerak ez-formalen artean, besteak beste, eskoletan egiten diren kurrikuluz eta eskolaz kanpoko jarduerak daude, baita udalekuak eta aisialdi-guneak, eta Gobernuaz Kanpoko Erakundeak ere. Irakaskuntza ez-formalak partaidetzako ikaskuntza nabarmentzen du”.

Composito (2009): *Composito – Handbuch zur Menschenrechtsbildung mit Kindern*. Deutsches Institut für Menschenrechte (arg.). Berlin, 28. or.

Giza Eskubideak zatiezinak eta elkarren menpekoak dira. Kontua da norberaren eskubideez kontzientzia hartzea, bai eta besteen eskubideez ere.

Giza Eskubideen Hezkuntzak hiru ardatz hauek ditu oinarrian:

1. Lehenbiziko ardatzean, eskubideak irakatsi eta ikasten dira, guztiok errespetatu ditzagun eta eraginkorrak izan daitezen. Horren harira, zenbait eduki jorratzen dira; hala nola, Giza Eskubideen bilakaeraren historia giza eskubideen legegintzaren ikuspegitik, giza eskubideen urraketen inguruko lanketa eta haietan oinarritutako balio unibertsalak.
2. Giza Eskubideen bidezko irakaskuntza, Mihr-en arabera, bigarren ardatz emozionala da, eta erantzukizunaren ildotik doa. Helburua giza eskubideak ulertu eta haiei buruz hausnartzea da, eta hortik abiatuta, giza eskubideekiko kontzientzia garatzea. Paulo Freire pedagogo brasildarrak kapital soziala eratzearen etapa esaten dio horri, non gizon-emakumeok gai garen bidezko jarrera izan eta gizarteari begira arduratsu jokatzeko, guztion onerako; alegia, berekoitasun eta zuhurtziaz.
3. Hirugarren ardatza bigarrenaren ondorio da, eta jokabide-aldaketa dakar berekin, bai jarduteko aukeren zein ahalduentzearen ildotik.

## Helburu honekin

“... haurren eskubideak aintzat hartu eta onarpenezko jarrera tolerantia izatea, “giza eskubideen kultura” ezartzeko” (cf. Fritzsche 2007, 84. or. eta hurrengoak). Horretarako, behar-beharrezkoak dira hainbat gaitasun, kognitiboki zein sozialki espermentatu daitezkeenak; hala nola, pentsaera kritikoa izatea, aurreiritziekiko zein ezaxolakeriarekiko sentikor izatea, iritzi ezberdinak entzun eta norberaren iritziak adieraztea, norbere burua balioetsi eta besteak ere balioestea, giza duintasuna errespetatzea, norbere ekintzen gaineko erantzukizuna eta beste hainbeste.<sup>38</sup>

Giza Eskubideen Hezkuntza oinarri-oinarrizkoa da gizarte demokratikoen iraupe-nerako. Horrenbestez, ezinbestekoa da gaitasun horiek ahal bezain laster zabaltzea eta ikastea, giza eskubideetan oinarritutako harreman demokratikoak eraikitze aldera.

Estatuek ez ezik, gizarteak ere ulertu eta bermatu behar ditu Giza Eskubideei buruzko ezagutzak eta haiekiko jarrerak, gizarteak bere osotasunean hartu beharko lukeen zeregin gisa, gero gizarte-prozesuetan sartu ahal izateko.

<sup>38</sup> Fritzsche, Karl-Peter: *Menschenrechtsbildung im Aufwind*. In: Bernd Overwien/Annedore Prengel (2007)(arg.): *Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland*. Opladen und Farmington Hills, 84. or. eta hurrengoak.

## Zergatik Anti-Bias lanketa Lehen Hezkuntzan?

Gizon-emakume guztiok ditugu aurreiritziak. Baina aurreiritzi horiek ez ditugu jaiotzatik. Haurrak hiru edo lau urterekin hasten dira aurreiritziak garatzen. Eta gehienetan garapen hori ez da norbere bizipenetan oinarritzen, baizik eta inguru-nearen behaketan. Beste pertsonak balioesten hasten dira, kanpo-ezaugarrietan ez ezik, baita hautemandako botere-harremanetan eta horiek gizartean sortzen dituzten pribilegio zein posizioetan oinarrituta. Estereotipo horiek eragin handia dute besteekiko jokabidean, eta, beraz, besteak tratatzeko arauak ezartzen dira. Horrenbestez, ezinbestekoa da aurreiritzi horiek finkatu baino lehen horri aurre egitea prebentzioz eta etapa goiztiarretan.

Ikuspegi prebentibo-pedagogikoa ezartze aldera, Lehen Hezkuntza oso aproposa da hainbat arrazogatik:

- Haur txikien balio- eta arau-sistema nerabeena baino askoz errazago alda daiteke.
- “Gurasoen etxearen” atzetik, LHko ikastetxea sozializaziorako eta ikasteko lekurik garrantzitsuena da haurrentzat.
- Printzipioz, LH haur guztiengana iristen da, egungo derrigorrezko hezkuntzaren baitan.

Ikuspegi prebentibo-pedagogikoa Lehen Hezkuntzan ezartze aldera, besteak beste, behar hauek aipa daitezke:

- LHko ikastetxeetan neurri handi batean oso nabarmen ikusten da inguruko biztanleen aniztasuna. Beraz, gizarte-arazo askoren gune dira eta, askotan, besteekiko tratuari dagokionez, egitura kaltegarriak ere izan daitezke.
- Gizarte- eta aukera-desberdinkeriak ez dira LHn murrizten, baizik eta errendimenduan oinarritutako hezkuntzaren ikuspegi batean oinarritzen dira (hainbat ikerketak/inketak erakutsi duten bezala; esaterako, PISA txostenak); izan ere, haur gutxietsi deritzenek ez dute behar bezalako laguntza jasotzen.
- Eskolako hierarkian nagusi diren botere-harremanak ezin litezke jo egokitatzat aurreiritzien eraketari aurre egiteko.

Aurreiritzi-contrako ikuspegia baliagarria izan daiteke epe luzean hainbat aldaketa bideratzeko ikastetxeetan, bizikidetzeta eta ikaskuntza hobetze aldera betiere. Hezkuntza orokorreko erakundeek badute funtsezko betebeharrak; alegia, haur eta gazte guztiak gai egitea immigrazio-gizartean aldaketa soziopolitikoaren dinamikiei eta gatazkei aurre egiteko, bai eta diskriminazio modu ezberdinei eta haien ondorioei, eta giza duintasuna mespretxatzen duten ideologiei, aurreiritziei eta arerioei ere. Hori guztia bat dator Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioko 29. artikuluekin.



## Anti-Bias jardunaren helburuak haurrekin, Louise Derman-Sparksen arabera

Derman-Sparksen Anti-Bias curriculumaren arabera, helburua da haurrei ahalmena ematea eta laguntzea, ez dezaten aurreiritzirik barneratu batere pentsatu gabe. Horrela, Derman-Sparks funtsean bat dator giza eskubideen hezkuntzaren helburuekin: haurra eskubidedun pertsonatzat hartzea gauza berria da eta funtsezko printzipio bat dakar berekin; hots, haurrengan eragina duten erabaki oro haren “onerako” hartu behar dela eta haurrak gai direla beren kabuz erabakiak hartzeko. Louise Derman-Sparksek aurreiritzi-kontrako jardunerako lau helburu zehaztu ditu, haurrekin egiten den lanean ez ezik, helduek haiekiko erakusten duten jokabidean ere bete beharko lituzketenak. Lau helburu horiek Berlingo “Kinderwelten” (Haurren munduak) proiektuaren esparruan jorratu eta finkatu ziren Alemaniako testuingururako:

### *1. helburua: Ni-nortasuna eta erreferentzia-taldearen nortasuna sendotzea*

Haur orok besteen onarpena eta balioespena aurkitu behar du, bai gizabanako gisa, bai gizarte-talde jakin bateko kide gisa ere. Horrek berekin dakar norberarengan konfiantza izatea eta bakoitzaren testuinguruaz ere jakitun izatea.

### *2. helburua: Aniztasunarekiko errespetua eta enpatia garatzea*

Hori oinarri hartuta, haurrei utzi egin behar zaie itxura eta jokabide ezberdina duten pertsonekin hartu-emana izatea, haiekin lasai eta eroso senti daitezen eta enpatia ere gara dezaten.

### *3. helburua: Aurreiritziekiko eta diskriminazioarekiko pentsaera kritikoa suspertzea*

Haurrek aurreiritziei, hertsikeriari eta bereizkeriari buruz izan dezaketen pentsaera kritikoa suspertzeak esan nahi du, era berean, bidezkoa zer den eta bidezkoa zer ez den adierazteko hizkuntza bat garatzea haiekin.

### *4. helburua: Diskriminazioari eta aurreiritziei kontra egitea*

Hortik abiatuta, haurrak bultza ditzakegu, aktiboki eta beste haurrekin batera, euren kontrako edo besteen kontrako bazterkeriari eta diskriminazioari aurre egin diezaioten.<sup>39</sup>

<sup>39</sup> cf. Wagner, Petra (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg i.Br.

Lau helburu horiek lortzeko, pedagogoez beren jokabideari buruz hausnartu beharko lukete; batez ere, euren aurreiritziei eta usteei buruz. Horretaz gain, lau helburu horiek gauzatzeko beharrezko baldintzen ingurunea sortu behar dute. Haurrei euren nortasuna eraikitzen lagundu behar diegu, bazterkeria eta mespretxutik babestu, eta, horrela, bereizkeriatik defendatzen lagundu.<sup>40</sup>

Derman-Sparksek Anti-Bias jarduna “geure barruan hasi eta bizi osorako izango den bidaia” gisa definitzen du, epe luzerako eta etenik gabeko prozesu gisa.

## Aurreiritziek hezkuntza-injustiziara garamatzate

Alemanian, haur guztiek ez dituzte hezkuntzarako aukera berberak. Instituzionalizatutako diskriminazioak eragin bereziki handia du bigarren hezkuntzako ikasle-teeetara igarotzean, haurrei ez baitaie igarotze horretan babes ematen lortu izan dituzten emaitzen arabera soilik: haien familia-jatorriak ere badu eragina horretan. Ikerketa askok erakutsi dutenez, ikasketak dituzten familietako haurrek ia lau aldiz probabilitate gehiago dituzte institutu batera joateko eskola-graduata ez duten etxeetako haurrek baino.<sup>41</sup> Horrenbestez, zenbait aurreiritzik eragina dute eskola-emaitzen balorazioan, eta haurrei hezkuntza-ibilbide arrakastatsua izateko aukera kentzen die.

Anti-Bias edo aurreiritzi-kontrako jardunak are zehatzago aztertzen ditu gizarte-desberdinkeriaaren mekanismo hori zein bizi-esperientzia subjektiboak, eta, era berean, hainbat jokabide-aukera alternatibo garatzen ditu: non, zer inguruetan aurkituko dituzte pedagogoez haurrak haien hezkuntza-ibilbidean eragina izan dezaketen aurreiritziekin? Non aurkituko ditugu, errepresentazioaren esparruan, haurren eta haien familien irudikapen estereotipatuak edo non ez ditugu inondik inora ere aurkituko? Non ditugu egitura segregatzaileak?

<sup>40</sup> cf. Gramelt, Katja (2010): *Der Anti-Bias-Ansatz. Zu Konzepten und Praxis einer Pädagogik für den Umgang mit kultureller Vielfalt*. Wiesbaden.

<sup>41</sup> Antidiskriminierungsstelle des Bundes —Alemaniako Diskriminazioaren kontrako Agentzia Federala— (2013): *Zweiter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages: Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben*. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/BT\\_Bericht/Gemeinsamer\\_Bericht\\_zweiter\\_2013.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/BT_Bericht/Gemeinsamer_Bericht_zweiter_2013.pdf?__blob=publicationFile) (azken kontsulta: 2015. 6. 11).

## Tratu-desberdinkeria eleaniztasuna eredutzat hartuta

Eskola-testuinguruan, batik bat, non balorazioak eta iritziak egunero izaten baitiren hizpide, funtsezkoa da begirada kritiko bat egitea balorazio-prozesu horiek nola gertatzen diren ikusteko. Horren adibide da haur eleaniztunekiko tratua. Eskola-testuinguruan, atzerriko hizkuntzak oso ezberdin balioztatzen eta sustatzen dira, eta kasu batzuetan, hizkuntza horiek erabiltzea debekatuta dago. Ondorioz, haurrek euren familia-hizkuntza are gutxiago balioesten dute, eta, hortaz, baita euren nortasuna ere; izan ere, haurrek askotan ez dute bereizten hizkuntzagatik gutxietsiak izatea eta pertsona gisa gutxietsiak izatea<sup>42</sup>.

Ezinbestekoa da, beraz, eskola-sistemari begiratzea, eta ez haurren alderdi ahulei.

Ingelesezt, eleaniztasunaren esparruan, *Privileging and Silencing* adierazpena erabiltzen da. Horren bitartez, eskolak, erakunde gisa, haur jakin batzuk, haien jatorri soziokulturalaren edo hitz egiten duten hizkuntzaren arabera, *pribilegiatzen* edo *gutxiesten* (isilarazten) dituela ohartarazi nahi da. Horretan guztian nazioko hizkuntzak ez ezik, eguneroko hizkerak, dialektoek eta hezkuntza-hizkera delakoak ere badute zerikusia. Haurrak eskolara joaten dira bakoitza bere bizipenekin, euren artean oso ezberdinak. Eskolaren ardura da haur guztientzat baldintza egokiak sortu, eta aukera ematea haiei, hezkuntzan baliatutako hizkuntza erabiltzeko. Kontua ez da haurrak gaitasun urrikotzat hartzea, baizik eta eskolako baldintzak behar bezala aztertzea. XIX. mendean, Alemaniako hezkuntza-sisteman nortasun propio elebarkarra sortu zela aipatzen du Ingrid Gogolin-ek bere lanean, eta nortasun hori gaur egun arte nagusi dela dio. Edonola ere, sistema hori dagoeneko ez da egokia geroz eta heterogeneoagoak diren ikasleentzat. Izan ere, ikasleen ahalmenak ez dira behar bezala baliatzen eta, gainera, haur elebarkarrei ere mugatu egiten zaie, ez baitute aukerarik bestelako hizkuntzekin harreman bizi eta zuzena izateko egunerokoa.<sup>43</sup>

Hizkuntzekiko eta hizkuntza horiek eskolako bizitzan adierazten dutenarekiko tratu-desberdinkeria hainbat ondorio dakarkie ikasleei: ez-alemantzat jotzen diren ikasleek bertakoa-ez-izate sentimendua gara dezakete oso adin goiztiarrean, edo itxaropen gutxi izan beren eskola-errendimenduari begira, eta horrek, aldi berean, ikasle horien ongizatean eragin dezake, eta, beraz, ikasketa-emaizetan ere ondorio negatiboak izan ditzake. Egoera hori maila estrukturaletik sustatu daiteke, zenbait prozedura administratibo ezarriz halako katalogazioak egitean, esaterako. Aitzitik, ikasleek eurei buruz eta euren hizkuntzari buruzko mezu positiboak jasotzen badituzte bai inguruan bai ikas-materialetan, beren buruarekiko konfiantza

<sup>42</sup> cf. Wagner, Petra (2004): *Sprachliche Bildung und gesellschaftliche Ausgrenzung-Anforderungen an Kindertagesstätten*. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Wagner\\_Sprachliche\\_Bildung\\_und\\_Ausgrenzung.pdf](http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Wagner_Sprachliche_Bildung_und_Ausgrenzung.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 2).

<sup>43</sup> Ingrid Gogolin (2008): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule, Internationale Hochschulschriften*, 101. alea. Münster.

areagotuko dute. Hizkuntza positiboki balioesten bazaie, ikasleek ulertuko dute esparru horretan “ongi” dagoela besteak gutxiestea edo aipatu ere ez egitea.

Ikasle guzti-guztien hizkuntzak agerian badaude eta erabili egiten badira, ordea, denentzako izango da onuragarria: haur eleaniztunei beren gaitasunak balioetsiko zaizkie, eta, hortaz, bertakoa izatearen sentimendua ere sendotuko dute; haur elebkarrei dagokienez, egunero hainbat hizkuntzarekin hartu-emana izatean, kontzientzia linguistikoa areagotu, eta, beraz, ikuskera zabalduko dute.

Immigrazio-gizartean Alemaniako ikastetxeek elebakartasunerako erakusten duten joera kontraesanean dago Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioak adierazitako eskaerekin. Nazio Batuen Biltzar Orokorrak 1989an onartu zuen Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioa.<sup>44</sup> Konbentzio horren ondorioz, Estatuon betebeharretakoa bat da Giza Eskubideen Hezkuntza bermatzea, pertsona orok lege bere nortasuna oso-osoan garatzeko eskubidea izanik.<sup>45</sup> Konbentzio horren eskaerak bete behar dituzte ikastetxeek. Ez bada hala gertatzen, egiturazko diskriminazioaz hasi beharko gara mintzatzen. Aurreiritzi-contrako langile baten helburu nagusietako bat da aldebakartasun eta egiturazko diskriminazio hori antzematea, eta, era berean, inplikatuekin batera hainbat aldaketa abiarazteko prozesuari ekitea.

## Hezkuntzan berdintasun handiagoa erdiesteko aldaketak

Aurreiritzi-contrako ikuspegiari esker, gizarte-egoera ahuleko haurrekiko eta haien familiekiko ikuskera —askotan defizitarioa— zalantzan jartzen da eta, are, baliabide-eta ahalduzko-joera duen ikuskera bilakatzen da. Prozedura sistematikoaren bidez, gure jarduna ez da pedagogoen jarrera-aldaketaren esparrura soilik mugatzen, aldaketa inklusiboa ere eragiten du bai praktikan bai egitura-mailan ere. Aldaketa horiek ikasleengana, gurasoengana eta irakasleengana ere iritsi beharko lirakeke, eta, era berean, hautemangarri eta egiaztagarri izan. Ikastetxeek hainbat eredu garatu eta bizi ditzakete, non oztopoak murrizteak garrantzi handia izango baituen.

Egiturazko aldaketa lortu ahal izateko, ezinbestekoa da maila bat baino gehiagotik hastea. Lehenik eta behin, ikuspegiak pedagogo bakoitzean jartzen du arreta.

<sup>44</sup> Halaber, haurrek Giza Eskubide guztiak izateko eskubidea dutela eta 18 urtetik beherako pertsona oro haurra dela adierazten du. Konbentzioak haurren eskubideei buruzko 54 artikulua jasotzen ditu hiru atal nagusitan banatuta: babesa, zaintza eta parte-hartzea. Horrez gain, Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioak oinarritzat hartzen ditu diskriminaziorik ezaren printzipioak (2. artikulua), haurren interes gorena zaintzea (3. artikulua; ingelesez “best interest of the child”), bizitzarako, bizi-iraupenerako eta garapenerako eskubidea (6. artikulua) eta haurren iritziak kontuan izatea (12. artikulua). Haur guztiei lagundu eta bultzatu behar diegu beren eskubideak aintzat har ditzaten eta beren interesen alde egin dezaten. cf. Compasito (2009), 23. or.

<sup>45</sup> Eskubide Ekonomikoen, Sozialen eta Kulturalen Nazioarteko Ituneko 13.1 artikulua hala dio: “Itun honetako estatu alderdiek aitortzen dute pertsona orok hezkuntzarako duen eskubidea. Adostu dute hezkuntza bideratu behar dela gizakien nortasuna eta gizakiaren duintasunaren zentzua erabat garatzera, eta hezkuntzak indartu behar duela giza eskubideen eta oinarriko askatasunen errespetua. Orobat, adostu dute hezkuntzak pertsona guztiak gaitu behar dituela, eragingarritasunez parte hartzeko gizarte aske batean, ulermena, tolerantzia eta adiskidetzeara ahalbidetzeko nazio guztien artean eta arraza-, etnia- edo erlijio-talde guztien artean, eta Nazio Batuen jarduerak sustatzeko, bakearen alde”. cf. ibid, 13. or.

Aurreiritziekiko kontzientea den jardunaren helburuetako bat da pizgarriak ematea, norbere nortasunaz zein gizarte-kidetzaz jabetzeko. Horren bidez, ustezko “normaltasunak” agerian geratu, eta zalantzan jar daitezke. Horretarako, parte-hartzaileen bizipen propioekin lan egiten dugu eta taldean ikasitakoak baliatzen ditugu. Prozesu horrek bere denbora behar du, eta hori, tamalez, ez da ohikoa eskolako eguneroko bizitzan. Helburua da pedagogoen influentzia-eremu propioaz kontziente izatea eta onartzea denok gaudela botere-harremanetan sartuta; esaterako, horren adierazgarri dira ikasleekin erabili ohi ditugun etiketak.

Horretaz gain, garrantzitsua da eskolako kultura-jarduerak aztertu eta aldatzea irakasle guztien laguntzaz, jarduera horien joera baztertzailerak identifikatu ahal izateko.

Zeregin horrek ezinbestez behar du *gidaritza argi eta garbia*, joera baztertzailer horietaz jakitun dena eta aurreiritziekiko kontziente diren jarduerak garatuko dituenena. Diskriminazioa berehala hauteman eta deuseztatu behar da bai iraskaskuntzaren garapenean, bai norberaren garapenean, bai eta eskolaren garapenean ere.

Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegiak pedagogia inklusiboa dakar berekin, eta autodeterminazioan, kritikan eta hausnarketan oinarritutako bizi-ohituen garapena bultzatzen du, ustezko normaltasunak eta betebeharrak zalantzan jarri eta nagusi diren baldintza horietan aukeran ditugun jardunbideak aintzat hartzeko.<sup>46</sup> Ikuspegiak, beraz, guztion eskura egon beharko du eta, gainera, hura baliatzeko eta erabiltzeko aukera eman behar die pertsona guztiei. Ildo horretatik, aurreiritzi-contrako ikuspegia baliabide ezin hobea izan daiteke lehen aipatutako Giza Eskubideen Hezkuntzaren helburuak erdiesteko. Anti-Bias ikuspegiak diskriminazioarekiko kritikoa den pedagogiari ahal bezain laster ekitea bultzatzen du, horretarako zenbait balio garatuz —esaterako, norberarekiko eta besteekiko estimua— eta gizabanako bakoitzaren duintasunaz kontziente izanez. Helburua da “bestetasuna” edo “arauarekin bat ez datorrena” onartzen ikastea, berdinkide gisa errespetatzea, horren arabera jokatzeko eta, batik bat, egitura diskriminatzailerak bereizi —eleaniztasunari buruzko adibidean bezala— eta inklusibitatean oinarritutako aldatzea.

Aurreiritzi-contrako ikuspegiaren jarduna urratsez urrats bilakatuz doan prozesu bat da, eta aldaketak, gizartearen zeharkako zeregin diren aldetik, hartzen ditu ardatz.<sup>47</sup>

<sup>46</sup> cf. Winkelmann, Anne (2007): *Methodenbox: Demokratie – Lernen und Anti-Bias-Arbeit*. In: Europa Haus Aurich (arg.): *Demokratie-Lernen aus der Perspektive des Anti-Bias-Ansatzes*. Aurich.

<sup>47</sup> cf. Bovha, Cvetka/Kontzi, Nele (2009): *Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag*. In: Dirk Lange/Ayca Polat (arg.): *Der Anti-Bias-Ansatz. Vorurteilsbewusstes Miteinander an Berliner Grundschulen*. Bonn, 296–304. or.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## 3

## Anti-Bias lagungarri izan daiteke aurreiritzien aldaketa-prozesu kontzienterako eskoletan – Esperientzia praktikoak

Nele Kontzi

### Agerikoa eta kezagarria denari buruz

Ikastetxe askotan abesti hau abesten dute eskolara lehen aldiz joatean: “Haur guztiek ikasten dute irakurtzen, indiarrek zein txinatarrek, Ipar poloan eskimalek ere badakite irakurtzen. Kaixo, haurrok! Hastera goaz!”

Abesti horri are zehatzago begiratuz gero, berehala ohartuko gara abestian aipatutako haurrak kolonia-garaietako irudietara murrizten dituela. Aldi berean, John Brown’s Body (“Glory, Glory, Halleluja”) melodia ezaguna baliatzen da abesteko. Melodia horrek Ipar Amerikako esklabotzaren aurkako askapen-mugimenduan du jatorria. John Brown AEBetako esklabotzaren aurkari sutsua izan zen. Arrazakeria eta munduaren ikuspegi kolonialista erakusten dituen abesti horretan John Brown-en melodia erabiltzean, benetan abesten diren hitzak guztiz kontrakoa bilakatzen dira.<sup>48</sup>

2014an, Eskolen Administrazio Kontseilu batean, zuzendaritzak abesti horren erabilera aipatu zuen ikastetxe batean gertatutakoaren adibide gisa: auzoko ikastetxe hartan, oso ezaguna zen ohitura bati uko egin zioten, haurrei eredu gutxiesgarririk berariaz ez erakusteko. *“Nik ez dakit dagoeneko zer esan eta zer ez, zenbat gauza ez ote dakizkigu, baina, antza, garrantzia hartzen ari dira”*, adierazi zuen Eskolen Administrazio Kontseiluan parte hartu zuen lagun batek. Ezjakite eta ziurgabetasun horiek adieraztea eta onartzea ikuspegi-aldaketarako lehenbiziko urratsa izan daiteke. Horretarako, ezinbestekoa da ingurune egoki bat izatea eta halako

<sup>48</sup> [http://www.verband-binationaler.de/fileadmin/Dokumente/Newsletter/13-05-Offener\\_Brief\\_Alltagsrassismus.pdf](http://www.verband-binationaler.de/fileadmin/Dokumente/Newsletter/13-05-Offener_Brief_Alltagsrassismus.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 4).

aldaketa ezin daiteke korrika eta presaka egin. Halako inguruneak edo espazioak eratu eta egokitzea da, hain zuzen ere, ikastetxeetan Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegiaren baitan egiten den lanaren kezka nagusietako bat.<sup>49</sup>

*Anti-Bias – Lehen Hezkuntzan Giza Eskubideen Hezkuntza ezartzeko ikuspegia*<sup>50</sup> izeneko artikuluan aipatu bezala, Nazio Batuen 1989ko Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioak argi eta garbi adierazten du haur guztiak berdin tratatu behar direla, ez dutela diskriminaziorik jasan behar eta hezkuntzarako eskubidea dutela. Geroz eta ikerketa gehiagok erakutsi dute ikastetxeetako egiturazko diskriminazioa.<sup>51</sup> Hain zuzen ere, hor izan daiteke Anti-Bias ikuspegia oso lagungarria: hezkuntza-berdintasuna erdiesteko, kontuan hartu behar dira ikasteko eragozpenak eta aurreiritziek duten garrantzia. Diskriminazioa eskola-egituretan jorratzean, jatorria, azalaren kolorea eta hizkuntza ez ezik, beste hainbat alderdi ere hartu behar dira aintzat; besteak beste, generoagatik, klaseagatik, sexu-ohiturengatik, adinagatik eta osasun fisiko zein mentalagatik baztertzea. Txosten honetan, arreta lehenbiziko bi alderdietan jarriko dugu. Ikasleen aniztasuna eta desberdintasunak errespetatu behar ditugu, eta ez arazo gisa hartu. Nolanahi ere, oso garrantzitsua da, halaber, bazterkeria guztiak aintzat hartu eta haiei aurre egitea.<sup>52</sup> Jakin beharko genuke hezkuntza-berdintasuna ezin dugula segurutzat jo; alderantziz, aktiboki eraiki behar dugu eta horretarako ezinbestekoak dira behar adina baliabide. Izan ere, “Ezer ez egitea ez litzateke neutrala izango, kontrakoa baizik, ikasle gutxietsiak diskriminatzea litzateke.”<sup>53</sup>

## Aurreiritziak eta hezkuntza-diskriminazioa

Haurrak oso sentiberak dira haiei eta haien familiari buruz besteek izan dezaketen balioespen zein iritziarekiko. Beren buruaren, besteen eta munduko gertaeren irudiak sortzen dituzte, halako galderak eginez: “zer naiz, neskabila ala mutikoa?” Beren buruaren mezu gutxiesgarriak jasotzen badituzte adin goiztiarretan, *Stereotype threat*<sup>54</sup> edo estereotipoaren mehatxua deritzona jasango dute (ikas-kuntzaren narriadura rol-klixengatik): neskatilek, esaterako, ez dituzte mutikoez bezain emaitza onak ateratzen zientzia-arloetan. Askotan, irudi hori oso-oso barneratuta izatean, ez dute beren buruagandik gauza handirik espero. Prozesu horretan —beste hainbat ezaugarriren bidez ere deskriba genezakeen horretan—,

<sup>49</sup> Schmidt, Bettina (2015): *Intersektionalität muss praktisch werden ...?! – Widersprüche, Möglichkeiten und Begrenzungen von Anti-Bias-Arbeit an Schulen*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*, 1. edizioa, Schwalbach.

<sup>50</sup> Mamutović/Kontzi, txosten honetako 35. or. eta hurrengoak.

<sup>51</sup> Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2012): *Zweiter Gemeinsamer Bericht 2013*, [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Aktuelles/DE/2013/Bericht\\_Bundestag\\_20130813.html](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Aktuelles/DE/2013/Bericht_Bundestag_20130813.html) (azken kontsulta: 2015. 1. 8).

<sup>52</sup> Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): *Inklusion in der Frühpädagogik – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte*. (WiFF) Alemaniako Gazte Institutuen izenean argitaratua. München.

<sup>53</sup> Mächler, Stefan (2014): *Newsletter der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung*, LI Hamburg, <http://li.hamburg.de/contentblob/4435706/data/download-newsletter-bie-2-hj-14-15.pdf> (azken kontsulta: 2015. 1. 8).

<sup>54</sup> Schofield, Janet Ward (2006): *Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg, AKI-Forschungsbilanz 5*; Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), [http://www2000.wzb.eu/alt/aki/files/aki\\_forschungsbilanz\\_5.pdf](http://www2000.wzb.eu/alt/aki/files/aki_forschungsbilanz_5.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 8).



zenbait oztupo agertuko zaizkie hurrei, aurreiritziak direla bide. Ondorioz, hurrek segurtasunik eza senti dezakete, eta, hortaz, euren ikaskuntza ere eragotzi dezakete. Sarritan ez dira ikasleen ahalmenak aintzakotzat hartzen, eta, ondorioz, ezin izango zaie haien gaitasunen arabera lagundu. Ikasleek jasotzen dituzten mezuak beti daude testuinguru sozial batean. Open Society Initiative erakundearen ikerketa batek nabarmen erakusten du hori: “Buruzapia daramaten neskek, batik bat, uste zuten zapaldutzat eta ezjakintzat hartzen zituztela.”<sup>55</sup> Arazo hori bikoitza da, ikasleen adimen-gaitasunen balioespen negatiboa haien erlijioarekin lotzen baitu.

## Jardunbide zehatz baterako ideiak

Proiektu eta etengabeko prestakuntza ezberdinen esparruan, 2000. urtetik<sup>56</sup> dihardugu lanean Anti-Bias Sareko kideok arlo horietan interesa duten hainbat pedagogo eta irakasle-kidegorekin. Horretarako, aurreiritzi-contrako ikuspegia Alemaniako eskoletara moldatu, eta ikuspegia bera garatzen jarraitu genuen. 2003an<sup>57</sup>, Netzwerkstelle Hellersdorf Marzahn (FIPP e. V.) sarearen MITEINANDER proiektuaren bitartez, hasiera eman zitzaion Anti-Bias ikuspegia *eskola-garapenean* erabiltzeko saiakera sistematikoen segida bati. “Starke Kinder machen Schule” (FIPP e. V.)<sup>58</sup> deritzon hirurteko ereduak proiektuaren sorrera izan ziren batetik, hurrekin egindako laguntza-lan laburra eta, bestetik, pedagogoentzako etengabeko prestakuntzak. Proiektu hartan, Berlingo lau ikastetxetako bina ikasgelarekin jardun genuen laguntza-lanetan hiru urtez. Testuinguru horretan garatu genituen *eskola-orduen garapenerako*<sup>59</sup> materialak. Hasiera-hasieratik, gogoz aritu izan gara *garapen pertsonalaren* esparruan, etengabeko zein hobekuntzarako hainbat prestakuntza-ikastaroetan. Esaterako, Anti-Bias tailerrarekin<sup>60</sup> Municheko Pedagogia Institutuaren<sup>61</sup> “Aniztasunaren Eskola” izeneko formakuntza-tituluan parte hartu dugu, oinarritzat aurreiritzi-contrako ikuspegia hartzen baitzuen. 2012tik 2014ra, Anti-Bias Sarekook Fachstelle Kinderwelten ISTA/INA<sup>62</sup> erakundearen “Lehen Hezkuntzako Eskola Garapen Inklusiboa” izeneko proiektuan parte hartze-ko aukera izan genuen. Gainera, Berlingo bost LH eskolatan lehen aldiz jarduteko aukera izan genuen eskola-garapenean hainbat alderditan aurreiritziezikiko hezkuntza eta heziketa kontzientearen ikuspegitik<sup>63</sup>.

<sup>55</sup> “Diskriminierungsfreie Schule – eine bildungspolitischen Notwendigkeit, Policy Brief – Arbeitspapier”, 2013ko urria, 4. or., [http://www.inssan.de/Download/Beschwerdemanagement\\_policy\\_brief\\_2013\\_10\\_28.pdf](http://www.inssan.de/Download/Beschwerdemanagement_policy_brief_2013_10_28.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 8).

<sup>56</sup> <http://annette-kuebler.im-netz-praesent.de/projektliste/mit-kindern-und-jugendlichen/eine-welt-im-fez-99-04/> (azken kontsulta: 2015. 1. 20).

<sup>57</sup> <http://www.fippev.de/t3/index.php?id=540> (azken kontsulta: 2015. 1. 12).

<sup>58</sup> <http://www.fippev.de/t3/index.php?id=541> (azken kontsulta: 2015. 1. 12).

<sup>59</sup> [http://www.fippev.de/t3/fileadmin/fippev/userdaten/PDF/Anti-Bias-Ordner/Starke\\_Kinder\\_machen\\_Schule/Lernbaustein\\_1\\_1ch\\_bin\\_ich.pdf](http://www.fippev.de/t3/fileadmin/fippev/userdaten/PDF/Anti-Bias-Ordner/Starke_Kinder_machen_Schule/Lernbaustein_1_1ch_bin_ich.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 12).

<sup>60</sup> <http://www.anti-bias-werkstatt.de> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>61</sup> <http://www.pi-muenchen.de/?id=symposium> (azken kontsulta: 2015. 1. 5).

<sup>62</sup> <http://www.situationsansatz.de/ISEG.html> (azken kontsulta: 2015. 1. 5).

<sup>63</sup> Horretaz gain, badira aurreiritzi-contrako ikuspegia ikastetxeetan jorratzen duten beste hainbat esperientzia ere, non guk ez baitugun parte hartzen; esaterako, Irakasleen Prestakuntzarako eta Eskola Garapenerako Institutu Nazionalaren BQM Proiektua – *Beratung Qualifizierung Migration*.

Prozesu horretan, lagungarri izan ziren Anti-Bias ikuspegiaren lau helburuak (begiratu sarreran). Helburu horiek zenbait formatutan jorratu izan ditugu: sentsibilizazio-tailerretan, garapen-tailerretan, gidaritza-taldean aholkularitzan, mintegien eta hitzaldi orokorren antolaketan, bai eta eskola arteko zuzendaritza-kideen batzordean ere. Aurreiritzi-contrako jardunaren bidez egindako aldaketak eraginkorrak izango dira, aldaketa horiek aldi berean hainbat mailatan ematen badira. Beheko zerrendan adierazi bezala sistematizatu ditugu maila horiek:<sup>64</sup>

- 1 Elkarrekintza
- 2 Eskola-orduen garapena
- 3 Gelaren antolaketa eta ikasmaterialak<sup>65</sup>
- 4 Gurasoekin lankidetzan jarduteko urratsak<sup>66</sup>
- 5 Talde multiprofesional batean lankidetzan jarduteko urratsak
- 6 Ikastetxearen egitura osoaren antolaketa
- 7 Lankidetzakomunitatean<sup>67</sup>
- 8 Hezkuntza-politika

Aurreiritzi-contrako ikuspegiarekin egindako lana zer-nolakoa izan daitekeen erakutsi nahiko nuke, eta, horretarako, "Lehen Hezkuntzako Eskola Garapen Inklusi-boa" izeneko proiektuko zenbait adibide hartuko ditut eredutzat, bakoitzean lehen aipatutako mailak banan-banan jorratzen baitira:

## Ikaskuntzaren plangintza: ezinbestekoa da pedagogia-adituen gaitasunak areagotzea ikaslego heterogeneoarekin jarduteko

Aniztasunari eta oztopoei aurreiritziezikiko jarrera kontzientez aurre egiteko eta horri buruz pedagogo edo hezitzaileak sentsibilizatzeko aldera, *Garapen Tailerrak* formatua baliatu genuen.<sup>68</sup> Formatu horiek nahiko laburrak dira (1,5 - 3 ordu), eta halakoetan, pedagogoen talde finko batek gai jakin bat aukeratu eta hori jorratuko du denbora-tarte jakin batean, hainbat aldaketa egingo ditu bere jardunean eta horiei buruz hausnartuko du. Gure zeregina, kanpo-aholkulari gisa, prozesu horri eta taldeari laguntzea eta bultzada kritikoak ematea zen, norbere aurreiritziei eta zailtasunei buruz hausnartzeko gero.

<sup>64</sup> Ekintza-arlo horiek oinarri hartzen dute lan honetan adierazitakoa: Wagner, Petra (arg.) (2013): *Handbuch Inklusion, Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Freiburg i. Br. eta Spangenberg, Reiner, in: [http://www.raa-brandenburg.de/Portals/4/media/UserDocs/DEINS\\_Abschlussbericht\\_RAA.pdf](http://www.raa-brandenburg.de/Portals/4/media/UserDocs/DEINS_Abschlussbericht_RAA.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 4).

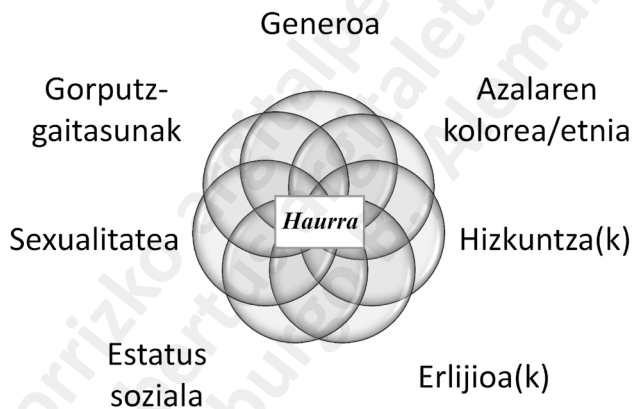
<sup>65</sup> cf. Beitrag Kübler, liburu honetako 69. or. eta hurrengoak.

<sup>66</sup> cf. Beitrag Hahn, liburu honetako 57. or. eta hurrengoak.

<sup>67</sup> Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, (arg.) (2011): *Inklusion vor Ort, Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch*. Berlin.

<sup>68</sup> Formatu hori eskoletarako moldatua izan zen, Fachstelle Kinderwelten INA/ASTA erakundeak haurtzaindegietan egindako lanean oinarrituta.

Esate baterako, beren buruak turkiartzat hartzen dituzten haurrek Munduko Futbol Txapelketan Alemaniako elastikoak jantzi izanak haserrea eragin zuen. Zer adierazten du haserre horrek? Haurrentzat, antza, leku askotakoa izatea ez da inolako arazoa. Hala ere, batzuetan, zenbait pedagogok uste dute talde bakar batek baino ezin duela nazio batekoa izan. Errealitatea, ordea, oso bestelakoa da: geroz eta haur gehiago hazten dira bi herrialdetako familietan edo etorkinen familiakoak dira. Pedagogo gisa ez badugu hori kontuan hartzen, gerta daiteke guk haurrei ukatzea haien nortasunaren zati bat. Horren ordez, halako galderak egitea lagungarria izan daiteke: zergatik da garrantzitsua haur bakoitzarentzat bere burua turkiartzat edo arabiaratzat hartzea? Zer zentzutan lagun dezake ikasmaterialen eraketak haurrek adierazpen estereotipatuak ulertu, eta gero euren buruaren deskripzio positiboa egiteko erabil ditzaten? Zertan lagun dezaket horretan nik, pedagogo gisa, (inkontzienteki) haurrak “arautik at” sailkatzen baditut? Nola laguntzen diegu haurrei euren burua “bestetzat” hartzen, bertakoak ez direlako sentazioa ematen badiugu?<sup>69</sup> Haur bakoitzaren nortasun-garapena positiboa izan dadin, oso garrantzitsua da haurrak diren bezalakoak, haien alderdi anitz guztiekin, onartzea eta horrekin guztiarekin euren burua deskribatzeko eskubidea ematea.



### 3. irudia: Annika Sulzer-en eredua: pertinentzien kaleidoskopia<sup>70</sup>

<sup>69</sup> cf. Kübler-ren ekarpena, aipatu orrialdean.

<sup>70</sup> Helma Lutz-ek "*Differenz als Rechenaufgabe: über die Relevanz der Kategorien Race, Class und Gender*" izeneko artikuluan desberdintasunen hierarkizazioaren 13 ardatz bipolar aipatzen ditu: generoa, sexualitatea, "arraza"/azalaren kolorea, etnia, nazioa, klasea, kultura, osasuna, adina, sedentarismoa, Iparra-Hegoa/Ekialdea-Mendebaldea, moderno-tradizional garapen sozialaren maila eta ondasuna. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseleltexte/lutz/20.1.2015> (azken kontsulta: 2015. 1. 15).

Garapen-tailerreko pedagogoeek espazio hori baliatu zuten elkarrengandik ikasteko: aniztasuna ikasgeletan ikusarazteko zer egiten zuten hausnartu zuten. Akatsak eginez ikasteko aukera ematen zuten giro hartan, parte-hartzaileek bata besteari ohartarazi zioten zer-nolako mespretxuzko esapideak erabiltzen zituzten haurrei eta haien gurasoei buruz jardutean. Horretaz gain, ikasleak sailkatzeko eskoletan baliatzen diren ohiturak kritikoki aztertu zituzten eta bakoitzak bere influentzia-eremuan aldatu ahal izan zituen ohitura horiek. Pertenentziaren eta parte-hartzearen arteko loturaz hausnartu ondoren, liburu berriak erostea erabaki zuten, liburu horietan ezaugarri ezberdineko haurrak eta familia-eredu ugari agertzen baitziren.

## Hezitzaileen garapena: ezinbestekoa da aurreiritziez kontziente den lankidetzaren multiprofesionala!

Mintegiak eta hitzaldi orokorrak aukera paregabea izaten dira irakasleekin baterako prozesu bati ekiteko. Halakoetan, etengabeko prestakuntzak egin eta printzipio gidariak jorratzen dira. Formatu horiek espazio erabakigarriak izaten dira aurreiritziez kontziente den eskola-garapenerako, eta, horrenbestez, guztiok jardunbide inklusibo eta aurreiritziez kontzientea ulertzeko modu bera garatzeko. Halakoe-tan, irakasle guztiak parte har dezakete. Horrela, are motibazio handiagoa izango dute adostutakoak gauzatzeko.

Mintegi batean, ikastetxe oso batek bere kabuz aztertu eta aurkitu zuen simulazio-ariketa baten bitartez zer-nolako lotura dagoen pertenenentziaren eta parte-hartzearen artean: talde bateko kide izateak, bertako arauak ezagutzeak edo kide berria izateak zer esan nahi duen esperimendu ahal izan zuten. “Aukeren Jolasge-lan”<sup>71</sup>, arauak eta boterea nola kudeatu landu zuten hainbat pedagogok, modu interaktiboan. Ebaluazioa egitean, parte-hartzaileei, haienak ez bezalako arauak ezagutzen zituztenez, eskatu zitzaion zenbait estrategia proposatzeko, jolasarekin aurrera jarraitu ahal izateko: *“Ez nuen liskarrik nahi, eta, beraz, jolasean jarraitu nuen. Ingurukoei begiratu, eta moldatzen saiatu nintzen.”* “Argi neukan gehiengoak ezartzen zituela arauak. Nire helburua zen jolasean jarraitzea; hortaz, arauak azkar ikasi behar izan nituen.” Bestalde, parte-hartzaileei galdetu zitzaion ea zer espero zuten beren taldekideengandik, eta honelako hitz gakoak azaleratu zituzten: begi-runea, integrazioa, denbora gehiago, arau berriak onartzeko jarrera izatea eta onartua izateko nahia. Lankide batek zera esan zuen: *“Are aldaketa gehiago gerta-tu beharko lirateke, mundu guztiak uler dezan zer esan nahi duen leku batera iristeak, leku horretan zer gertatzen den jakin gabe.”*

Era berean, “beren” arau propioekin jolasean jarraitu ahal izan zutenei ere eskatu zitzaion zenbait estrategia proposatzeko: *“Nire helburua zen aurrera jarraitzea; hortaz, arauak besteentzat ere agerian jarri genituen.”* “Etorri berria eskolatu

<sup>71</sup> Artikulu honetan, Fachstelle Kinderwelten ISTA/INA erakundearen “Lehen Hezkuntzako Eskola Garapen Inklusiboa” proiektuaren baitan sortutako “Einblicken in die Praxis” (“Jardunbidearen inguruko begiradak”) laneko hainbat pasarte erabili ditut. [www.situationsansatz.de/files/texte\\_ista/fachstelle\\_kinderwelten/kiwe/pdf/Einblicke\\_in\\_die\\_Praxis\\_neu.pdf](http://www.situationsansatz.de/files/texte_ista/fachstelle_kinderwelten/kiwe/pdf/Einblicke_in_die_Praxis_neu.pdf) (azken kontsulta: 2015. 1. 12).

genuen.“ Batzuek arauak bere horretan utzi nahi zituzten eta hori egin ahal izateko ahalmena ere bazuten, eta besteek, ordea, arauak aldatu nahiko lituzkete, “arau guztien artean onena” izan zen jasotako ideia bat.

Horretaz gain, jolasaren ebaluazioan, hainbat alderdi praktiko ere jorratu ziren: nola lagun dezake jarrera inklusiboak eguneroko eskola-bizitzan? Pedagogoez adierazitako erantzunen artean, “*elkarri laguntzea*” eta “*besteak ezagutzeko denbora hartzea*” izan ziren nabarmenenak. Azkenik, hainbat hitz gako ere azaleratu ziren; besteak beste, akatsak onartzea, denbora, komunikazioa eta hartu-emana, malgutasuna eta konfiantza, eta norbere buruari buruzko gogoeta egin eta jarrera jakin bat hartzea. Hala, eskolan arauak zehazteko ahalmena benetan nork daukan galde-tu zuen.

Eskola bateko irakasle guzti-guztiek esperientzian oinarritutako ikusmolde jakin bat jaso zuten, ikuspegia bera aldatu eta bere kabuz pertinentziaren eta parte-hartzeko aukeren arteko loturak esperimenta zitzaizten. Jardunaldi hartan landutakoa lagungarria izan zitzaizen eredu inklusibo komun baten oinarriak ulertu, eta aurreiritziezko jarrera eta jardunbide kontzienteaz jabetzeko.

## Ikuspegi-aldaketa hautematea eta baliatzea eskolako langile guztiekin

Lanbide ezberdinen arteko harremana ardatz duen adibide bat beste ikastetxe batean jasotako hau izan zen: mintegi batean eskolako langile guztiekin eskola-hasierako fasea eta ikastetxean baliatuko zen lan pedagogikoaren diseinua jorratu ziren. Egoera aztertu ondoren, profesional ezberdinek eta maila guztietako irakasleek aukera izan zuten beren taldearen barruan bata besteari adierazteko zer-nolako bizipen positibo zein negatibo izan zituzten eskola-hasierako fasearen inguruan. Ondoren, parte-hartzaileek ikuspegi guztiak aztertu eta haiei buruz hitz egiteko aukera izan zuten. Prozesu hartan, hainbat kontraesan ere izan ziren, eta ez ziren denak berehala konpontzeko modukoak. Helburu nagusia zen ikastetxe bateko pertzepzioen aniztasuna ikusaraztea, eta, halaber, ikuspegia aldatzera bultzatzea. Horri buruz jasotako feedbackak oso positiboak izan ziren: “*Normalean ez dut pentsatu ere egiten nola egiten ote duten beste ikasturteetako irakasleek.*” Edo: “*Orain lehenengo aldiz ulertu dut zergatik jarduten duen zuzendaritzak horrelaxe.*” Azken urteetan lortutakoak agerian geratu zitzaizkien eskolako langile guztiei, eta azkenik, aintzakotzat hartu zituzten. Edonola ere, kanpo-aldaketen ondorioz ikastetxeek etengabe izaten dituzten eskakizunak ere azaleratu ziren. Ondoren, pedagogoak talde mistoetan elkartu ziren egindako galderen arabera, eta Lehen Hezkuntzan lan pedagogikoa hobetzeko hainbat prozedura-proposamen zehatz egin ahal izan zituzten: hala, adibidez, kontzeptu berri bat garatu zuten, eskola-hasierako faseetik 3. mailara igarotzeko. Proposatutako zenbait aldaketa ikasturte hartan bertan egin ahal izan zituzten, eta hurrengo ikasturtean egin zuten balorazioa.

Mintegi hura primerako adibidea izan zen, argi erakutsi baitzuen ikastetxe bateko langile guztiek erabaki tinkoa hartu zutela: elkarrekin eskola-egiturak aztertu, eta baldintzak hobetzeko ahal zuten guztia egitea. Hortaz, ikuspegi ezberdinak baliatu, eta horri esker eskolako ohituretan aldaketa inklusiboak egiten hasi ziren.

## Aurreiritzieko kontzientea den eskola-garapenak nahitaez behar du diskriminazioarekiko kritikoa den zuzendaritza

Horretarako, proiektuari laguntza eskaini genion *gidaritza-talde*en *aholkularitza* eta *eskola-arteko zuzendaritza-batzorde*aren bitartez. Eskolako zuzendariak eta haien laguntzaileak gain, nola ez, haurtzaindegietako zuzendari koordinatzaileak ere hartu zuten parte, helburua multiprofesionalismoa estrukturalki finkatzea baitzen. Halako testuinguruan, aproposa izango litzateke autogogoetaz gain, kudeaketaren jardunbideari buruzko gogoeta ere egitea.

Aurreiritzieko kontzientea den eskola-garapenerako ezinbestekoa da zuzendaritzak jarrera irekia izatea aniztasunarekiko kontzienteak eta diskriminazioarekiko kritikoak diren hainbat gairen aurrean. Zuzendaritzaren zeregina ez da soilik jakitea zer-nolako eragina duten hertsikeriak eta egitura-diskriminazioak haurren ikasketa-emaitzetan. Bere betebeharrak nagusietako bat da, hain zuzen, irakasleak gai horien inguruan sentsibilizatzea eta horretarako talde-prozesuak diseinatzea.<sup>72</sup> Edonola ere, zuzendari gehienentzat halako gaiak oraindik ere oso berriak dira eta gutxi ikasi izan dute horri buruz beren formakuntzan.

Hala, bada, bileretako batean, taldeak gai hau jorratu zuen: noiz erabili behar ditugu guk, zuzendaritzakook, gurasoei eta hurrei buruzko etiketak? Eztabaida bizia sortu zen etiketen erabileraren inguruan: parte-hartzaileetako batek adierazi zuen badirela zenbait etiketa, Berlingo agintaritzak akademikoak erabiltzera behartzen dituenak; esaterako, *ndH* (hiztun ez-alemana)<sup>73</sup>, *LMB* (ikasmaterialik gabekoa) eta *I-Kinder* (integrazio-haurrak). Arazo horri aspalditik egin izan diote aurre zuzendaritzako kideek: “etiketen eta finantzen dilema”-ri buruz ari gara. Alegia, zuzendariak ikasleak talde zehatzetan (defizitarioetan) sailkatu behar izaten dituzte, horri dagokion diru-laguntza jasotzeko. Eta, jakina, talde horiek are estigmatizatuagoak izango dira.<sup>74</sup> Ikasleen sailkapen horiek, publikoki ere adierazten direnak, ikastetxeen arteko bereizketa-prozesuak ekartzen dituzte: seme-alabentzat ikastetxe egokia bilatzerakoan, gurasoek ez diote lehentasuna ematen etxetik gertu

<sup>72</sup> Wagner, Petra (2013): *Ziele vorurteilsbewusster Arbeit für Kita-Leiter\_innen*, [http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Kiwe\\_Ziele\\_vorurteilsbewusster\\_Arbeit\\_fuer\\_Kita-Leiter\\_innen.pdf](http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Kiwe_Ziele_vorurteilsbewusster_Arbeit_fuer_Kita-Leiter_innen.pdf) (2015. 1. 11).

<sup>73</sup> Akgün, Gökhan - Fachgruppe Schulsozialarbeit (2013): *Vielfalt ist Bereicherung. Der defizitäre Blick auf mehrsprachige Kinder*, blz 06/2013, [http://www.gew-berlin.de/7\\_891.php](http://www.gew-berlin.de/7_891.php) (azken kontsulta: 2015. 1. 11).

<sup>74</sup> Bovha/Kontzi/Hahn, liburu honetako 21. or. eta hurrengoak.

egoteari, besteak beste, adibidez, hiltun ez-alemanen kopurua altua delako, eta, hortaz, eskolaz aldatzen dituzte haurrak.<sup>75</sup>

Adibide horrek argi erakusten du bereizketarako jarrera nahigabe ere areagotu daitekeela, administrazio-errutina segregatzaileei jarraituz zalantzan jarri gabe errutina horiek. Lehenago aipatutako ikasleen izendapenerako garapen-tailerrari begiratzen badiogu berriz ere, nabarmen ikusiko dugu diskriminazio-mekanismo estrukturala: esaterako, hiltun ez-aleman gisa izendatutako ikasleek pertenezia eza edo eskola-emaiza eskasak izateko sentsazioa izango dute oso goiz, eta horrek, aldi berean, ikasle horien ongizatean eragina izan dezake, eta, beraz, ikasketa-emaizetan ere ondorio negatiboak ekar ditzake. Hori guztia maila estrukturaletik ere indartu daiteke, administrazio-prozedurak halako esleipenak jorratzeko konpromisoa hartzen badute.

Zuzendarientzat, ezagutza pedagogiko profesionalak izateaz gain, ezinbestekoa da halako dilemei aurre egiteko gaitasunak garatzea: esaterako, nola lor dezakegu inklusioaren bidez oinarritzko eskubideak ezartzea, eta, aldi berean, inklusioak berak ezinbesteko egitea agindu ofizialak ez betetzea?<sup>76</sup> Gai horren inguruan jardutean, argi geratu zen erabat erabakigarria dela zer testuinguruan erabiltzen den etiketa bakoitza. Ikastetxeen erantzukizuna da “estereotipoen mehatxuak” haurrengan izan ditzakeen ondorioez jabe izatea, lehenago aipatu bezala, eta, era berean, ondorio horiei aurre egiteko neurri egokiak hartzea. Norbere aurreiritziak eta diskriminazio estrukturala lotuta daudela onartzea oso urrats zaila izaten da. Beraz, kontua ez da zenbait hitz jakin debekatzea, baizik eta hitz horiek haurrengan eta haien familiengan zer-nolako eragina duten ulertzea.

Zuzendarien ikuspuntutik, hurrengo jarduketa-planteamendu hauek atera ziren ikastetxeetarako:

- Hezkuntza diferentziatuari esker, haur guztiek izango dute laguntza berezia jasotzeko aukera eta, era berean, ez dira gutxi batzuk soilik nabarmenduko.
- Haur bakoitzaren ahalmenak eta indarguneak aintzakotzat hartzean, haurrak are hobeto sentituko dira, eta horrek, aldi berean, ikasketa-emaiza hobeak ekarriko ditu.
- Mespretxuzko adierazpenik izan bada eta helduek jarrera tinkoa erakusten badiete haurrei, horrek errespetuzko eta diskriminazioarekiko kritikoa den lankidetzeta-giroa sortzen lagunduko du.

<sup>75</sup> Stiftung Mercator (2012): *Segregation an Grundschulen: Der Einfluss der elterlichen Schulwahl*. Sachverständigenrat deutsche Stiftung für Integration und Migration, <http://www.svr-migration.de/publikationen/segregation-an-grundschulen-der-einfluss-der-elterlichen-schulwahl/> (azken kontsulta: 2015. 1. 11).

<sup>76</sup> Stähling, Reinhard/Wenders, Barbara (2011): *Ungehorsam im Schuldienst – Der praktische Weg zu einer Schule für alle*. Grundlagen der Schulpädagogik, 6. alea. Hohengehren.

Zuzendaritza-jarduerarako, zera esan nahi du horrek:

- balioak trukatzeko espazioak sortzea
- lotesleak diren hitzarmenak argi azaltzea denei
- langileak osatzerakoan aniztasuna kontuan hartzea

Zuzendarien hizketaldiaren adibide horrek argi erakusten du zeinen garrantzitsua den zuzendaritzakoek laguntza jasotzea. Egunetik egunera, sarritan aurkitu behar izaten dute legearen eta hezkuntza-politiken eskakizunen eta eskola-garapen arduratsuen arteko oreka, ikastetxeko langile guztiak inplikaturaz. Gehienetan, gainera, erantzun gisa kezka eta kontrako jarrerak jaso, eta haiei aurre egin behar izaten diete. Eginkizun zail horretarako laguntza aurkitu zuten mintegian, eta, are, hainbat aldaketa zehatz egiteko aukera izan zuten. Bakoitzaren eguneroko eskola-bizitzatik haratago dauden beste zuzendariekin hartu-emana izatea aldaketa onuragarri bezain pozgarria izan daiteke.

## Amaierako ondorioak

Gure esperientziaren arabera, aurreiritzi-contrako ikuspegiaren indargunea kanpoko laguntzaren bitartez gizarte-desorekak eta bazterkeria-mekanismoak ardatz hartzean datza, gero eskolako jardunbidearen alderdi zehatzak zalantzan jarri eta alternatiba inklusiboak garatzeko. Zentzu horretan, ikuspegiak ez dizkigu jarraibide hertsia eskainiko nola jardun erabakitzeko, baizik eta prozedura sistematiko bat, eskola-garapenerako prozesuak aurreiritziekin kontzienteak izateko eta ikusmolde berriak irekitzeko. Prozesu horretan, parte-hartzaileek ia beti bukatzen dute erregatu samar, ohiko azalpen-ereduak zalantzan jartzen direlako eta eredu horiek ez dutelako dagoeneko eraginik. Prozesu emankorra izan daiteke hori, amaitzean parte-hartzaileak are ahaldunduago sentituko direlako eta, horrenbestez, ziurtasun handiagoa izango dute egoera ezberdin eta anizteta esku hartzeko.

Diskriminazioa eta ikasteko oztopoak jorratzean, oso garrantzitsua da arreta indarguneetan eta eskolaren zein irakasle bakoitzaren baliabide eta gaitasunetan jartzea. Ikastetxe bakoitza dagoen-dagoenean hasiko da zeregin horrekin. Kontua da ea ikastetxe bateko irakasle eta langile guztiek benetan landu nahi dituzten haurengan eragin kaltegarriak eta mingarriak izan ditzaketen oztopoak. Zeregin ugari izango dutenez, kanpo-laguntzak bereziki aproposak izan daitezke, aurreiritziekin kontzienteak diren garapen-prozesuak abian jartzeko eta bultzadak emateko. Bultzada horiek ikusmolde neutralak eta eskolarekin nolabaiteko distantzia dakarte, batez ere, lankidetzaren multiprofesionalari dagokionez. Aurreiritziekin kontzienteak den bultzada profesionalak jasotzeaz gain, lankideentzat oso lasaigarria da jakitea estrukturalki laguntza jasoko dutela eskola-garapenaren prozesuan, eta, hala, ez dituzte bistatik galduko beren helburuak eta asmoak. Erronkarik handiena, ordea, partaide guztiak prozesu horretan konprometitzea da. Hainbat ikerketaren arabera, argi geratu da diskriminazioa eskoletan ez dela noizbehinkakoa. Baina, zer-nolako laguntza behar dute pedagogoei egoera hori aldatzeko? Zer neurri zehatz behar dira hezkuntza justuagoa erdiesteko?



Argi dago ez dela nahikoa aldaketa horiek ikastetxeetan soilik egiten hastea. Horretaz gain, ezinbestekoa da:

- Hezkuntza-politikaren konpromisoa, diskriminazioari kontzienteki aurre egin eta ikasteko oztopoak deuseztatzeko, eta, hala, hezkuntza-justizia defendatzeko.
- Pedagogoen prestakuntzarako edukiak proposatzea.
- Pedagogoen osaera aldatzea, aniztasunaren alderdi ezberdinak aintzat hartze aldera.
- Diskriminazioarekiko kritikoak diren ikas- eta irakas-materialak.
- Haurtzaindegitik Lehen Hezkuntzara eta LHtik Bigarren Hezkuntzara igarotzeko prozesuak kontzienteki diseinatzea, segregazio-joerak ez daitezen areagotu.
- Erreklamazio-bulego independenteak sortzea. Bulego horren zeregina izango litzateke gatazkak ahal bezain azkar konpontzea eta, batez ere, ikastetxeekin batera prebentzio-neurriak garatzea.

Ikastetxeetan aldaketak egiteko denbora behar da, eta, aldiz, ikasleek eta gurasoek presio handia egiten dute aldaketak ikusteko. Tentsio horrek nolabaiteko erronka dakarkie eskola-laguntzaileei. Horrexegatik, ezinbestekoa da orekari eustea eta guztien beharrak aintzakotzat hartzea.

Oztopo baztertzailak identifikatzeko eta deuseztatzeko asmoa duten ikastetxeek ikasle guztien ahalmenak aintzakotzat hartzen laguntzen dute, eta, hala, haien ikasketa-emaitzak hobetzen dituzte. Aurreiritziekiko kontzientea den eskola-garapen horrek aurrera jarraitu beharko luke ezinbestean.

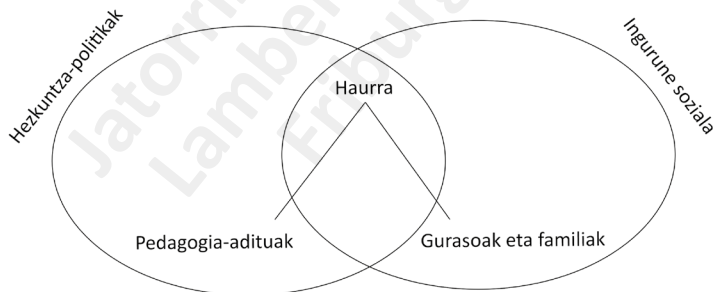
Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## 4

## Gurasoekin elkarlanean – Eskolaren eta gurasoen arteko lankidetzaz, aurreiritzieko kontzientea

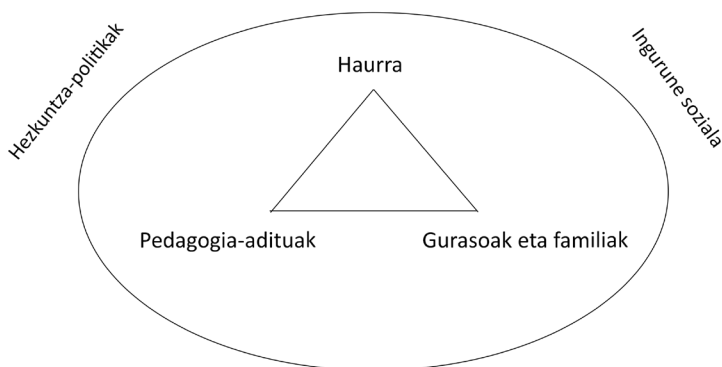
Jetti Hahn

Gurasoen eta familien heziketa-programak inoiz ez bezalako gorakada izaten ari dira. Kasu honetan, hitz magikoa “heziketa-lankidetzaz” da. Eta helburua da haurrari ahalik eta ondoen laguntzea konfiantzazko lankidetzaren bidez. Urte luzez familien eta hezkuntza-erakunde publikoen artean hitzarmen kasik soziala izan ondoren, elkarriketan ez baizik distantzian oinarritzen zen hitzarmen hura haustear dago orain. Zeregin hori zirraragarria bezain zaila izan daiteke; izan ere, definizio berri horrek maila ezberdinetan hainbat aldaketa egitea dakar berekin: egiturak eraldatu egin behar dira, erakundeek are irekiagoak eta irisgarriagoak izan behar dute, hezkuntzaren eginkizuna nolabait birstortu behar da, eta gurasoek eta (pedagogia-) adituek harreman-eredu berriak izango dituzte.<sup>77</sup>



### 4. irudia: “Ohiko harreman-eredua”

<sup>77</sup> Txostenean batik bat Lehen Hezkuntzako esperientziak jaso dira.



### 5. irudia: Aurreiritzieko kontzientea den harreman-eredua

Anti-Bias ikuspegiaren “betaurrekoen” bidez, sistematikoki azter daiteke hori eta, era berean, halako jardunbidea garatu, benetan familien errealitateen aniztasunari mesede egingo diona.<sup>78</sup> Izan ere, funtsean haurrek onarpenezko eta baloraziozko harremanak behar dituzte haien bizi-inguruneetan, beren nortasuna modu egonkor eta sendoan gara dezaten. Horrek, aldi berean, zuzenean eragiten du haurren ikaskuntza arrakastatsua izan dadin.<sup>79</sup>

Artikulu honek funtsezko tesi hauek hartzen ditu oinarri:

- Ezinbestekoa da ikastetxe edo hezkuntza-erakundearen eta guraso/familien arteko lankidetzak arrakastatsua izatea, haur bakoitzari ahal bezain ondoen laguntzeko haren hazieran zein hezieran.
- Ezinbestekoa da oraingo lankidetzak-jardunbide eta -kontzeptuak kritikoki berrikustea, zailtasunei eta bazterkeria-ereduei aurrea hartu eta gerta ez daitezen.
- Horretarako, halaber, hezkuntza-erakundeak eta bertako langileek jardunbide sistematikoa eta oso zehatzak behar dute izan.

<sup>78</sup> KINDERWELTEN proiektuak urte askoan dihardu haurtzaindegiei sistematikoki laguntza ematen, aurreiritzieko kontzientzia diren erakunde bihurtzeko. Gurasoekin elkarlanean aritzea, beraz, helburu bereziki garrantzitsua da. Ikus, besteak beste: Höhmke-Serke, Evelyn/Ansari, Mahdokht: “Ohne Eltern geht es nicht!”. In: Preissing, Christa/Wagner, Petra (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg, 63.–76. or. Orain arte, ez dago halako tratamendurik sistematikoki Lehen Hezkuntzarako.

<sup>79</sup> Kontzi-aren txostenean, liburu honetako 45. or. eta hurrengoetan, eragin hori are zehatzago deskribatzen da.

## Ikuspegi berri baten eta bestelako jardunbide baten aldeko alegatua

Azken urteotan mugimendu handia izan da ikastetxeen eta gurasoen arteko hartu-emanen. Hezkuntza-politikan eta -administrazioan onartu dute jada ezin direla gurasoak alde batera utzi ikastetxeko interesdun talde eta partaide diren aldetik. *Kultusministerkonferenz* (Alemaniako Errepublika Federaletako Hezkuntza eta Kultura Ministroen Batzorde Iraunkorra) delakoak, migrazio-politiketan interesa duten hainbat talderekin batera, 2013an eman zuen aditzera gai horren inguruko adierazpen historiko bat.<sup>80</sup> Berlingo eskualdean, azken urteotan kalitate-ordezkarri batek borondatez dihardu harreman-pertsona gisa lanean bai gurasoentzat bai ikasleentzat Berlingo hezkuntza-administrazioan. “Gurasoen lana” baino, “gurasoekin elkarlana” kontzeptua baliatuko dugu. Nire ustez, ahalegin handia dakar horrek berekin, gurasoak objektu gisa hartzeari utzi eta benetan elkarren arteko partaidetza eratzeko.

Pedagogoek onartzen dute gurasoekin konfiantzazko harremana izatea haien jardunerako oso onuragarria dela hainbat mailatan: gurasoekin etengabe hartu-emanen izatean, askoz errazago lagundu ahal izango zaie haurrei, elkarren artean ulertzea lortzen delako eta haurren ikasketa-testuingurua zuzenean bizi-testuinguruarekin lotzen delako. Irakasleek ez ezik, ikastetxeak, oro har, lankidetzat horren onurak ere jasoko ditu. Nire ustez, zerikusia du horrek norbere irudiaren alaketarekin: ikastetxeek beren buruak elkartetzat hartzen dituzte, non nortasuna eta pertenezia oso balio garrantzitsuak baitiren. Lehen Hezkuntzako eskola askotan, guraso- eta laguntza-elkarte gogotsu bezain langileak daude, eskola barneko zein kanpoko jardura osagarri bizirik eusten dietenak, eta, gainera, gogoz bultzatzen dituzte halako jarduerak. Zenbait eskolatan, halako konpromisorik gabe, ezin izango lituzkete eguneroko elkarrekintzarako eta ikaskuntzarako proiektu asko eta asko abian jarri, hezkuntzan murrizketak bereziki gogorrak izan direlako.

Eta gurasoak are ausartagoak dira orain, irakasleekiko eta eskolarekiko haien nahiak eta itxaropenak adierazterakoan, batez ere. Seme-alaben eskolako egunerokotasunari buruzko mintegiak antolatzen dituzte, guraso-tertulietan elkartzen dira, haien kezkek eta beharrak partekatzeko, eta, gero, ikastetxeko arduradunei helarazten dizkiete hitz egindakoak. Gurasoek ikastetxean esku hartu nahi dute, seme-alaben bizi- eta ikasleku garrantzitsua delako.

<sup>80</sup> Begiratu “*Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz und der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von Schule und Eltern*”, [http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2013/2013-10-10-Gemeinsame\\_Erklärung-KMK-Migrantenverbaende-Schule-Eltern.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2013/2013-10-10-Gemeinsame_Erklärung-KMK-Migrantenverbaende-Schule-Eltern.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

## Jardunbide sistematikoa

Gurasoen eta hezkuntza-erakundeen arteko heziketa- eta hezkuntza-lankidetzak garatzeko ezinbestekoa da benetan berriak diren pentsamoldeak eta jardunbideak izatea. Ikastetxeetan, oraindik ere, are espazio gehiago lortu behar dira horretarako: irakasleen autogogoetarako, elkartzeko eta elkarriketarako beste modu batzuetarako eta gurasoen benetako parte-hartzerako.

Jarraian, saiaturik naiz aurreiritzieko kontzientea den kalitatezko esparru ahalik eta argiena ezagutzera ematen, LHko ikastetxeetan gurasoekin lankidetzan jarduteko. Elkarlan berri hau eratu nahi dutenei zuzendua dago: irakasleei, zuzendaritzei eta kanpo-bideratzaileei.

## Norberagandik hasteak esan nahi du aldaketarako prest izatea

**Norbere bizipenei eta familiaren eraginari buruzko gogoeta ezinbesteko baldintza da norbere aurreiritziez eta pentsarez jabetzeko**

Familia-kultura<sup>81</sup> ezberdinekin aritzean, lehenik eta behin, norberak dituen irudiei eta aurreiritziei kritikoki begiratu behar zaie. Askoz errazagoa izango da hori aldeztu aurretik bakoitzak bere familia-testuinguruari eta hark izandako eraginari buruz hausnartu izan badu. Neure bizipenetatik ikastea lagungarria izango zait neure familiak eta ni neure sozializatu nintzeneko gizarte-testuinguruak zer esanahi duten ulertzeko.<sup>82</sup> Bizipen horiek oso hezigarriak dira niretzat eta eragina izan dute gaur arte bai neure pertzepzioan bai neure jardunbidean. Pedagogia-taldeetan gai horren inguruan antolatzen ditugun mintegietan, helduek ere haien arteko antzekotasunak eta ezberdintasunak aurkitzen dituzte. Hezitzaile batek honela azaldu zuen bere hausnarketa-prozesua: “Urte asko daramagu elkarrekin lanean eta gaur baino ez gara ohartu besteen zenbait gauzak, lehenago ez genituenak aipatu ere egiten. Ez nekien nire lankide asko, adibidez, landa-inguruetan hazitakoak zirela, eta, horrenbestez, bizipen ugari genituela amankomunean. Gainera, inoiz ez dut pentsatu zer eragin duen horrek nik haurrekiko dudak ikusmoldean. Horregatik, niretzat oso garrantzitsua da aire librean jolas egitea, nik uste dut haurrek kanpoan egon behar dutela! Bestelako bizipenak dituzten lankideek ez dute modu berean ikusten hori.”

<sup>81</sup> Kontzeptu horrek argi utzi nahi du familia bakoitzak “familia-kultura” propioa duela, eta kultura bakoitza “familia baten ohitura, interpretazio-eredu, tradizio eta ikuspuntuaren mosaikoa” dela, cf.: Şıkan, Serap (2010): *Zusammenarbeit mit Eltern: Respekt für jedes Kind – Respekt für jede Familie*. In: Wagner, Petra (arg.): *Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. 2. argitalpena, Freiburg i.Br., 184. or.

<sup>82</sup> Testuinguru horretan, Annika Sulzer eta Petra Wagner (2011) autogogoetarako gaitasunak mintzo dira, pedagogian dihardutenen kalitatezko ezaugarri den aldetik. Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): *Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte*, WiFF Expertisen, 15. alea. München. Deskargatzeko aukera webgune honetan: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/inklusion-in-kindertageseinrichtungen-qualifikationsanforderungen-an-die-fachkraefte> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

**Hausnarketarako galderak:** Zer familia-bizipen izan ditut? Zer-nolako eragina dute oraindik ere nire pertzepzio eta ikusmoldeetan? Zer balio izan dira eta jarraitzen dute izaten garrantzitsuak niretzat? Zer-nolako eragina du horrek haurrekin eta haien familiarekin egiten dudana lanean? Non daude nire mugak?

### Norbere jarrerari buruz hausnartzea, botere-harremanez eta gizarte-desorez sentsibilizatzeko

Eskola gizartearen parte da eta, horrenbestez, gizarteko botere-harremanak bertan ere ikus ditzakegu. Testuinguru horretan, beharrezkoa da jarrera zuhurra izatea. Gizarte-desorekak hautematen direnean, baliabideak eta aukerak modu ezberdinean banatuta daudela ohartzen gara, bai eta onarpen-maila ezberdinak ere. Askotan, irakasleak gizartearen gehiengoaren parte dira, eta, beraz, *arau* deritzogun horren parte ere. Leku askotan naturaltasun osoz ibil daitezke, beren ezagutzak ere gehienetan aintzakotzat hartzen dira, eta gutxitan zalantzan jarri. Bestalde, ordea, haur asko eta haien familiak gizarte-talde marjinatuaren parte dira, haien familia-kultura gehienetan ez da aintzakotzat hartzen, eta sozialki ez dira errespetatuak. Gainera, gizarteak haiei buruz dituen irudi eta aurreiritzien eragina jasan dezakete, eta hori ez da eskolako ateetatik kanpo geratzen. Gai horri sentsibilizatez heltzen badiogu, errespetuan eta berdintasunean oinarritutako elkarbizitza lortuko dugu.

Halaber, irakasleek, ikastetxean betetzen duten funtzioagatik eta egiten dituzten zereginengatik, botere edo ahalmen handia dute, eta ahalmen hori ikasleekiko zein haien gurasoekiko harremanean baliatzen dute. Hezitzaile gisa, ahalmen handia dut egoera askotan, ikasketa-prozesuei forma eman eta hartu-emanak modu ezberdinean izan daitezten eragin dezaketalako: familia-forma guztiei behar duten espazio egokia kontzienteki eman diezaiekete, eta espazio horiek, gero, haurrentzat gogoetarako leku bilakatu. Horretarako, hizkuntza funtsezko baliabidea da: irakasleek galderak egiteko moduak eragin handia du haurrengan, batez ere, besteek nola ikusten dituzten eta nola hitz egiten dieten. Adibidez, oso ezberdina da urte berriko lehen egunean haurrei galdetzen badiet: “Zer egin duzue azken egunetan?” Edo, are, galdetzen badiet: “Zer moduz Gabonetan?” Lehenbiziko galderak haur guztiak hartzen ditu kontuan; aldiz, bigarren galdera arriskutsua izan daiteke, zenbait haurrek agian ez dutelako bizipen berezirik izan egun horietan, eta, batzuetan, lotsa ere senti dezaketelako, Gabonik ospatu ere ez dutelako ospatzen. Familiarteko jai eta ospakizunei buruz mintzatzea, berriaz, haur guztiek parte hartzeko aukera paregabea izango litzateke, bakoitzak nor den erakutsiz eta gogotsu parte hartuz.

**Hausnarketarako galderak:** Kontziente al naiz zein den nire gizarte-maila eta zer eragin duen horrek eskolan? Zer egoeratan ohartzen naiz botereari dagokionez maila altuagoan nagoela ikasleekiko eta haien gurasoekiko? Zer esan nahi du niretzat botereak? Zer-nolako influentzia-aukerak ditut haurrekin eta haien gurasoekiko harremanean?

## Familia-kulturen aniztasuna aintzat hartu eta agerian jartzea

**Haurrekin familiaren inguruan mintzatzea: lehenik, antzekotasunak aipatu, eta, ondoren, ezberdintasunei buruz errespetuz jardun**

Irakasleek beren bizipenei eta familiaren eraginei buruz hausnartu ondoren, eta bakoitzak bere hertsikeriak onartu eta aztertu ondoren, familien kultura-aniztasunari bestelako ikuspegi batetik behatzeko eta hura balioesteko moduan egongo dira. Haurrekin egotean, oso garrantzitsua da haiei argi eta garbi adieraztea bai euren bai euren familiei erreparatu, balioetsi eta onartu egiten zaiela, eta haien parte direla. Horretaz gain, ezinbestekoa da galdera inklusiboak egitea, ez bazter-tzaileak, haur guztiek erantzuteko modukoak.

Gure jardunean, oso bizipen zirraragarriak izan ditugu hainbat proiektutan —haie-tako batzuk irakasleekin batera garatu eta gero ikasgeletara eraman ditugu—, historia eta migrazio-mugimenduak familiekin batera landu izan ditugunean: haurrei eskatu genien etxekoekin batera migrazio-aztarnen bila joateko. Egindako ibilbideak eta izandako bizipenak familia-liburuetan eta horma-irudietan jaso zituzten. Ohartu ginen ia familia guztietan izan dela inoiz migratu duenik. Adibide horrek normalizat hartzen du migrazioa.<sup>83</sup>

Edonola ere, kontuan hartu behar ditugu kasu horretan zehazki dauden oztopoak ere. Migrazioari lotutako bizipenak oso ohikoak dira eta beren artean oso ezberdinak izan daitezke. Haurrekin antzekotasunen eta ezberdintasunen inguruan hitz egin beharko genuke. Familia-kulturei buruzko proiektuetan, bada beste arrisku bat ere; hots, ezezaguna dena exotiko edo arrotz bihurtu, eta, hala, “bestetzat” hartzeko arriskua. Horren hainbat adibide aurkituko ditugu kulturarteko ikuspegietan; nortasun nazional-etnikoa, askotan, kultura jakin eta zehatz bateko partaide izate-aren ustezko adierazpen gisa erabiltzen baita. Horren harira, tipikoak dira janarietako buruzko proiektuak. Halakoetan, lehenbizi haurrak etiketatu, eta eskatzen zaie “jatorrizko herrialdeko janari tipikoa” ekartzea eskolara. Haurrek are hobeto ikasiko dute aniztasunarekin bizitzen, lehenik eta behin aukera ematen bazaie desberdinak izateko. Horren orde, galdera irekia, familiarekiko sentsibilitatea erakutsiko lukeena eta ez deskribatzailea, honako hau izango litzateke: “Zer gustatzen zaizu jatea? Zer janari nahiago izaten duzue prestatzea zure etxean?”

**Hausnarketarako galderak:** Zer egin dezaket ikasleen arteko ezaugarri komunak sustatzeko? Hortik abiatuta, nola ezagutu eta balioetsiko ditugu ezberdintasunak? Familiaren gaiari buruzko zer gauza interesatzen zaie benetan haurrei? Zer egin dezakegu denon artean familia-kulturen aniztasunaz jabetzeko eta denon bistara jartzeko?

<sup>83</sup> Material erakargarri ugari aurkitu daitezke “Starke Kinder machen Schule” proiektuko ikas-materialen parte den “Mit Vielfalt lernen” (Aniztasunaz ikasiz) 2. ikasketa-moduluan, <http://www.fippev.de/t3/index.php?id=541> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).



## Gurasoekin elkartzea eta hitz egitea: ikusmolde berriak ezagutu, eta errespetua eta jakin-mina erakustea gurasoekiko hartu-emanen

Lehen Hezkuntzan, gurasoekin elkartzeko eta hitz egiteko egoera eta aukera ugari izaten dira. Gurasoak, beren seme-alabak ongien ezagutzen dituztenak, ezinbesteko zubiak dira irakasle eta hezitzaileontzat. Horretarako, halaber, funtsezkoa da konfiantzako harremana izatea haiekin. Baina hori ez da beti oso erraza izaten zailtasun estrukturalak direla bide, lehenago aipatu bezala. Horregatik, are garrantzitsuagoa da elkarrekin hitz eginez elkar ezagutzea eta gurasoen arteko berezitasunak eta aniztasuna ere ageriko egitea. Egoera positiboak lagungarriak izan daitezke hartu-emanen bestelako giro bat sortzeko, bai eta elkarriketa bidezko elkar ulertze aproposa lortzeko ere, funtsean indargune eta baliabideetan oinarritua.<sup>84</sup> Gurasoen bileretako ohiko informazio-saioez gain, eskolarekin izandako esperientziak partekatzeak ateak ireki ditzake, konfiantza eraiki eta geroagoko egoeretan elkar ulertzeko. Adibidez gurasoek beren seme-alabekin eta irakasleekin haurtzaroko jolasetara jolastuko duten arratsalde bat. Dibertigarria izateaz gain, amankomunean ditugun bizipenak eta pertsona guztiok izan dugun bizitzako etapa berbera partekatzen dira: haurtzaroa. Adibide horien guztien asmoa da erakustea izan badirela ikuspegi interesgarri ugari, ikastetxeen partetik gurasoekin elkarriketan hasi eta ekintzak abian jartzeko eta haien esperientziekiko eta ikuspuntu-ekiko interesa erakusteko.

**Hausnarketarako galderak:** Zein dira gurasoekin hartu-emana eta elkarriketa bideratzeko aukera ematen duten egoera positiboak? Nola erreparatuko diet koherentziaz familien indarguneei eta baliabideei? Nola azalduko dizkiet neure jarduera pedagogikoak gurasoei? Zer gaitasun behar ditut izan, gurasoekin elkarriketan jarduteko?

## Norbere ezagutza zabaltzea, aldebakartasunaz eta ezagutza ezaz ohartzea eta bestelako ezagutzaz ordezkatzeta

### Diskurtso sozialekiko jarrera kritikoa

Ikastetxeen bideratzaile gisa izan dudana esperientzian, ohartu naiz, eta oso interesgarria iruditu zait, interpretazio-ereduei eta haien oinarri teorikoari buruzko galderak, askotan, alferrikako eta gehiegizko gisa hartzen direla. Nire ustez, halako adierazpenak ez dira teoriari uko egiteko jarrerak, baizik eta haserre eta ziurgabetasunen aurkako barne-erresistentziak: ezaguna dena zalantzan jartzen da. Nik uste dut, hala ere, ingurunearen ezagutza kritikoa izatea, hots, norberaren jardunbidea inguratzen duenari eta jardunbide horri eragiten dionari buruz hausnartzea, oso baliagarria izan daitekeela norbere ekintzetan are konfiantza handiagoa izateko.

<sup>84</sup> Horri buruzko iradokizun ugari aurkituko dituzu eskuliburu honetan: Johannes Schopp (2010): *Eltern Stärken. Die Dialogische Haltung in Seminar und Beratung. Ein Leitfaden für die Praxis*. Opladen & Farmington Hills.

Zer esan nahi dut horrekin? Gurasoen programa asko diskurtso sozialei eta familien irudiei begira bideratuta daude, alde bakarrekoak dira eta, are, urritasunei orientatuak. Esaterako, askotan hitz egiten da “bildungsfern” (hezkuntzatik urrun) eta “bildungsnahe” (hezkuntzatik gertu) dauden familiei buruz.<sup>85</sup> Horrenbestez, hainbat ikastaro eta eskaintza sortu eta antolatzen dira, baina ikastaro horiek egin beharko lituzketenak, askotan, ez dituzte onartzen. Eta horrek, ondorioz, frustrazioa eta ulertu ezina dakartza profesionalen aldetik. Nire ikuspuntutik, hor badira zenbait ondorio oker: familia-kulturen aniztasuna sarritan ez da aintzat hartu ere egiten kolektibo zalantzarik eratzeko orduan. Ondorioz, aniztasuna eta familien arteko ezberdintasunak ikustea zailagoa da. Zenbait familiari, oro har, ukatu egiten zaizkie gaitasunak, eta horrek, aldi berean, ulergarria den moduan, gurasoak zalantzati egotea, haserretzea eta uzkur egitea dakar. Beraz, ikastaroak eta eskaintzak askotan okerreko interes-taldee zuzentzen zaizkie.

Zalantzarik gabe, familia asko oso egoera larrian bizi dira eta laguntzak ongi balia ditzakete. Nolanahi ere, ikastetxeekin aktiboki elkarlanean hasi baino lehen, adibidez, eguneroko bizitzako beste hainbat erronka dituzte egiteko. Hortaz, eskaintzek ez dituzte batzuetan benetako beharrak aintzat hartzen.

Diskurtso eta irudi sozialen eraginari buruzko ezagutza kritikoa izatea lagungarria izan daiteke benetan parean dugunaren pertzepzioa zorrozteko; alegia, familia-kultura anitz eta ugari, egokiak zaizkien askotariko laguntza-eskaintzak eta koope-razioa merezi dituztenak.

**Hausnarketarako galderak:** Nondik aterako dut familiei buruzko ezagutza? Zer ikasi dut gai horri buruz nire prestakuntzan zehar? Zer-nolako eragina dute egungo eztabaida politikoek familiei buruzko nire pertzepzioan eta balorazioan? Nola eskura dezaket familia-kulturen aniztasunari buruz falta zaidan ezagutza?

## Ikasmaterialetan eta ikastetxean erakusten diren familia-ereduen ikuspuntu kritikoa

Ikasmaterialetan ikerketa kritikoek erakutsi dute haurren eta familien irudiak askotan alde bakarrekoak eta nabarmen diskriminatzaileak direla: “Testuliburuetan gizarte jakin batean bizitzeko ezinbestekoak diren ezagutzak erakutsi beharko lirateke. Lesbianek, gayek, bisexualek, transek\* eta interrek\* ez dute bertan zer ikusirik.” Ondorio hori bera ateratu zuen GEW Hezkuntzaren eta Zientziaren aldeko Elkarteko Melanie Bittner-ek egindako ikerketa batean.<sup>86</sup> Generoaren adierazpen estereotipatuez gain, irudi arrazistak eta kolonialak ere gogor kritikatzeko dira, oraindik ere

<sup>85</sup> Liburu honetako glosarioan bi hitz horiei buruzko hausnarketa kritikoa aurkituko duzu. Gure jardunean, nahita esaten dugu *hezkuntzatik baztertuta* izatea, atentzioa banakoan ez baizik maila estrukturaleran jartzeko asmoz.

<sup>86</sup> Studie der GEW (2011): *Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans\* und Inter\* (LSBTI) in Schulbüchern*. Melanie Bittner-ek berdintasunari begira egindako ikerketa, [http://www.gew.de/Binaries/Binary88533/120423\\_Schulbuchanalyse\\_web.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary88533/120423_Schulbuchanalyse_web.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

eragin alderdikoia baitute ezagutzaren hedapenean.<sup>87</sup> Horrek ondorio negatiboak ditu: alde bakarreko edo mespretxuzko irudia jasotzen duten haurrek indarkeria eta diskriminazio zuzena jasaten dute.

Horrenbestez, ikastetxeen zereginetako bat egungo ikasmaterialak kritikoki aztertea izan beharko litzateke. Ikastetxeekin lotutako proiektuetan, esaterako, hainbat tailer egin izan ditugu, non irakasleek alde bakarreko irudiak bilatu behar izan dituzten. Prozesu horretan, bakoitzak bere ezagutzak eta ezagutza ezak zalantzan jarri, eta etorkizuneko jardunbideei forma emateko hainbat proposamen garatu ziren: irakasle gisa, bestelako ezagutzen bila joatea; haurrekin liburuak irakurri eta hausnarketa kritikoa egitea; edo bestelako materialak eskuratu edota sortzea ere.<sup>88</sup> Halaber, prozesu horretan, gurasoak ere edukien sortzaile eta zuzentzaile garrantzitsuak izan daitezke, ezagutza eta ikusmolde ezberdinak ekar ditzaketelako.

**Hausnarketarako galderak:** Familiak adierazten dituzten zer irudi eta material erabiltzen ditugu ikastetxean? Non aurkitzen ditugu alde bakarreko irudiak? Zer egin deza-kegu familia-kulturak, anitz bezain ugariak, ikastetxean ikusgai egon daitezen?

## Aldaketak praktikoki egiten hastea

### Familiei eskola-erakundera etortzeko bidea erraztea

Hautzaindegitik eskolara igarotzea aukera paregabea da gurasoekin elkarlanean aritzeko. Haurrak lehenbiziko aldiz eskolara joaten hasten diren une hori oso zirraragarria eta aldi berean kezkagarria izaten da gurasoentzat. Eskolatzearen lehenbiziko fasean, guraso asko bertaratu egiten dira, eta, hortaz, erraz jar gaitezke harremanetan haiekin. Kontua da nola mintzatu haiekin eta zer formatu baliatu, gurasoei aniztasuna helarazteko. Zenbait ikastetxek egokitzapena egunka edo asteka egitea nahiago dute, eta ez soilik haurrentzat, baita haien gurasoentzat ere. Beste ikastetxe batzuetan, ordea, eskarmentu gehiago duten gurasoekin batera, tailerrak edo mintegiak antolatzen dituzte, etorri berriek eskolako gai nagusiak ezagut ditzaten. Oro har, lehenbiziko asteetan, ikastetxeetako ikasgelak zabalik uzten dira gurasoen topaketetarako. Egokitzapen-egoera horiek guztiak hitz gutxitan labur ditzakegu: gurasoek nahiago izaten dute zuzenean haiei hitz egiten bazaie. Hori lortzeko nahikoa izaten da hizkera soil eta ulergarria erabiltzea edota

<sup>87</sup> Liburu honetako 95. or. eta hurrengoetako Kübler-en artikuluan, irudi kolonialen eraginei buruz sakonago mintzatzen da. Aktibisten ikuspegitik, zinez zirraragarria izan zen *Rassismus an Schulen* (NeRaS) sareak 2013an Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH ikasmaterialen argitaletxeari bidali zion gutun irekia. Gutun hartan, testuliburuak "arrazakeriarekiko kritikoa eta aniztasunarekiko kontzientea den ikuspegitik argitaratzea eskatu zitzaion, NBeko eta EBko Hitzarmenekin bat etorritz", [http://www.neras.de/pdf/pdf/November\\_2013\\_Online-Brief.pdf](http://www.neras.de/pdf/pdf/November_2013_Online-Brief.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

<sup>88</sup> Familia-kulturak erakusteko orduan, aurreiritziez kontziente eta diskriminazioaz kritiko izaten ahalegintzen diren hainbat material aurkituko dituzu hemen: <http://www.situationsansatz.de/vorurteilsbewusste-kinderbuecher.html>, <http://www.gladt.de/archiv/paedagogik/Buecherliste.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

ikastetxeko informazioak eta gonbidapenak hainbat hizkuntzatan adieraztea. Ikastetxearen partetik aintzakotzat hartzea eta errespetuz tratatzea nahi dute gurasoek. Eta horretarako, batez ere hasieran, ezinbestekoa da espazio bat sortzea gurasoak beren artean ezagut daitezen eta bata besteari zalantzak eta kezkek adieraz diezaizkioten.

**Hausnarketarako galderak:** Nola antola dezakegu haurren eta haien familien egokitzapena gure ikastetxean? Ongi etorriak direla sentituko al dira? Nola jakin dezaket hasieratik zein diren gurasoen nahiak eta espero dituzten gauzak? Zer aukera dituzte gurasoek haien zalantzak eta kezkek adierazteko? Zer oztopo daude, egokitzapena are zailago bihur dezaketenak?

### Eskolaren eta gurasoen arteko lankidetzak beste modu batean planteatzea

Eskolaren eta gurasoen artean lan egiteko modua aldatzeko, oso garrantzitsua da elkarren berri jakiteko gogoz elkartzea eta bestearen nahiak zein diren galdetzea. Oso gauza harrigarriez jabetuko gara, ziur asko: gurasoen hainbat eta hainbat trebetasun eta gaitasun agerian jarriko dira, lehenago erabat ezezagunak guretzat. Gurasoak prest daude beren ezagutzak partekatzeko eta ikastetxea elkarrekin eraikitzeke. Ikastetxearen aldetik gurasoei zeregin zehatzak eskatu beharrean jarrera irekiaz galdetzen badie, erabat aukera berriak agertuko zaizkigu denoi parean.

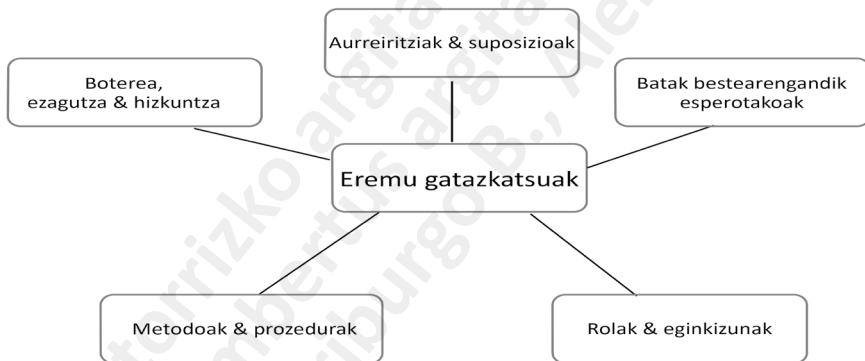
“Batak bestearengandik espero duguna” gaiari buruz elkarrekin mintzatzea oso lagungarria izan daiteke gatazkei aurre hartzeko: oinarritzko zalantzak garaiz jorra daitezke eta elkarren artean ados jar gaitezke geroagoko lankidetzarako. Horretarako, ezinbestekoa da elkarri entzutea eta guztion bizipenak errespetuz tratatzea. Kanpo-bideratzaileak eta aholkularitza-erakundeak prozesu horretan laguntza eman dezaketen egitura baliagarriak dira. Zenbait elkarriketatari eta harreman-egoeratan bitartekari neutralak behar izaten dira. Eta, ohiko harreman-eredutik ateratzeko, oso onuragarria izan daiteke gurasoak eta irakasleak behin bada ere ikasle gisa elkartzea. Ikastetxeari eta gurasoei interesatzen zaizkien gai horien inguruan kanpotik etorritako erreferentzia-pertsona profesionalak espazio aproposa era dezakete horretarako.

Batzuetan, halaber, komeni da gurasoei haienezako soilik izango diren gelak uztea, beren artean hitz egin dezaten. Horretarako, ikastetxeak uste osoa izan beharko luke halako auto-antolaketa ezinbesteko urratsa direla elkarren arteko konpromisorako. Gurasoak ohartzen badira ikastetxea eraikitzeke laguntza benetan eskatzen zaiela, aurrera begira ikastetxeak haien parte-hartzea behar duenerako gogo eta nahi handiagoa izango dute.

**Hausnarketarako galderak:** Zer-nolako lankidetzaren ereduak proposatzen du ikastetxeak gurasoekin? Zer arlotan parte hartu eta lagun dezakete gurasoek beren gaitasunekin? Ikastetxean ba al dago gelarik edo lekurik gurasoek gauzak antolatu eta eraikitzeko, ikastetxeko zuzendaritzarik eta irakaslerik gabe?

## Amaierako ondorioak

Etorkizuneko ikastetxeak bai haurrentzat bai gurasoentzat aintzakotzat hartzen dituzten lekuak eta bertakoak sentitzeko modukoak izan daitezten, ezinbestekoa da ikastetxeko pedagogoen elkar ulertzea. Gurasoak ohartuko dira zeinen serio hartzen duten pedagogoen eta eskolaren elkarlanaren gaia. Eta pedagogoen bakoitzarentzat biziki onuragarria izango da, gai horretan benetan inplikatzeko, ikastetxeko zuzendaritzak eta irakasle guztiek haien lana bermatu eta sostengatzen badute. Gai horrek etengabeko arreta behar du. Horretarako, hezitzaileek espazioak edo gelak behar dituzte erregulartasunez, haien bizipenak partekatzeko eta gurasoekin errespetuz elkarriketan aritzeko. Zuzendaritzatik hainbat erabaki har daitezke familia-kulturen aniztasuna geroz eta indar handiagoz irakasleengan islatzea bermatzeko; bada, erabaki horiek etorkizunean ereduak ezar dezakete.



**6. irudia:** Eskolaren eta gurasoen arteko jardunean izan daitezkeen eremu gatazkatsuak

Gurasoekin aurreiritziez kontzientea den lankidetzaren sortzea oso korapilatsua da. Kontuan hartu behar dira hainbat eta hainbat erronka. Orrialde honetako eskemak hori argi azaltzea du helburu. Era berean, badira hainbat eta hainbat abiapuntu baliagarri, ikastetxe bakoitzak gogo handiz aztertu eta abian jarri ditzakeenak, gurasoekin batera gauzak egiteko.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania



## **“Zergatik dago munduko mapa buruz behera?” – “Zuk ikusten ez duzuna ikusten dudalako nik!” Anti-Bias: ikuspegi berriak zabalik**

Annette Kübler

“I do not know, if they hate black people but I see their institutions, I see the textbooks, they give to my children, I see the schools, that we have to go to.”

*James Baldwin, 1968<sup>89</sup>*

Anti-Bias edo aurreiritzi-contrako ikuspegian oinarritutako jardunak ahalmen handia du barneratutako gorentasuna eta zapalkuntza aktiboki jorratzeko. Ez gara diskriminazio modu nabarmenei buruz bakarrik ari, baita beste modu are sotilagoei buruz ere: ohikotzat hartzen dugun bereizkeria, adibidez, beti ekarri behar izaten dugu oraindik ere kontzientziara. Errealitatearen interpretazio zapaltzaileak “normalizat” hartu nahi direlako gertatzen da hori. Bestalde, itxurazko “normaltasun” hori arau gisa onartua izan den ikuspegi zapaltzailea dela adieraztean, bada horren kontra agertzen denik ere. Etengabeko prestakuntza-ikastaroetan eta jardun politikoan ikuspegi-aldaketa proposatzen dugunean, askotan kritika gisa jaso izan da hori. Jarraian, nola esku hartu eta nola ikuspegia aldatu azaltzen saiatuko naiz.

<sup>89</sup> James Baldwin in <http://www.timwise.org/2014/08/james-baldwin-on-the-dick-cavett-show-1968/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8). Itzulpena: ez dakit Beltzak gorroto dituzten, baina ikusten ditut haien erakundeak, ikusten ditut nire seme-alabei ematen dizkieten testuliburuak, ikusten ditut joan behar dugun eskolak.”

Lehenik eta behin, erronka horixe txertatuko dut neure ikusmoldean eta gure Anti-Bias mintegietatik ateratako esperientzietan. Ondoren, adibidetzat “Munduren ikuskerak” deritzon jardueraz mintzatuko naiz; azken 20 urteotan egin izan dut jarduera hori gazte zein helduekin Anti-Bias eta Ikaskuntza Globalaren<sup>90</sup> elkar-gunean. Jarduera horren helburua da bakoitzaren nortasun-egituren eta botere-harreman sozialen lotura estrukturalari erreparatzea, norberaren ikuspegiei buruz kritikoki hausnartu eta jardunbide berriak garatzeko.

## Zer ikusten dugu?

### Nire ikusmoldea

Erdi-mailako klasean hazitako emakume *zuria* naizen aldetik, barneratuta dudan pentsamolde zapaltzaile *zuriaren* aurkako borroka oso garrantzitsua da niretzat. 90eko hamarkadaren hasierako adibide bat erabiliko dut, buruan sartutako eredu horietaz nola ohartu nintzen azaltzeko. Unibertsitateko ikasle-talde bat arrazakeriaren kontrako manifestazio batera joan ginen. Indarkeria arrazista nabarmena zen garai hartan Alemanian —nahita piztutako suteak izan ziren, asilo-eskubidea ezeztatu zen—. Koloredun lagun batek galdetu zidan: “Zergatik zaude zu hemen?” —“Zu hemen geratzea, hemen ongi sentitzea eta elkarrekin ikertzen jarraitzea nahi dudalako”, erantzun nion. Haren erantzunak erabat nahasi ninduen: “Ez baduzu zeugatik egiten, hobe etxera joaten bazara.”

Hasieran, izugarri sumindu ninduen horrek, baina gero, lotsa sentitu nuen. Honela esan zidan: “Nigatik egiten baduzu, geure adiskidetasunaren kalterako izango da. Ez al duzu zugatik egiten?” Denbora eta laguntza behar izan nuen hori guztia ulertzeko: nire erantzun harekin, arrazakeria gure taldean arrazakeria jasaten zutenen arazo bihurtu nuen. Orduan ulertu ahal izan nuen haien haserrea eta zera pentsatu nuen: manifestazio batean nengoen, gizon-emakume guztiok giza eskubide berberak ditugun gizarte bat nahi nuelako, ez soilik *zuriok*. Ikuspegi-aldaketa hura funtsezkoa izan zen niretzat, arrazakeria ez delako “beste”<sup>91</sup> bihurtutako pertsonen arazoa —ustezko “arrotzak”, ez-hemengotzat hartuak direnak—, baizik eta zapaltzaileen eta pribilegiadunen arazoa da!

Gaur egun ere, izugarri harritzen nau ohartzeak zenbateraino dugun barneratuta hemen mintzagai dugun norberaren irudia (*self-image*): besteei laguntzen diedanean, automatikoki zintzoen taldekoa naizela pentsatzen ikasi dut. Laguntzailearen autoirudi horri eusten badiot, ez zait erraza izango onartzea ni neu, onuradun gisa, indarkeria-harreman sozialetan sartuta nagoela.

<sup>90</sup> Ikaskuntza Globalean ere kolonia-garaietako ezagutzak erakusten direnez, artikulua honetan diskriminazio bidezko arrazakeria hartuko dugu mintzagai. Edozein zapalkuntza-egoeran, prozesu horiek bestelako diskriminazio-testuinguruetan ere oso antzekoak dira.

<sup>91</sup> Pertsona bat “beste” bihurtzeko prozesuari buruz ari gara. cf. *Othering* glosarioan.



Diskriminazioaren ulermen moraletik estrukturalerako bidean, oso lagungarriak izan zitzaizkidan Audre Lorde-ren<sup>92</sup> hainbat idatzi eta Annita Kalpaka eta Nora Rätzel-ekin egindako mintegiak: "...arrazakeria ez dela maltzurra, bizitzeko modu bat baizik, gure kultura-identitatearen parte bat dela ulertzea... sinplea bezain mingarria da."<sup>93</sup>

## “Ez dut arrazakeriarik ikusten hemen.”

### Erronka handia

Etengabeko prestakuntzetan eta aholkularitza-saioetan aurreiritziak hautematen ditugunean, eta halakoak entzutean: “Ez dut arrazakeriarik ikusten hemen.” Zergatik gertatzen da hori? Nola ikasi dugu arrazakeria eta bestelako diskriminazio estrukturalak ez hautematen? Noiz hasten gara mota bateko eta besteko bazterkeriak normalizat hartzen? Nolabaiteko erresistentzia sumatzean, ikuspuntutik aldatzen saiatzen gara: “Bai interesgarria, ez duzu hemen arrazakeriarik hautematen?” Geure mugak non dauden onartzen dugun une hori emankorra izatea da gure asmoa, ikusmoldea zabaldu eta geure ekintzen ardura oso-osorik geure gain har dezagun.

“Norbaiti oina zapaldu” esaera lagungarria izan zitzaidan. Egoera erakusteko: norbaitek dihonean “oina zapaltzen ari zara, min egiten dit, mesedez, kendu gainerik”, orduan gainerik kendu eta diogu “barkatu, ez nizun minik egin nahi.” Aitzitik, gizon edo emakume Beltz batek arrazakeria aipatu eta dihonean “horrek min egiten dit”, askotan honelako erantzunak jasotzen ditu: “Baina nik ez dut ezer txarrik ikusten, beti jokatu izan dut horrela. Hori ez da arrazakeria, ez baitut asmo txarrik izan.” Halako egoerak oso sarritan bizi behar izaten dituzte gizon-emakume Beltzek. *Zuriek* halako estigmatizazio- edo diskriminazio-egoerak ukatu egiten dituzte; metaforikoki adieraziz: ez dira ohartzen eta oina zapaltzen geratzen dira. “Asmo ona” izan dute, noski. Arrazakeriarekiko pribilegiatuak direnak ez dira ohartzen egoera arrazistak eragiten dituztela. Arrazakeria zer den eta zer ez den —horri buruz gogoetarik egin gabe— erabakitzeko boterea dute eta hartaz baliatzen dira. Gorentasun estruktural mota bat da hori, eta arrazakeriari eta bestelako diskriminazio-motei buruz hitz egiteko oztopoak jartzen dizkigu.

Anti-Bias Heziketa<sup>94</sup> bezalako mintegiekin dinamika horiei buruz hausnartzeko espazioak sortzeko aukera ematen digute. Halako influentzia-aukerak sistematikoki eta modu eraginkorrean baliatu nahiko nituzke, eta, era berean, arrazakeria agerian jarri nahiko nuke, egunerokotasunean behin eta berriz aurre egin ahal eta behar diogun zerbait delako.

<sup>92</sup> Lorde, Audre (1983): *Vom Nutzen unsres Ärgers*. In: Schulz (arg.): *Macht und Sinnlichkeit*. Berlin.

<sup>93</sup> Kalpaka, Annita/Rätzel, Nora (1986): *Die Schwierigkeit nicht rassistisch zu sein*. Leer.

<sup>94</sup> Hitzaldi laburrez gain, Anti-Bias Multiplikatzailen modulu anitzeko prestakuntzek batez ere horretarako aukera ematen dute. cf. <http://www.anti-bias-netz.org/aktuelles/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

## Oina zapaltzeari utzi – “The strong must listen to the weak”<sup>95</sup>

Aurreiritziak mingarriak dira, batez ere, min ematen duenak ez baditu halakotzat hartzen. Geure bizipenetatik hainbat eta hainbat indarkeria-egoera atera ditzakegu, baita ongi identifikatu eta deitoratu ere. Indarkeria-jarrera sotilagoak, ordea, guk geuk edo geure inguruneak normalizat hartzen dituenak, aipatu ere ezin daitezkeenak, beste modu batean barneratzen ditugu. Hortaz, arreata nonbait jartzekotan, pribilegioidunek eta marjinatuek bakoitzak bere sozializazioan menperatzaile ala menpeko izatea nola barneratu duten hausnartu beharko genuke. Indarkeriazko egiturak azaleratzeko prozesu hori oso mingarria izan daiteke. Anti-Bias edo aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren abantaila da —ikuspegi interseksionala den aldetik— ez garela ez pribilegioidun ez marjinatu, baizik eta bi alderdi horiek ongi ezagutzen ditugula, egoera zein den ere.

Chimananda Adichie-k alde bakarreko bizipenek geure pertzepzioan zer-nolako eragina duten deskribatzen du. “Afrikaz”, “emakumeez” edo “islamaz” behin eta berriz “sinplekeria” (*single stories*)\* berdinak zabaltzen baditugu, geure pertzepzioari gaina hartu, eta egiazat hartuko ditugu.\*\* Istorioaren pasarterik garrantzitsuenak ahaztuz gero, bigarren ataletik hasiz gero, mundua hankaz gora geratzen da. Mourid Barghouti-k dioen bezala: “Hasi istorioa ‘bigarren ataletik’ eta Amerikako indiarren geziak benetako kriminal bihurtuko dira, eta zurien armak biktima. Zure istorioa ‘bigarren ataletik’ hasi besterik ez duzu, Beltzek zurien aurka senti dezaketen amorrua benetako ankerkeria izan dadin.”\*\*\*

Anti-Bias edo aurreiritzi-kontrako jardunean halako aurreiritziak eta aldebakartasunak agerian jar ditzakegu. Espazio oso bat sor dezakegu istorio anitz eta ugari partekatu, ikusmolde marjinatuei adore eman eta menperatzaileen aldean daudenei haien ikuspegia zabaltzen laguntzeko. Bide berriak agertuko zaizkigu, pribilegioidunek menperatuei entzuten ikasten badute.

<sup>95</sup> Chinua Achebe in [http://www.youtube.com/watch?v=\\_8gjYpKwV7I](http://www.youtube.com/watch?v=_8gjYpKwV7I) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

\* Sinplekeria esatean, alde bakarreko istorioei eta deskribapenei buruz ari gara. cf. 2009ko hitzaldia: [http://www.ted.com/talks/lang/en/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story.html](http://www.ted.com/talks/lang/en/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

\*\* Eduard Said-ek sakon jorratu zuen 1978ko “Orientalism” liburuan, kolonialismo osteko ikerketen printzipioetako bat da. New York, AEB.

\*\*\* Mourid Barghouti (2004): *I saw Ramallah*. London, Berlin, New York. Danielzik, Chandra-Milena-ren arabera (2012): *Wer mit Zweitens anfängt*, in 123W 329 Dossier: *Globales Lernen mit Defiziten*.

## Ikuspegia aldatzeko arrazoiak

Prozesu horiek bideratzean, motibazioa oso garrantzitsua da; izan ere, deserosoa izan daiteke, orain arte “normalizat” edo “egiazkotzat” hartu izan ditugun gauzak zalantzan jartzen baditugu, edo, adibidez, ikastetxeetan erakusten den ezagutza alde bakarreko ezagutza zapaltzailea eta kolonialismoz bustia dagoela esaten badugu. Bestelako ikuspegiak zorabioa eragin diezaguke: buruz behera jarritako munduko mapa batek bezala. Istorioaren lehenbiziko atalak indarkeria kolonialari aurre egin diezaioke: Zergatik esaten da historia-liburuetan “Amerikaren aurkituntza”? Ez al zen are konkista izan? Zergatik deritze gizarte menperatuei “indiar”, izen propioak badituzte ere? Zer dela-eta bihurtu zen indiar klixexa inauterietako mozerro, Amerikako milioika biztanleren genozidioa onartu eta deitoratu beharra bazegoen ere?<sup>96</sup> Adituek ohartarazi dute talde marjinatei buruzko ezagutza ezkutatu egiten dela.<sup>97</sup> Testu-liburuak, askotan, pribilegiatuek “beste” bihurtutakoak (*othering*) zapaltzeko oinak bezalakoak dira.

Eskolak garatzeko prozesuetan laguntzen diegun pedagogo askok haur guztientzako hezkuntza egokia nahiko lukete. Hori arrazoi nahikoa da ikuspegi-aldaketari ekiteko, nahiz eta mingarria izan daitekeen gaur egungo gauza asko, itxuraz onartuak diruditenak, aldatu behar izatea. Orain arteko jokabideak kritikatzeko, ez dugu alde aurretik prestatutako konponbiderik aurkituko eta, hortaz, eredu berriak norbere ahaleginarekin eraiki behar dira. Gogoz ekiten diote prozesu horri; izan ere, oinarritzko eskubideei dagokie, eta jakin badakite hori: haurrek ongi ikas dezaten, parte-hartzea eta pertenezia ezinbestekoa da haientzat, baita edukieta ere. Hezkuntza-berdintasunaren onerako, ezagutza eta ikuspegi anitz bezain ezberdinak jasotzen dituzten materialak behar ditugu, haur guztiak identifikatuak eta zerbaiten parte direla senti dezaten.<sup>98</sup>

<sup>96</sup> Informazio gehiago, adibidez, webgune honetan: <http://www.kuuna.de/bildungsprojekte.html>. Oinarritzko informazioa eta guretzat bereziki garrantzitsuak diren gaiak webgune honetan aurkituko dituzu: <http://ringelmiez.de/2015/02/13/kulturelle-aneignung-und-alltagsrassismus-im-fasching-warum-nicht-nur-kinder-keine-indianerkostueme-tragen-sollten/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8). Baita bell hooks-en hitzetan: “Bestea arrakasta handiz merkaturatu da orain arte, gauza atsegin berriak agintzen dizkigulako, ohiko ekintza eta jarduerak baino biziagoak eta pozgarriagoak. Salerosketa-kultura batean, etnizitatea espezia bilakatzen da. Kultura zuri menperatzaile aspergarriari gatza eta piperra botatzea bezala izango litzateke.” Bell hooks (1994): *Das Einverleiben des Anderen, Begehren und Widerstand*. In: bell hooks (1994), *black looks*. Berlin. 33. or.

<sup>97</sup> Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2015): *Schulbuchstudie Migration und Integration*. Berlin.

<sup>98</sup> Ikerketaren emaitzei buruzko informazio gehiago Nele Kontzi-ren artikulua honetan aurkituko duzu: “Anti-Bias kann vorurteilsbewusste Veränderungsprozesse in Schule unterstützen”, 45. or. eta hurrengoak.

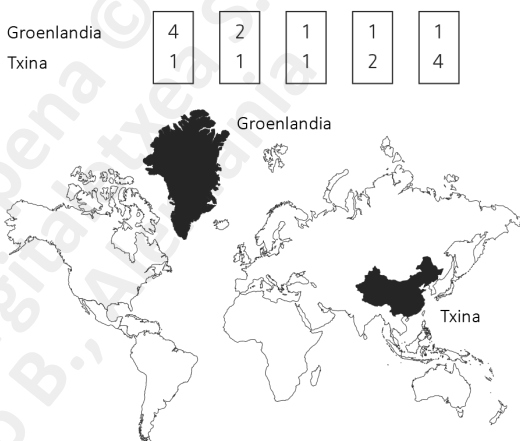
## “Munduaren ikuskerak” metodoa<sup>99</sup>

Kontinenteen eta herrialdeen tamainei buruzko galdeketa bati erantzutean, eza-gutza menperatzailearen eraginkortasunari buruzko prozesu kognitiboak jartzen ditugu martxan. Gauzak onartzen hasteko, aurrekoekin hautsi eta haserretu egiten gara. Kasu honetan, munduko mapak baliatuz eta jolas eginez lortuko dugu hori. Jarduera honetan, norberak aurretik buruan sartutako ereduaz jabetzeko eta ziurtzat jotzen ditugunak zalantzan jartzeko aukerak sortuko zaizkigu. Ateak zabalduz, desberdinkeria-harremanen parte garela ohartzen lagunduko digu eta, halaber, zapalkuntza-sistemetan gure rola zein den hausnartzen ere. Analisi politikoak eta prozesu sozio-psikologikoak estuki lotuta daude.

### Jarraibideak

2.1.1 “Kontinenteen eta herrialdeen tamainei buruzko galdeketa” deritzon jarduera-orria da jolasean hasteko lehenbiziko urratsa. Orria eskuetan, parte-hartzaileek proportzioak gutxi gorabehera kalkulatu, eta, aldi berean, lanketa-prozesuan bakoitzak izan dituen gogoetei eta zalantzei erreparatuko diete. Ezinbestekoa da konfiantzako giroa sortzea, inork ez dezan beldurrik izan pentsatzen duena adierazteko; izan ere, norbere ikasketa-prozesuak partekatze-ko, parte-hartzaileek gustura egon behar dute. Beraz, ez ditugu emaitzak balioetsiko, baizik eta ikasteko baliatu.

Zein da Groenlandiaren eta Txinaren arteko tamaina-erlazioa?



2.1.2 Bigarren urrats honetan, gela osoan zehar hainbat mapamundi jarriko ditugu: angelu errealeko proiektzioak, buruz behera jarritako mapak, azalera errealeko proiektzioak, Asia erdigunetzat duten munduko mapak, mapamundi historikoak eta abar.<sup>100</sup> Parte-hartzaileek lasai behatuko diete mapa guztiei, eta bakoitzak bere emaitzei buruz hausnartu, eta gainerakoekin hitz egingo dute gero. Ulertzeko eta eztabaidatzeko aukera da.

<sup>99</sup> Munduari buruzko galdera-erantzunak webgune honetan: <http://annette-kuebler.de/gl/weltbilder/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8). Jolasari buruzko informazio gehiago: [http://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Supervisoren/Dateien/MG\\_Rassismus\\_AntiBias.pdf](http://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Supervisoren/Dateien/MG_Rassismus_AntiBias.pdf); <http://annette-kuebler.de/wp-content/uploads/sites/2/2015/03/C2-Weltbild-Quiz.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>100</sup> Asia erdigunean duen buruz beherako Peters-proiektzioa eskatzeko aukera eta informazio gehiago webgune honetan: <http://demh.de/publikationen/publikationen.6/index.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 8) eta Engagement Global-en. Jarduera egin aurretik, besteak beste, egunkarietan agertu izan diren hainbat munduko mapa eskuratu beharko lirateke.

2.1.3 Hirugarren urratsean, banan-banan hitz egingo dute, eta haien gogoetak arbelean jasoko ditugu, mapa sorta guztiak agerian jartzeko. Beste behin ere, talde-prozesurako, eta desadostasunak eta zalantzak adierazteko tarte utziko diegu. Askotan, oso eztabaida interesgarriak sortzen dira:

“Groenlandia bi aldiz handiagoa da, argi dago.” – “Bai, hala da, baina izugarri harritu nau, askoz ere txikiagoa zela uste nuen!”, erantzun dio beste batek. Aurrerago, hausnarketarako unean, bistan geratu da zeinen ausarta izan behar den iritzi ezberdinak izan eta adierazteko: “Txina lau aldiz handiagoa dela esatera nindoan, baina ez naiz ausartu.”<sup>101</sup>

2.1.4 Galdeketa-jolasa amaitu da. Kilometro karratu zehatzak ematean, nahasketa handia sortzen da askotan. Groenlandia Txina baino txikiagoa da: “Bai zera! Ezin da egia izan!” Munduko mapei buruz ditugun usteak nondik datozkigun hausnartu, eta galdeketa zehar izan ditugun gogoetei buruz mintzatuko gara: Noiz hartu genuen mapa jakin bat egokitzen, zalantza jarri gabe ere? Zer unetan izan genituen zalantza, mapa hori galderei erantzuteko lagungarria ote zen edo ez? Zer jarrera dugu zalantza horiekiko? Askotan, parte-hartzaileek mapa jakin bat “normala” zela zergatik pentsatu ote zuten galdetzen diote beren buruari.

## Jolasarekin izandako esperientziak

Batxilergoko 2. mailako ikasleek zera adierazi zuten balorazioan: “Lan-orria kritiko-ki zalantza jartzea nahi al zenuen? Esan besterik ez zenuen, gure eskolan oro har ez dute nahi izaten halakorik egitea.”<sup>102</sup> Haurtzaindegietako edo eskoletako hezitzaile eta irakasleak izutu egin ziren ohartzean haurrei desitxuratutako irudia eman zietela, jakin gabe edo susmatu gabe. “Mapa angeluar hori gaizki al dago? Baina, urte askotan erakutsi izan diet haurrei, uste nuen mapa zientifikoa zela.”

Askotan, halako oinarritzko galderak egiten dizkigute: “Mapa hori horren nahasgarria bada, zertan sinetsiko dut orain?” “Nondik atera da munduaren ikuskera hori? Zergatik erabiltzen ditugu oraindik mapa zaharrak, azken finean pentsaera koloniala erakusten badute?” “Zergatik ez dira eskolako atlasean agertze azalera zehatzak adierazten dituzten mapak?” “Kasualitatea al da Europa erdigunean azaltzea?” Mapek gorentasun ekonomikoa adierazten eta indartzen ez ote duten galdetzen dute batzuek.

Hala, barneratutako gorentasunaren geruzak prozesu bati jarraituz identifikatzeko aukera ematen digu jardura horrek, baita zapalkuntza horrek gizartean zer baldintzatzen duen ere. Ikuskera zapaltzailea “normal” nola bihurtu den erakustean, parte-hartzaileei inguruan dutenarekiko jarrera kritikoa izaten lagunduko diegu.

<sup>101</sup> Gure mintegietatik ateratako hitzez hitzeko aipamenak.

<sup>102</sup> Eskoletako alde bakarreko hezkuntzari buruzko aipamen hori artikulua honetan landutako gaiaz haratago dago. Antza, eskoletan ohikoa da erakutsitako jarrera hori: parte-hartzaileek irakasleek entzun nahi duten erantzunaren bila jarduten dute buru-belarri, nota onak lortzeko. Eta urduri jartzen dira helburu zehatzik, erantzun argirik jasotzen ez dutenean.

### 3.1 Ezagutza zapaltzaileei buruzko adituen ikuspegia

Batxilergoko 2. mailako ikasleek adierazi dute eskolan oso garrantzitsua dela irakatsitakoa onartzea eta eskolarekin bat etortzea. Irakasleek, era berean, adierazi dute jarduera horrek aukera ematen duela ikaskuntzaren ulerkeria aldatzeko, zapalkuntzarekiko kritiko. Ikasle eta irakasle kritiko horiek ikastetxeko funtsezko alderdi bat ukitu dute: estrukturalki, eskolako hezkuntzak gizarteko botere-harremanak egonkortzen ditu, bai ezagutza-arauen eta alde bakarreko ikas-baliabideen (haur-liburuak<sup>103</sup>, haur-kantak<sup>104</sup>) bitartez, bai irakasleek erakusten duten jarreraren bitartez ere, zeinaren arabera, irakasleek ezagutza garrantzitsuak baitituzte eta ikasleei “ematen” baitzikiete ezagutza horiek. Sistemarekin bat ez datozen beste-lako ezagutzak eta bestelako izaerak garrantzirik gabekotzat hartzen dira.<sup>105</sup> Gure mintegietako hezitzaileentzat, erronka ez da soilik munduko maparen jarduera erreminta-kaxako tresna bat gehiago balitz bezala erabiltzea; izan ere, norberak eskola-sisteman zer zeregin duen kritikoki hausnartzeko baliabide bereziki lagun-garria ere izan daiteke.

Gai horretan sakontzeko hainbat iradokizun egiten ditugu, hala nola, Paulo Freire-ren “Banka-aditua”/ Zapalduen pedagogia<sup>106</sup> izeneko azterketa, Maisha Eggers<sup>107</sup>, Toan Nguyen-en *Community Cultural Wealth Konzept*<sup>108</sup> edo Maria do Mar Castro Varela-ren “Normaltasun-aginduetan esku hartzea”.<sup>109</sup> Arrazakeriaren Gidaliburu Kritikoan ere, halaber, zapalkuntzarekiko eta arrazakeriarekiko kritikoa den ikaskuntzarako hainbat iradokizun aurkituko ditugu.<sup>110</sup> Ez dago konponbide zehatzik. Bidaia honek noraino eramango gaituen, elkarrekin joango gara ikusten.

<sup>103</sup> Informazio zehatzagoa: Annette Kübler (2014): *Zum kritischen Umgang mit Kinderbüchern*. In: *Wenn Rassismus aus Worten spricht*, <http://www.zwst-perspektivwechsel.de/pdf/broschue-re-wenn-rassismus-aus-worten-spricht.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>104</sup> “Haur guztiek ikasten dute irakurtzen” haur-kantaren kutsu kolonialari buruz, begiratu hemen: <http://schaetzchen.blogspot.de/2011/05/09/einuebungen/> Eta irriti-saio honetan: <https://www.freie-radios.net/41017> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>105</sup> Horren adibide oso argia da haurren atzerriko hizkuntzaren zein bigarren hizkuntzaren balorazio guztiz ezberdina —ingeles/frantses edo turkiera/arabiera atzerriko hizkuntzen ezagutza zein den ere—.

<sup>106</sup> Paulo Freire (1970): *Pädagogik der Unterdrückten und Beitrag Mamutovič*, liburuko 113. or. eta hurrengoak.

<sup>107</sup> Maisha Eggers, *Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung – Was kann Diversität leisten?* <http://heimatkunde.boell.de/2012/08/01/gleichheit-und-differenz-der-fruehkindlichen-bildung-was-kann-diversitaet-leisten> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>108</sup> Nguyen, Toan (2013): *Was heißt denn hier Bildung? – eine PoC Empowerment Perspektive auf Schule anhand des Community Cultural Wealth Konzepts*. In: *Empowerment Dossier der Böll Stiftung* [http://www.migration-boell.de/web/diversity/48\\_3664.asp](http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_3664.asp) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>109</sup> Hezkuntza-taldeak 2014. 4. 29an egindako bileran, Berlingo Alice Salomon Goi Eskolako Prof. Dk. Maria do Mar Castro Varela “Esku hartu normaltasun-aginduetan?” gaiari buruz mintzatu zen: <http://bildungsteam.de/aktuelles/fachtagung-diversity-und-inklusion-in-der-beruflichen-bildung-2014/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8). “Beste” eta “arau” dogmen aurka ohartarazi gintuen eta hezkuntza-jarduera aldaketa politikoarekin lotu zuen.

<sup>110</sup> IMAFREDU eta LEO Berlin (2015): *Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit*.

## Irakasgai zehatzetan sakonki aztertzeako ikerketa-galderak

- Geografia

Munduko mapen jarduerak argi erakusten du: gainazal berean munduaren hainbat proiektzio ezberdin egiten dira. Gerhard Mercator kartografoak 1569an egin zuen mapa angeluarra, europarrak mundua konkistatzen hastearekin batera, eta, beraz, Europa maparen erdigunean ezarritik. Zergatik marraztu zuen, bada, halaxe? Mercatorrena baino lehenago, baziren hainbat mapa. Deskolonizazioarekin batera, halaber, mapa berriak egin ziren. Munduaren zein ikuspegi iruditzen zaigu gaur egun egokia? Arno Peters-ek azalerekiko fidela den proiektzioa egin zuen.<sup>111</sup> Gure mintegietan, geografia-ikasleek zera adierazi zuen proiektzio horri buruz: “Mapa hori gaizki dago.” “Bai, hala da: mapa lau guztiak gaizki daude, mundua esfera bat delako.”

Zalantza ugari sortu ziren ondoren: Iparrak goian egon behar al du? Noiztik jarri izan da goian? Nork erabaki zuen hori? 12 urteko Mc Arthur-ek, Australian, gauza bera galdetu zion bere buruari, eta aurrerago buruz behera (*Upside Down*) jarritako mapa egin zuen. Edo, are: zer dela-eta ikasten dute Lehen Hezkuntzako ikasleek Europa kontinente bat dela? Geografikoki, kontinenteak urez inguratutako lur-masa handiak dira. Lur-globoari objektiboki begiratuz, esan daiteke Europa Asiaren erdiharte bat dela. Nork erabakitzen du zer den zuzena eta nork behartzen gaitu hori onartzerat? Halako galderei esker, “egiak” eginda datozela ulertzen dugu, baita testuliburuari kritikoki erreparatzen<sup>112</sup> eta argitaletxeen aldebakartasunaz ohartzen ere. Eta nork joko du ikastetxeetako zuzendaritzengana, gure ikastetxeetan denetarikoko mapak egon daitezen?<sup>113</sup>

- Geometria

Nola sortzen dira distortsioak? Zer metodoren bidez adierazten da mapetan Lurraren forma esferikoa? Laranja bat edo ur-pilota bat baliatuz ohartuko gara proiektzio angeluarrak ekuatoreko herrialdek txikiagotu egiten dituela eta polotako eskualdeak berriz handiagotu.

- Politika/Psikologia

Zergatik izan da Mercator proiektzioa gaur egun arte nagusi? Zenbaterainoko eragina du modernitatearen lehenbizi urteetako distortsio horrek gure gaur egungo munduaren ikuspegiari? Norbere irudian zer eragin duen ikusteko, proiektzio eurozentriko bat, angelu eta arauetikiko fidela, jarriko dugu, eta alboan, beste proiektzio asiazentriko bat, buruz behera eta azalerekiko fidela. Zer eragiten digu Europa halaxe adierazita ikustean? Zer-nolako garrantzia du Europako jendeak?

<sup>111</sup> Kartografo gisa, Arno Peters-ek munduaren ikuspegi eurozentrikotik urruntzeko ahaleginak egin zituen, eta, Gall-ek 1855ean egin bezala, azalerekiko fidela zen munduko mapa egin zuen. Informazio gehiago: <http://demh.de/publikationen/publikationen.6/index.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>112</sup> Elina Marmer (2013): *Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern*. Weinheim.

<sup>113</sup> “Organisation of cartographs for social equality”ren filma, <http://www.upworthy.com/we-have-been-misled-by-an-erroneous-map-of-the-world-for-500-years-2?c=ufb1> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).



- Historia

1.500. urtea baino lehenagoko munduko mapak alderatuko ditugu eta, *Memory* jokoan bezala, mapak eta egileak bikoteka jarriko ditugu. Gero, gaur egungo munduko mapak alderatuko ditugu: zergatik da mapa eurozentrikoa munduan gehien erabiltzen dena? Kolonialismoari eta hark gaur egunean oraindik ere di-tuen eraginei buruz mintzatzeko sarrera aproposa izan daiteke. Halaber, mundu-aren proiektzio etnozentrikoa (nire taldea erdigunean jarriko dut) eta eurozentri-koa (nire taldea munduaren erdian dagoela helarazteko boterea dut) zertan bereizten diren azalduko dugu. Talde bakoitzak bere erreferentzia-puntua erdi-an jarriko du; kontua da, ordea, europarrak beren irudia mundu osoan ezartze-ko boterea eskuratu zutela.

Ezagutzaren kolonialismoari<sup>114</sup> buruz, hainbat kontzeptu azter ditzakegu: zerga-tik esaten dugu “azpigarapena” eta ez “menpean hartu”, edo “aurkikuntza” eta ez “konkista”? “Aurkitzaile” garapenaren sinonimo da, hitz horrek kolonialis-moari kutsu positiboa ematen dio. Munduko mapa “ezagutza kolonial” hori aldatzeko bereziki lagungarria izan daiteke. Kolonia-garaietako krimenak ezkuta-tu eta banalizatu ez daitezen, asko lagunduko digu ikertzea zenbateraino taxutu izan duen kolonialismoak Alemaniako gizartea gaur arte. Zer zantzu geratu zaizkigu mendeko lehenengo genozidiotik, Alemaniako soldaduek egungo Namibian herero eta nama herriei eragindako hartatik, sarraskiaren egile eta egituretatik hasi eta Alemaniako holokaustora bitarte? Eta genozidiotik bizirik atera ziren hereroen eta namen seme-alabenganako gure gizarteak erakusten duen tratatu lotsagarritik?<sup>115</sup>

10 urtetik gorako ikasleentzat, “Deutschland\*Ein\*Wanderungsland” (Alemania, migrazio-herrialdea) izeneko material didaktikoa egin genuen, kolonia-erreferentzien hastapen gisa.<sup>116</sup>

- Zientziaren historia: “Uste nuen mapa zientifikoa zela.”

Al-Idrisi kartografoak XII. mendean Meka hiria bere munduko maparen erdigu-nean jarri zuen; beste batzuek Jerusalem aukeratu zuten. Halako mapak mun-duaren erlijio-adierazpenak ziren. Merkatorren ardura nagusia zen, ordea, munduaren kartografia zehatza egitea ikuspegi zientifikotik. Haren mapa objek-tibotzat jotzen da eta “objektibotasun” horren arabera orientatzen ikasi dugu. Jarduera sarrera gisa balia dezakegu, zientifikoa zer den eta objektibotasunak boterearekin zer zerikusi duen hausnartzeko. Pozgarria bezain kezagarria izan daiteke ohartzea zenbateraino uste dugun “ilustratuak” garela. Arrazakeria eta ilustrazioa askotan aurkakotzat jotzen badira ere, “pentsaera ilustratuak arraza-keria zer den jakin badakiela, mendebaldeko pentsaeran unibertsala dela”<sup>117</sup>

<sup>114</sup> Maisha Eggers: 2014.12.10eko ezagutzaren kolonialismoari buruzko hitzaldia, *Alemaniako kolonialismoaren eraberritzea estatu- zein erkidego-mailan* izeneko konferentzian.

<sup>115</sup> Adibidez, hemen eskuragarri: <http://www.africavenir.org/de/advocacy/deutschlands-voelker-mord-in-namibia.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>116</sup> <http://deutschland-ein-wanderungsland.org/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>117</sup> Kappeler, Manfred (1987): *Zur Geschichte von Ausgrenzung und Herrschaft am Beispiel von Kindheits- und Jugendbildern bei Rousseau und Kant*. In: Liebel/Schonig: *Ist die Zukunft schon verbraucht?* Berlin. Horri buruzko irakurgai gehiago “Aufklärung” (ilustrazioa) hitz gakoa baliatuz: Arndt/Ofuatey-Alazard (2011): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht*. Berlin.



ohartzeak ekintzarako ikusmolde berriak zabaltzen dizkigu. Ilustrazioa eta kolonialismoa estuki lotuta daude, eta ez digu ezertan lagunduko ezeztatzeak egitura arrazistek egungo europar kulturaren eragina dutela.<sup>118</sup>

## Eta orain? Ikuspegi-aldaketa eta erantzukizunak hartzea Anti-Bias jardunaren esparruan

Jende asko haserre dago bere buruarekin ez duelako munduko mapa zapaltzailea lehenago zalantzan jarri. Batzuek lotsatu egiten dira ezjakinak izateagatik. Baina “errudun sentitzea eta defentsiban jartzea horma handi bateko harriak dira, eta horma horren kontra behin eta berriz jotzen dugu denok, erabat txikituta amaitu arte; ez baitute balio guk nahi dugun etorkizuna eraikitzeke”.<sup>119</sup> Mintegietan erakusten dugu ez dela norberaren porrot gisa hartu behar, baizik eta geroz eta hobeto ulertu behar dugula zenbateraino eragiten digun kultura zapaltzaileak. Oso interesgarria da hausnartzea zergatik ez dugun orain arte arrazoirik izan munduko mapa —edo beste “egia” batzuk— zalantzan jartzeko. Elkarrekin hitz egitean, aukera izaten dugu barneratutako beste hainbat “egiari” aurre egiteko eta, halaber, gizarte zapaltzaile batean sozializatzeko ohiko ereduak zein diren hausnartzeko ere. Hori esan nahi dute, hain zuzen, “bias” edo Anti-Bias ikuspegiaren aurreiritziek. Geure burua gizabanako autonomotzat hartzen ikasi dugunez, ezinbestekoa da geure buruaren irudiari begira onartzea gizarte-egiturek nahi baino eragin handiagoa dutela gugan, batez ere, egitura horiek pribilegioak ematen dizkigutenean.

### “Orain ikusten dut, lehenago ikusten ez nuen”

Aldaketak egitea eskatzen denean, ez dut defentsiban egon behar. Jardueraren asmoa zen diskriminazioan bakoitzak duen partea onartzeko eta ulertzeko jarrera bultzatzea. Norbaitek “niri oina zapaltzen ari zara” esaten badigu, beraz, ez nuke kritika moduan hartu behar, baizik eta laguntza baliagarri gisa, eta, are, ikuspegi berriak ezagutzeko aukera gisa ere. Ni neu ez banaiz jabetzen, ziur asko botereak eta pribilegioek besteak zapaltzea normala dela erakutsi didate. Arreta handiagoz ibiltzen saiatuko naiz eta norbaitek min duela esatean, entzuten saiatuko naiz, aitzakiak ematen jardun beharrean. Diskriminazioa estrukturala denean eta oina zapaltzeari uzteko aukerarik ez dudanean, hainbat galdera sortuko zaizkit: Nola antolatuko naiz? Nola erabil dezaket nire ahotsa gertatzen ari denari dagokion

<sup>118</sup> cf. Susan Arndt (2015): “Baina europarrek ›arrazak‹ zergatik asmatu zituzten galderari berriz ere helduz: genozidioa eta deportazioa, bizitza, lurak eta aberastasunak lapurtzea, horiek guztiak humanismotik ilustraziora bitarteko oinarritzko printzipioen aurka doaz; alegia, askatasunaren eta demokraziaren, justiziaren eta berdintasunaren, giza eskubideen eta duintasunaren aurka. Zehazki esanda, hori ›txarra‹ zen garai hartako irizpideen arabera; izan ere, —eta hori da, hain zuzen, arrazakeriaren oinarritzko arrazoibide zitala— kolonizatuak eta esklaboak ez ziren gizakitzat hartzen.” In: ZWST: *Wenn Rassismus aus Worten spricht*.

<sup>119</sup> Audre Lorde-ren (1986) hitzalditik: “Vom Nutzen unseres Ärgers”. In: Dagmar Schultz (arg.): *Macht und Sinnlichkeit*, Berlin.

izena jartzeko?<sup>120</sup> Jarduera hori lagungarria zait, era berean, nik neuk diskriminazioa jasan eta besteek hauteman ere ez dutenean egiten. Non aurkituko dut laguntza? Zer egin dezaket neure ekintzarako gaitasuna areagotzeko?

### Normala denak normala izateari uzten dionean...

Berdintasunean oinarritutako bizikidetzarako, ezinbestekoa da ikuspegi marjinatuei leku egitea eta egitura zapaltzaileek pertzepzioan nola eragiten duten aztertea. Batzuetan, oin-azpian dugun zoru segurua dardarka jartzen du horrek. Baina, behin hasita, ibilbidea biziki zirrargarria da: informazioa bilatu, segurutzat hartzen duguna zalantzan jarri, hitzen esanahiak aztertu, irakurgai marjinatuak bilatu, pribilegio gutxidunei arretaz entzun, ikuspegi marjinatuak benaz hartu eta ez gutxietsi "hipersentikorrak" balira bezala.

Anti-Bias jardunaren bidez abian jarritako ikaste-prozesuetan, ohikoa izaten da nolabaiteko nahasmena izatea. Kolokan jartzen gaitu: "Hori egia ez bada, zer da, orduan, egia?" Erantzun errazik ez dugu, eta erantzun hori aurkitzeko denbora behar izango dugu. Erantzunetako bat izan liteke, adibidez, ateak etengabe ari zaizkigula irekitzen. Bidean aurrera bagindoaz bezala, harriak jarri mosaiko bat eginez, bidaia luze bat, bide berriak eta norabide berriak erakusten dizkiguna.

Ongi etorri bidaia honetara!

"If we had enough imagination to put ourselves in the shoes of the oppressed, then things would change."<sup>121</sup>

*Chinua Achebe*

<sup>120</sup> Sivanandane, Ingalaterrako aktibista Beltzak, zera esan zuen: "gu hemen gaude, zuek han izan zinetelako behin". Migrazioaren eta ihesaren zergatiari buruz ari zen. Oinarritzko eskubideak izateko errefuxiatuen eskaerei oraindik ere uko egiten zaenez, Berlingo Grips antzerki-taldeak, esaterako, argi eta garbi hitz egin zuen 2014an: "Mendeetan zehar europarrek herrialde asko esplotatu ondoren, ihes egin behar duten gizon-emakumeekiko erantzukizuna geure gain hartu behar dugu! Ihes egin behar izan dute, eta Europara iritsi dira. Haiek egindako jantziak daramatzagu, haiek landatutako elikagaiak jaten ditugu, haiek esplotatu eta haien herrialdeak kutsatu egindako autoak gidatzen ditugu. Iheslariak hemen daude orain, EBK ez die honaino iristen uzten, baina orain gurea da erantzukizuna. Gure gizartearen parte dira!" Errefuxiatuek ustez Alemania gainezka jarri dutela erakusten duten hedabideetako argazkiak hutsaltzeko, lagungarria zian daiteke jarduera hau: RefugeeChairs: <http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/C8-RefugeeChair-CD.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>121</sup> Zapalduen lekuan jartzeko adina irudimen izango bagenu, gauzak aldatu egingo lirake. In: [http://www.youtube.com/watch?v=\\_8gjYpKwV7I](http://www.youtube.com/watch?v=_8gjYpKwV7I) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).



## Anti-Bias ikuspegiaren aukerak eta ezintasunak (nazioarteko) boluntariotzan

Cvetka Bovha

Aurreiritziekiko kontziente izatea eta diskriminazioari eta boterearen desorekei aurre egitea —alegia, Anti-Bias ikuspegiaren kezka nagusiak— oso garrantzitsuak izan daitezke maila eta testuinguru ezberdinetako boluntariotza-programetan, bai tokian tokiko esparruan bai nazioartean; esaterako, maila pertsonalean, jarrera horiek ziur(gabe)tasuna eman diezagukete ingurune berri batean eta aniztasunarekin tratatzean.

Halaber, jarrera edo ikuspegi horiek aplikatzen diren lekuetan, eragina izan dezakete baita pertsonen arteko mailan ere; alegia, beste boluntarioekiko, gure jardunaren hartzaileekiko eta lankideekiko tratuan.

Mundu-mailan, nazioartera begira dauden boluntariotza-programek, hala nola, Europako Boluntariotza Zerbitzuak (EFD) eta *weltwärts* erakundeak helburutzat hartzen dute boluntarioak multiplikatzaile gisa trebatzea; esaterako, ideia europar zein globalen multiplikatzaile gisa.

Hainbat eta hainbat klub, elkarte eta erakunde txikik bezain handik boluntariotza-zerbitzuekin jardun izan dute lanean (*Europäischer Freiwilligendienst* (EFD), *Freiwilliges Soziales/Ökologisches Jahr* (Boluntariotza Urte Sozial/Ekologikoa), *Freiwilliges Soziales Jahr im Ausland* (FSJ - Boluntariotza Urte Soziala atzerrian), *weltwärts* eta abar.),<sup>122</sup> bai boluntarioak hartu eta haiei zereginak ematen dizkietenak, bai boluntarioak bidali eta haiei laguntzen dietenak. Gehienetan, programa horiek 16-18 eta 28-30 urte bitarteko gazteei zuzendutakoak dira, eta boluntario gisa 3 eta 24 hilabete artean jardun dezakete proiektu batean lanean, baina 6 hilabete eta urtebete artekoak izan ohi dira.

<sup>122</sup> <http://www.weltwaerts.de> (azken kontsulta: 2015. 4. 23) <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Freiwilliges-Engagement/fsj-foej.html>, (azken kontsulta: 2015. 4. 23), <https://www.jugendfuereuropa.de/>, (azken kontsulta: 2015. 4. 23).

Lehenago aipatutako boluntariotzak ikaskuntzarako eta hezkuntzarako zerbitzu<sup>123</sup> gisa ulertu behar ditugu; horrexegatik, hain zuzen, mintegien bitarteko laguntza<sup>124</sup> kontzeptu globala da. Nire ekarpen honetan, Anti-Bias ikuspegiaren oinarritutako mintegietako jardunean jarriko dut arreta.

Kasu honetan, Anti-Bias ikuspegiaren inguruko hainbat eta hainbat unitate labor zein luzetatik ateratako esperientziak jorratuko ditugu, bai eta mintegi-zikloen antolaketatik ateratakoak ere. Aldaketarako aukerak agerian uzten badituzte ere, mugak eta erresistentziak ere argi azalduko zaizkigu.

Azken urteotan, askotan proposatu izan digute hainbat mintegiren programak egiten laguntzea hiru alderdi hauek elkartuz: Ikaskuntza Globala<sup>125</sup>, kulturarteko ikaskuntza eta Anti-Bias bidezko ezberdintasunen trataera. Anti-Bias gaiari buruzko unitateek egun erdi eta hiru egun bitarteko iraupena zuten.

Boluntariotza-zerbitzu ezberdinen baitako mintegiek eta edukiek gauza asko dituzte amankomunean, baina, beste zenbait alderditan ez dira berdinak, hala nola, bakoitzak bere lehentasunak ditu eta parte-hartzaileen eraketa ere ez da berdina. Hori, hain zuzen, oso interesgarria eta adierazgarria izango zaigu txosten honetan jorratuko ditugun hainbat gairi buruz hausnartzean. FSJ- eta *weltwärts*-programetan eta, beraz, mintegietan ere parte hartzeko aukera duten boluntarioek Alemaniako pasaporte edo Alemanian bizileku iraunkorrerako eskubidea izan behar dute; alegia, Alemanian batez ere sozializazio-jarduerak egin izaten dituzten pertsonak. FSJ-mintegietan taldea finkoa izaten da urtebete osoan zehar, eta, aldiz, *weltwärts*-programaren mintegietan, parte-hartzaileak aldatuz doaz agentziaren arabera. EFDn, mintegietako taldeak nazioarteko parte-hartzaileek osatzen dituzte, joan-etorriko mintegietan izan ezik, halakoak parte-hartzaileen herrialdeetan egiten baitira.

## Mintegietatik jasotako esperientziak

Askotan gatazka eta desoreka ugari izaten ziren lekuan bertan eta/edo proiektua garatzen zen herrialdean eta, esperientzia hori kontuan hartuta, erakundeetako programen arduradunek hainbat gauza espero zituzten Anti-Bias unitateetatik: Nola antolatu proiektuak eta hartzaileekiko harremana, errespetuan oinarrituz? Nola erakuts daiteke hori hedabide sozialetan aurkeztean? Zer egin dezakete

<sup>123</sup> “weltwärts” hezkuntza-zerbitzu bat da. Helburuak iparraldeko eta hegoaldeko herrialdeen artean hartu-emanen jardutea eta elkarrekin kulturartean ikastea dira. Boluntarioek atzerrian lan-esperientzia areagotzeko aukera izango dute eta, halaber, hizkuntza-gaitasunak eta gaitasun pertsonalak ere bereganatuko dituzte (<http://weltwaerts.de/programm.html>, azken kontsulta: 2014. 11. 17). “Gazte boluntarioen zerbitzuak hezkuntza-zerbitzuak dira eta lanbide-heziketa eta enplegarritasuna hobetzen dituzte” (<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Freiwilliges-Engagement/fsj-foej.html> (azken kontsulta: 2015. 4. 23).

<sup>124</sup> Bideratze-mintegiak oro har 25 egun ingurukoak izaten dira, urte osoan zehar banatuta; esaterako, alde zurretik prestatzeko eta ondoren jarraipena egiteko, bai eta tarteko bilerak egiteko ere. Boluntariotza Urte Sozialaren (FSJ) kasuan, bost aldiz bost egun antolatzen dira gehienetan. Edozein kasutan, oso proposa izango litzateke parte-hartzaileek mintegiak antolatzen laguntzea.

<sup>125</sup> Oso kontzeptu zehatz bati buruz ari garenez, letra larri jartzea erabaki dut. Ikaskuntza Globalari buruzko informazio gehiago Kübler-en txostenean, liburu honetako 69. or. eta hurrengoak.

parte-hartzaileek beren aurreiritziez eta haien ondorioez jabetzeko? Nola jarri harremanetan boluntarioak eta harrera-familiak eta/edo proiektuaren esparrua elkarrekiko begirunea erakutsiz? Orain, fase berri baten aurretik edo boluntariotzei buruzko hausnarketaren ondoren ere, aurreiritziek —kontinente, herrialde edo hartzaile-taldekiko aurreiritziek— eta botere (globalaren) desorekek zer-nolako garrantzia duten aztertu beharko genuke. *weltwärts*-programaren baitan, laguntza eskatu zitzaigun, besteak beste, boluntariotzen problematizazioan. Batzuetan, mintegi edo tailerren bat egitea eskatzen ziguten, Anti-Bias unitate bat ikusi ondoren aurreiritzi eta gatazka guztiak landuta egongo zirelakoan. Ikuspegi bakar batek ere ezin duenez hori lortu, beharrezkoa izan zen alde aurretik elkarriketa luzeagoak izatea.

Anti-Bias edo aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren jarduna gutxienez bi eratara baliagenezake bideratze-mintegietan:

Alde batetik, hezkuntzarako laguntza-prozesu osoan eta mintegien antolaketan baliagenezake Anti-Bias, zeharkako zeregin gisa. Bestetik, mintegietan unitate laburrak edo luzeak proposa ditzakegu esplizituki Anti-Bias ikuspegiaren inguruan. Norbere bizipenetatik abiatuta, aurreiritziak, diskriminazioa, botere-desberdinkeria eta abar lantzeko hainbat jardura egingo dituzte. Era berean, bi prozedura horiek konbinatzeko aukera ere izango genuke.

Bideratutako hezkuntza-programari asko eskatzen zaionez, ez dira beharrezkoak —eta ez dute zertan beti egon behar— Anti-Bias unitateak jasotzen dituzten gai osagarriak; aukera interesgarri eta desafiagarria da, adibidez, aurreiritziekiko kontzientea eta boterearekiko sentsibilizatua den hezkuntza-eredua zeharkako zeregin gisa —mainstreaming moduko zerbait bezala— baliatzea. Horretarako, ordea, ezinbestekoa da mintegien arduradunek trebakuntza-ikastaroren bat egina edo nolabaiteko eskarmentua izatea arlo horretan.

## Hausnarketarako zenbait galdera:

Orain, zenbait adibide eta galdera proposatu nahiko nituzke, aurreiritziekiko kontzientea den lan-taldearentzat interesgarriak izan daitezkeenak mintegiko edukiak planifikatu eta gauzatzeko:

Zer egin dezakegu pertsona buri buruzko alde bakoitzeko irudirik ez erakusteko, dela desgaituak, dela etxerik gabekoak, dela munduko eskualde ezberdinetakoak direlako? Zenbait pertsona laguntza beharrean daudela uste al dugu, gauzak egiteko gai direla ahaztuta? Nola lor dezakegu mintegia inklusiboa izatea parte-hartzaile guztientzat? Zer aurreiritzi eta alde bakoitzaren (hala nola, generoarekiko, adinarekiko, bizi-aukera sexuarekiko, hego-ipar globalarekiko etab.) hautematen ditugu, alegia, zertan gaude sentsibilizatuak, non hutsegiten dugu oraindik ere aurreiritziaren pertzepzioan? Zer egin dezakegu boluntariotza-programei buruzko kritikak onartu eta horiei buruz hausnartzeko (lan-merkatuaren esplotazioaren logikatik hasi eta Ipar-Hego botere-konstelazioak bitarte)?

Galdera hauek, adibidez, mintegiaren antolaketarako baliagarriak izan daitezke: Mintegien antolatzaile gisa, zer alderdi politiko/global/historiko aipatuko ditugu, eta nola? Zer material eta metodo aukeratuko ditugu, irudi berberak behin eta berriz ez erakusteko? Nor gonbida dezakegu gaiari buruzko aditu gisa? Nola jorratuko ditugu parte-hartzaileek adierazitako aurreiritziak?

## Anti-Bias ikuspegiaren aukerak boluntariorietan

Mintegiaren antolatzaileek aurreiritziekiko kontzientea den mintegia prestatzen badute, zenbait abantaila izango dituzte: boluntarioek parte-hartzen duten proiektuen aurkezpenak eta haien bizipenak anitz bezain ugariak izango dira, eta, era berean, aniztasun eta ezberdintasun sozialean eta globalean parte-hartzaileek izandako prestakuntzak oso ezberdinak izango dira. Mintegiaren antolatzaileek parte-hartzaileak ezagutzen dituzte eta epe luzera haiei zuzendutako prozesu batean lan egin dezakete hainbat alderdi jorratuz eta gai garrantzitsuak landuz. Era berean, parte-hartzaileen aniztasuna oso agerikoa izango da; izan ere, migrazioan edo arrazakerian eskarmentua duten parte-hartzaileak izango ditugu, familia-jatorri ezberdina dutenak, bizi-aukera sexual ezberdina dutenak, eta abar. Aniztasun mota ezberdinak nola tratatu eta horri lotutako balorazio sozialari buruz ikasteko espazio bat sortuko dugu mintegiaren baitan.

Anti-Bias unitate esplizitu batetik abiatzen bagara —eta ez Anti-Bias ikuspegitik, mintegiaren zeharkako zeregin gisa—, unitate horri dagozkion materialak eta metodoak baliatuz, bereziki baliagarria izan daiteke mintegi osoan zehar une jakin baterako, Anti-Bias unitateak lantzean, kanpotik etorritako zenbait hizlari gonbidatzea, ikuspegi tematiko hori berariaz landu dezaten. Batetik, kanpotik begiratuta, mintegiari/taldeari buruzko ikuspuntu osagarria jasoko dugu, eta, bestetik, kanpotik etorrita, askotan errazagoa izan daiteke Anti-Bias gaiarekin zerkusia duten alderdi korapilatsuak edo agian gatazkatsuak jorratzea. Edonola ere, gatazkak edota desorekak ere gerta daitezke, mintegiaren arduradun nagusia ez badago ohituta aurreiritziekiko kontzientea den ikuspegira eta Anti-Bias ikuspegiaren oinarritutako unitateetan lehenagoko mintegi-edukiak aurkitzen badira, non nahi gabe eta jakin gabe zenbait estereotipo eta abar adierazten diren.

Oztopoak ere badira. Askotan, uste dugu Anti-Bias unitate bakar batean ikasiko dugula zer egin aurreiritziak edo jarrera diskriminatzaileak besteengan hautematen ditugunean, edo norberarengan hauteman eta horri aurre egin behar diogunean. Edonola ere, Anti-Bias jardunean oinarri-oinarritzkoa denez, geure irudiei eta aurreiritziei eta haiekin zerkusia duten bizipenei buruzko lanketari ekingo diogu lehenbizi. Hasiera batean, agian egonezina eta kontrako jarrera erakuts dezakete parte-hartzaileek, uste baitute aurreiritzirik ez dutela eta gogoia baitute beharrezko dauden pertsonekin eta gizarte-lanaren esparruan lan egiteko; hortaz, jarrera diskriminatzaileak ez datoz bat haien auto irudiarekin. Zenbait jardura eta hausnarketaren bitartez, barneratutako norbere aurre-suposizioei eta aurreiritziei buruzko lanketa egin daiteke, gero, adibidez, haien funtzioak aztertzeko. Ondoren,

aurreiritziek eta botereak zer-nolako lotura duten hausnar dezakegu, baita testuinguru historiko, sozial eta globalek diskriminazioan zer eragin izan duten, eta haiek bakoitzaren jokamoldean eta jarreran nola adierazten diren ere.

## Proposamenak

Oso garrantzitsua da mintegian landutakoa boluntariotzara eta parte-hartzaileen bizi-egoerara eramatea. Askotan, automatikoki gertatzen da hori; hala ere, lagungarria izan daiteke praktikaren hainbat adibide erakustea, aipatu gabe utzi diren alderdiak agerian uzteko eta, horrenbestez, parte-hartzaileen ekintza-esparruak areagotu eta haien garrantzia nabarmentzeko. Askotan, berehala azalduko zaizkigu erlijioarekin, herritartasunarekin edota migrazioarekin zerikusia duten ezaugarriak; gutxiago azalduko zaizkigu, ostera, antisemitismoaren, antirromanismoaren, heterosexismoaren eta abarren ondorioak.

Gai horretan zenbateraino sakondu, denboraren arabera izango da. Edukia, beraz, denborara moldatu beharko dugu; horrela, mahaigaineratutako galderei (esaterako, diskriminazioaren testuinguruan hizkuntzaren eta hitzen garrantziari buruz: zer esan nahi du hizkuntzarekiko sentsibilizatua izateak?) eta gerta litezkeen sumindura-erreakzioei erantzuteko behar adina denbora izango dugu. Argi geratu beharko zaigu zer den posible denbora-tarte batean eta zer ez; izan ere, azken finean, oso epe luzerako prozesuak landuko ditugu.

Metodoak, materialak eta edukiak jorratzeko modu anitza baliatuz, arlo hori are egiazkoagoa egingo dugu. Edukiak sakonki jorratzeko aukera aproposa izan daiteke, halaber, bi mintegitan lantzea, denbora-tarte bat utziz bien artean; esaterako, prestaketarako mintegi bat eta berrikusteko bigarren bat, boluntariotzaren inguruko esperientziei buruz mintzatu eta hausnartzeko. Era berean, boterearekiko eta diskriminazioarekiko kritikoa den ikuspegitik aztertzen ditugu mintegietara eramandako hainbat argazki. Testuinguru horretan, ikaste- eta aldaketa-prozesuek ere denbora behar izaten dute.

Kontuan hartu behar dugu, halaber, parte-hartzaile gehienentzat boluntariotza bizitzako aldaketa-fase bat izaten dela eta, are, lehenbiziko lan-esperientzietako bat. Gehienek ordura arte ez dute lanik egin, ez bada oporretan. Adinaren eta programaren arabera, zenbait boluntariok boluntariotza-lanetan izandako esperientziak ekar ditzakete. Askotan, halako zerbitzuak egitera joateko unea gurasoen etxetik joateko unea ere izaten da —hein batean, “ahalik eta urrunen” joateko gogoz—. Horrek egoera gatazkatsuak ekar ditzake, bereziki, boluntarioak harrera-familia batera joaten direnean, eta boluntarioaren askatasun-nahiak harrera-familiaren babesteko nahiaren kontra talka egiten duenean. Lehenbiziko asteetan, batez ere, laguntza-behar handia izaten dute.

Herrialdean bertan edo atzerrian boluntariotzaren bat egiteko asmoa duten gehienek batxiler-titulua<sup>126</sup> dute, nahiz eta programen iragarkietan aukera eskaintzen zaien heldu gazteei, bestelako eskola-tituluren bat edo lanbide-heziketaren bat dutenei ere.

Zenbait programatan (esaterako, *Europäischer Freiwilligendienst* (Europako Boluntariotza Zerbitzua)<sup>127</sup>, *Freiwilliges Soziales/Ökologisches Jahr* (Boluntariotza Urte Sozial/Ekologikoa)<sup>128</sup>), DBHko titulua eskuratu duten gazteei esplizituki laguntzea dute helburu. Gainera, boluntariotza-agentziek asko eskertzen dituzte halako lan-esperientziak edo aurretiko lanbide-heziketak. Beste maila batean, desoreka hori, era berean, murriztu egin zen boluntario ohiei esker, lanbide-heziketako zentroetan eta bigarren hezkuntzako ikastetxeetan, adibidez, boluntariotzei buruzko hitzaldiak eman baitzituzten. Gizarte-bazterkerien zer mekanismo diren eraginkorrak hausnartzearekin batera, adibide eta gai horiek ere interesgarriak dira, era berean, pribilegioen eta egituren testuinguruan<sup>129</sup>. PISA<sup>130</sup>, IGLU<sup>131</sup> eta beste hainbat ikerketaren, bai eta hezkuntza-berdintasunaren eta gizarte-mugikortasunaren testuinguruan, azken urteotan gero eta gehiago eztabaidatu da zer-nolako lotura dagoen, batetik, jatorri sozio-ekonomikoaren —ziur asko, baita migrazio-jatorriaren— eta hezkuntza-emaizten eta, bestetik, Alemaniako hiru alderdiko eskola-sistemaren artean; esaterako, unibertsitate-tituludun alemaniarren seme-alabek askoz ere aukera gehiago dituzte ikasketak unibertsitatean egin eta titulua eskuratzeko, eta, beraz, baita boluntariotza-programa ezberdinetan parte hartzeko ere.<sup>132</sup>

<sup>126</sup> Europako Boluntariotza Zerbitzuari buruz: cf. Universität Innsbruck, Genesis – Institut für Generationen- und Bildungsforschung e. V. (arg.): *RAY-report 2010–2011 english*, (2012): 22. or. eta hurrengoak, Interneten ere eskuragarri: <https://www.jugendfuereuropa.de/ueber-jfe/publikationen/ ray-report-2010-2011-english.3295/> (azken kontsulta: 2015. 3. 4.); *weltwärts*-i buruz: cf. Kontzi, Kristina: *Die Freiwillige ist Königin. Ein machtkritischer Blick auf das Freiwilligen-Programm "weltwärts"*, erschienen in: Berliner entwicklungspolitischer Ratschlag (arg.) 2013: *Developmental Turn. Neue Beiträge zu einer rassismuskritischen entwicklungspolitischen Bildungs- und Projektarbeit*. Berlin. 86–88. or.; FSJri buruz: *Praxisleitfaden "Freiwilligendienste machen kompetent"*, Inklusion benachteiligter Jugendlicher in das Freiwillige Soziale Jahr und das Freiwillige Ökologische Jahr, 2010, 5. or., <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Freiwilligendienste/Pdf-Anlagen/praxisleitfaden-freiwilligendienste-machen-kompetent.property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (azken kontsulta: 2015. 4. 23).

<sup>127</sup> <https://www.go4europe.de>, <https://www.jugend-in-aktion.de/foerderung/leitaktion-1/europaeischer-freiwilligendienst/> (azken kontsulta: 4. 3. 2015).

<sup>128</sup> *"Freiwilligendienste machen kompetent"* (Boluntariotzek gai egiten gaituzte) ereduzko programa, 2007tik 2010era arte indarrean egon zena; <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/freiwilliges-engagement,-did=158390.html> (azken kontsulta: 2015. 4. 23).

<sup>129</sup> Begiratu, halaber: <http://www.fairunterwegs.org/news-medien/news/detail/frau-anfang-zwanzig-akademischer-hintergrund/> (azken kontsulta: 2015. 6. 13).

<sup>130</sup> <http://www.oecd.org/berlin/themen/PISA-2012-Zusammenfassung.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 13).

<sup>131</sup> <http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2828Volltext.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 13).

<sup>132</sup> cf. Can, Halil: *Drama zwischen Fremd- und Selbstethnisierung – Situation, Forderungen und Perspektiven bei der Schulbildung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland*. In: IDA-NRW (arg.) (2008): *Reader zum Fachgespräch "Rassismus bildet", Bildungssper-spektiven unter Bedingungen rassistischer Normalität*, Bonn. Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2002): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen.



## Anti-Bias jardunaren mailak

Hala, bada, boluntariotzaren testuinguruan egiten den heziketa-jardunean beti egongo gara aldaketa-prozesuen laguntzaile gisa, eta aldaketa horiek garrantzi handikoak badira herrialdean bertan, are nabarmenagoak izaten dira atzerrian; besteak beste, zenbait alderdi elkartzen direlako (etxetik alde egitea, lehenbiziko lan-esperientziak, jende berria eta hizkuntza berriak ezagutzea, norbere ohiturei uko egin behar izatea, baina baita barneratutako irudiei eta aurreiritziei ere, etab.). Bizitzako garai zirrargarri horretan, Anti-Bias ikuspegiak izugarri lagun diezaguke. Aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren lantzen diren gaiei buruz hausnartzea bereziki garrantzitsua izan daiteke hainbat mailatan, hala nola, tokian tokiko testuinguruan, nazioarteko testuinguruan, bai eta maila pertsonalean ere.

Orain arte bizitakoa “normalizat” hartzen dugu askotan: norberaren zenbait irudiz eta suposizioz jabetzean, itxurazko normaltasunari buruzko nozioak zalantzan jar ditzakegu. Bigarren urrats batean, egoera sumingarriei eta ziurgabetasunei nola aurre egiten diegun hausnar dezakegu. Oso lagungarria izango zaigu hori epe luzean ingurune berrietan aniztasunari/desberdintasunei aurre egiterakoan, eta horrek, era berean, eragina izango du hartzailleekiko harremanean. Esaterako, norberaren jatorri sozio-ekonomikoari buruz hausnartzean, jakintzat eman izan ditugun hainbat gauza agerian jarriko zaizkigu: ziurtzat hartzen dugu bakoitzak bere logela duela, adin-nagusitasunera iristean etxetik joatea, lagun-taldeko ia guztiek ikasketak egitea unibertsitatean, herri edo auzo zuri batean hazitakoa izatea, etab.

Oso interesgarria izan daiteke, halaber, norbere jatorrizko gizarteari begiratzea: testuinguru sozialak, bai eta inklusio- zein esklusio-prozesuak ere, are zabalago hautemango ditugu, norberak horiekiko zer jarrera duen ere argiago geratuko zaigu eta, beraz, ezaguna denaz gain, ikusmolde berriak ezarriko ditugu. Horretarako, hainbat jarduera egin daitezke, ikasleek beren artean eztabaidan jardun dezaten; esaterako, norbera zer gizarte-taldetakoa den, eta talde horiei buruz jaso izan dituzten adierazpen positibo zein negatiboak buruz.

Norbere jatorrizko gizartearen begirada ikuspegi kritiko batera zabal dezakegu, pribilegioei eta diskriminazioari buruzko gogoeta eginez. Hala, diskriminazio-egiturak norbere familia-ingurunean hautemango ditugu eta ez soilik “beste lekue-tan”, non errazago hautematen baitiren egitura horiek, ez direlako “normalizat” hartzen oraindik ere, eta, beraz, ia-ia ikusezin bilakatu direlako. “Gurean dena ondo dago” eta “han diskriminazioa gertatzen da” baieztapenen arteko aldea murriztu egiten da. Norbera hazi den gizartea hautemateko modua oso ezberdina izango da bakoitzak zer-nolako ezaugarriak dituen eta haiekin zerikusia duten balioespenak ere zein izan diren, eta horretaz jabetzea lagungarria izan daiteke atzerrian zenbait hilabetez edo urtebetez egoteagatik aditu bihurtuko garen ustea hutsaltzeko.

Anti-Bias mintegietan hauek dira hartu-emanerako garrantzi handia duten zenbait alderdi: askotan, pribilegioak segurutzat hartzen dira, Alemaniaren kolonia-historiari buruz gutxi dakigu, edo batere ez, historiaren eta erakundearen arteko loturaz desgaitasuna duten pertsonen testuinguruan (elkarrekin eskolara joatea, etab.), herritartasunari buruz, errefuxiatuei buruz, bizi-aukera sexualei buruz, etab. Gizarte-bazterkeria(k) hautematea eta zer-nolako(a) d(ir)en jakitea hertsiki lotuta dago konpromiso pertsonalarekin.

Atzerriko boluntariotzaren kasuan (atzerritzat harrera-herrialdea hartzen dugu, eta, beraz, Alemania ere halakotzat hartuko dugu), askotan galdera hau egiten diogu geure buruari: zer egingo dut, nola jokatu dut, nik neuk jasandako aurreiritziei aurre egin behar badiet? Sarritan, harrera-herrialdeari lotutako aurreiritziak izaten dira, norberaren jatorriari erreakzionatuz. *weltwärts*en testuinguruan, non kasu gehienetan harrera-herrialdeak munduaren hegoaldeko herriak diren, askotan *zuritasunarekin*<sup>133</sup> lotutako bizipenei buruz hitz egiten da. Anti-Bias eta *Critical Whiteness*<sup>134</sup> kontzeptuak puntu horretan gurutzatzen dira. Askotan hor sortzen dira eztabaida bizi bezain interesgarriak; esaterako, zergatik ezin daitezkeen —Alemanian, kasu— Beltzek<sup>135</sup> jasandako arrazakeria-egoerak *zuri* izateagatik jasotako aurreiritziekin parekatu. Antza, nolabaiteko lotsa sentitzen dugu edo zaila gertatzen zaigu kolonialismoa eta arrazakeria aipatzea.

Europako Boluntariotza Mintegietan, parte-hartzaileek Alemanian izandako bizipenei buruz ere hitz egiten da: jatorrian eta/edo erlijioan, norberaren itxuran edo hizkuntza-ezagutzan eta abarrean oinarritutako zer aurreiritziri egin behar izaten dioten aurre boluntarioek eta zer eragin duen horrek haiengan. Horretaz gain, Alemaniari buruz eratzen dituzten irudi berriei esker, elkarri iritziak emateko aukera paregabeak sortzen dira, non argi geratzen den irudi/estereotipo/aurreiritzi berriak ikasten dituztela edo, are, lehenagotik zituztenetan oinarritzen direla.

Boluntarioen jarduna, gehienetan, gizarte-lanaren eta hezkuntzaren esparruan izaten da, hala nola, gazteen aisialdirako guneeetan, desgaitasunak dituzten pertsonen edo bizileku finkorik gabeko pertsonen zentroetan, errefuxiatuekin, haurtzaindegietan, hezkuntza-laguntzan, erakundeek babestutako haurrekin, hezkuntza-zentro ez formaletan, kalean bizi diren haur eta gazteentzako jardueren esparruan, etab.

Boluntariotza-esparruaren arabera, boluntarioek bizipen ezberdinak izango dituzte, eta bizipen horiek mintegietan landu daitezke. Norberaren (eta aurreiritzieikiko kontzientea den) jarrerak eragina izango du boluntariotza-esparruan ez ezik, baita jatorri sozial eta geografiko desberdinetako gainerako boluntarioengan, hartzailengan eta lankideengan ere, familia-eredu eta munduaren ikuskera ezberdinekin

<sup>133</sup> cf. Göthe-ren txostena, liburu honetako 127. or. eta hurrengoak.

<sup>134</sup> *ibid.*

<sup>135</sup> *ibid.*

topo egitean, desgaitasunak dituzten eta ez dituztenekin egotean, eta abar. Testuinguru horretan, oso garrantzitsua da jakitea zer desberdintasunekin sentitzen diren eroso boluntarioak edo, zalantzati, eta aurrean duten pertsona laguntza beharrean dagoela uste duten edo, ostera, ekintzarako gai dela, parekoa dela. Desgaitasunak dituzten pertsonen lehenbiziko bizipenak izaten dituzten boluntarioak beren irudi propioez eta gizarte-erreakzioez jabetzen hasten dira eta, askotan, mintegian horri buruz mintzatzen dira.

Erronka handi bat da boluntarioen eta hartzaile eta laguntzaile direnen arteko topaketa antolatzea, elkarrenganako errespetua erakutsiz, aniztasunarekin eta desberdintasunekin esperientzia gutxi izan badute. Esate baterako, Alemanian jazotako gizarte-desberdinkeria lantzen dituen jarduerari buruzko hausnarketan, parte-hartzaileetako batek zera esan zuen: “Ene, orain ohartu naiz nire gelan ez zegoela guraso dibortziatuak zituenik ezta Hartz IV gizarte-laguntza jasotzen zuenik ere.” Beste batek zera gaineratu zuen: “Ez dut langabezian dagoen inor ezagutzen.” Bi parte-hartzaile horiek beren boluntariotza familiarik gabe edo kalean bizi diren haurrei laguntzeko proiektuetan egin nahi eta egin behar zuten. Boluntarioentzat oso lagungarria izan daiteke beren ziurgabetasunei aurre egitea, aurretik ohartzen badira hartzaileekiko tratuan sentitzen dituzten ziurgabetasunetako asko bestelako bizi-esperientziak dituzten pertsonen harremanik ez izateagatik dituztela; hala nola, erlijio ezberdinetakoak, etorkinak, familia-jatorri ezberdinetakoak, gorputz-gaitasun ezberdinetakoak eta abar. Boluntarioak lehen aipatutako ezaugarri horiek nola bait sentsibilizatzen hasten badira, hartzaileek ez dute beren gizarte-maila zein den azaldu beharrik eta, ostera, serio hartuko zaizkie beren pertzepzioak.

Boluntarioen jatorri sozio-ekonomikoak, halaber, garrantzia izan dezake, batetik, boluntarioak etxe berean elkarrekin bizitzean (Nork ordain dezake eta zenbat? Zer jarduera egin ditzakegu elkarrekin? Nork egin ditzake ikasketak ondoren?), eta bestetik, baita mundu-mailako testuinguruan ere: zer esan nahi du, adibidez, munduaren hegoaldeko zenbait herrialdetan, lan-esperientziarik gabeko boluntario batek urte askotarako lan-kontratua duen bertako irakasle batek adina irabazteak (hegazkin-txartelaz, gaixotasun-aseguruz, ostatuaz eta abarrez gain)?

Testuinguru horretan, oso interesgarria da ikustea batez ere *weltwärts*-programako parte-hartzaileek askotan zera adierazi izan dutela motibazio gisa: “Han laguntzeko egiten dut hau.” Laguntzea<sup>136</sup> helburu gisa jadanik ez da ageri *weltwärts*-en webgunean; hala ere, dela mundu honetako zenbait eskualderen irudipen unilateraletatik, dela botereak ezarritako aurreiritzi ezberdin zein historikoengatik, desoreka hori behin eta berriz azaleratzen da eta, ondorioz, eztabaida biziak sortzen dira mintegietan.

<sup>136</sup> 2007an, *weltwärts*-programa abian jarri zen “Gogotsu lagunduz ikasi” lelopean.

Boluntariotza Urte Sozialaren eta Europako Boluntariotza esparruan, parte-hartzaileen motibazio nagusia izaten da, gehienetan, gizarte-arloan lehen urratsak egitea etorkizuneko lanbide gisa, baita urtebete horri probetxua ateratzea ere unibertsitate-ikasketak edo lanbide-heziketa prestatzeko, *Soft Skills* delakoak eta atzerriko egonaldiak oso baliagarriak baitira kurrikulumerako.<sup>137</sup> Edonola ere, *weltwärts*-programako parte-hartzaileentzat, laguntzeaz gain, aipatu berri ditugun arrazoi horiek ere baliagarriak dira.

## Irudien indarra – Boluntarioak multiplikatzaile gisa

Boluntariotzaren testuinguruan, Anti-Bias ikuspegiak urrats bat aurrera egin dezake; alegia, boluntariotza-programek helburu berri bat hartuko dute: boluntarioei laguntza ematea, Europako eta munduko ideien multiplikatzaile gisa jardun dezaten.

Mintegietan, baina baita blogetan eta sare sozialetan ere, bizipenik zirrargarrirenak partekatzen dira. Askotan, normala dirudiena ez dugu hauteman ere egiten, ezta aipatu ere, eta hala, azkar sortzen dira estereotipoak. Etxean geratu direnentzat, atzerrira joandakoak herrialde hartako edo are kontinente osoko adituak dira. Eta horrek badakar arrisku bat; alegia, boluntarioak multiplikatzaile bilakatzen dira, baina ez dituzte Europako edo munduko testuinguruak eta desorekak aipatzen, ezta proiektuaren baitako eguneroko bizitza ere, baizik eta haiengandik espero dituzten “istorioak”.<sup>138</sup> Horrela, ohiko irudi unilateralen multiplikatzaile bihurtzen dira eta, are, irudi horiek indartu egiten dituzte. Kasu honetan, oso garrantzitsua da norberaren aurreiritziekiko sensibilizatzea eta horretaz kontzientziaztea: Zer irudi ditut barneratuta? Zer irudi erakusten ditut, nola eta zergatik? Zer-nolako garrantzia du hizkuntzak? Zer zerikusi du horrek guztiak testuinguru global, historiko, politiko eta sozialarekin eta boterearekin? Nola hauteman ditzaket ikuspegi ezberdinak, eta haiek gero ezagutarazi?

Atzerriko egonaldian zehar, bakoitzaren bizipenak, estereotipoak eta aurretiko ideiak berehala nahasten dira aurreiritziak eratzeko; batez ere, herritartasunari dagokionez, baina baita erlijioari dagokionez ere, gaur egun gizartean indar handia duten bi ezaugarri.

Gizarte-aurreiritziekiko sensibilizatuak dauden parte-hartzaileek behin eta berriz adierazten dute zein zaila den norberaren esperientziei buruz mintzatzea, batez ere esperientzia horiek ez badira entzuleek espero dituzten bezalakoak.

<sup>137</sup> Ez gara ari galdeketa esanguratsu bati buruz, baizik eta mintegietako hainbat unitatetan jasotako eta parte-hartzaileen motibazioei buruzko iritzien laburpen bati buruz.

<sup>138</sup> Lanketa sakon eta zehatzagoa egiteko, bereziki BERren zerrenda eta global e.V.ren “*Mit kolonialen Grüßen*” liburuxka gomendatzen ditugu: [http://ber-ev.de/download/BER/09-infopool/checklisten-rassismen\\_ber.pdf](http://ber-ev.de/download/BER/09-infopool/checklisten-rassismen_ber.pdf) (azken kontsulta: 2015. 3. 3), <http://www.glokal.org/publikationen/mit-kolonialen-gruessen/> (azken kontsulta: 2015. 3. 3).

Batzuetan, larritasuna edo kezka senti dezakete parte-hartzaileek, batez ere ohar-tzen direnean zer aldebakartasun eta irudi dauden haien jarrerren atzean eta, era berean, esparru gatazkatsu horretan daudenez, nola saiatzen diren besteekiko harremanetan aurreiritzieko kontzientea eta boterearekiko kritikoa den jarrera garatzen. Azkenik, maila pertsonalean ere aurre egin behar izango diete hainbat erronkari, zeinak testuinguru global eta historiko konplexu batean dauden eta aldatzeko denbora behar duten.

Edonola ere, gai horiei aurre egiteko benetako gogoia gutxitan izaten dute. Oso korapilatsua dirudi, gehiegi akaso; jokabidea aldatzea eta norberak sisteman duen inplikazioa onartzea oso nekagarria izan daiteke. Horrenbestez, laguntza ezinbestekoa da haien zati, eta laguntza hori ez dute zertan mintegiaren arduradunengandik soilik jaso behar; oso lagungarriak izan daitezke sare informalak, lan-taldeak, bai eta erakunde bidaltzaileko egiturak ere, zeinek alderdi kritikoei leku egiten dieten.

## Begiratu orokorra

Anti-Bias ikuspegiari esker, pertzepzio kritikorako oinarria ezar daiteke. Aldaketa-fase edo berbideratze-garai batean, batez ere, ikuspegi hori baliagarria izan daiteke gailentzen ari diren eztabaida sozial eta politikoei buruz are testuinguru konplexuago batean hausnartzeko. Gure asmoa da mintegietako parte-hartzaileak gai izatea ekiteko, eta, aldi berean, bakoitzari bere influentzia-esparruan modu aktiboan jarduteko eta aldaketak egiten hasteko gogoia piztea ere. Horretarako, ezinbestekoa da *powersharing*<sup>139</sup> (boterea partekatzea) edo *Empowerment*<sup>140</sup> (ahalduntzea) delakoei begira urratsak ematea.

Era berean, oso garrantzitsua da etengabe zalantzan jartzea eta kritikoki hausnartzea, deserosoa bada ere. Horretarako, lagungarria izan daiteke gainerako interesdunekin hitz egiteko aukerak sortzea; izan ere, barneratutako normaltasunak zalantzan jartzeko, bereziki baliagarria izan daiteke pertzepzioak kontuan hartzea. Hainbat mintegitan, adibidez, parte-hartzaileek beren blogetako sarrerei buruz kritikoki eztabaidatzea onartu zuten.

Aurreiritzieko kontzientea eta boterearekiko kritikoa den ikuspegiak —lehenago aipatu bezala— zeresan handia du maila eta esparru askotan. Modu anitz bezain ugaritan bideratzaile gisa jardutea —esaterako, mintegien antolaketan eta gonbidatutako hizlarien bitartez— esperientzien pluraltasunaren zati bat erakusteko oso lagungarria izan daiteke. Horretaz gain, material ugari balia ditzakegu parte-hartzaileen esperientzia ezberdin guztien arteko ezaugarri komunak zein diren aurkitzeko. Parte-hartzaileen joerak zein diren ere, mintegien antolatzaile gisa, ezin dut ziurtasunez esan —batez ere, noizean behin baino ez badut bideratzaile gisa jarduten— zer bultzada edo laguntza jasoko duten parte-hartzaileek prestaketan

<sup>139</sup> cf. Mamutovič, liburu honetako 113. or. eta hurrengoak eta Göthe, 127. or. eta hurrengoak.

<sup>140</sup> ibid.

zehar —dela Anti-Bias ikuspegiari buruzko unitateen bidez, dela bideratze-prozesu osoaren bidez—, parte-hartzaile bakoitza garapen-une jakin batean dagoelako.

Aldi berean, mintegiaren arduradun nagusiaren ikuspegitik, Anti-Bias jarduna beti egongo da eremu gatazkatsu batean banakako ikasketa-laguntzaren eta hezkuntza politikoaren artean, eta, halaber, oso lotua dago gai honekin: zer lehentasun eza-rriko ditut, nola arduratuko naiz neure eremu politikoa aldarrikatzeaz, parte-hartzaileen kezka nagusia ziur asko haien buruarekin lotuta badago, mintegien denbora-tartea mugatua bada eta, kanpoko tutore gisa, epe luzeko prozesuen berri aldizka baino ez badut izaten.

Berdintasunezko aldaketei dagokienez, aurreiritziei kontzientea den ikuspegia eraginkorra izan daiteke beste hainbat mailatan; esaterako:

Mintegietako bideratzaile-lanak egiteaz gain, erakundeetako kontratupeko langileak, kasu askotan, parte-hartzaileen erreferentzia-pertsonak ere izaten dira boluntarioratza iraun bitartean: dela sortutako arazoetan eta gatazketan laguntzeko —esaterako, proiektuan bertan, boluntarioak elkarrekin bizi diren etxeetan edo harrera-familietan—, dela esperientziei buruzko txosten publikoak egiteko ere. Edozein kasutan, oso lagungarria izan zaigu aurreiritziei kontzientea den jarra-izatea (eta, bide batez, gizarte-desorekekiko ere sentsibilizatuak izatea) bai aholkuak ematean, bai haiekin hitz egitean ere.

Boterearen kritika, pribilegioak, testuinguru globala eta beste zenbait alderdi kontuan hartuta, hainbat eta hainbat proiektu, ekimenek eta ikerketa-lanek *weltwärts*-programari erreparatu izan diote azken urteotan, bertan desorekak oso ageriko egiten baitira. Kasu horretan, kontua ez da soilik boluntarioak eta haien boluntarioratza-lekuak, baizik eta, adibidez, baita lankidetzan diharduten erakundeen arteko harremana ere; alegia, batetik, Alemaniako boluntarioak atzerriara bidaltzen dituzten erakundeak, eta bestetik, harrera-herrialdean boluntarioen eta proiektuen ardura osoa izango duten erakundeak. Beste gai garrantzitsu bat da Ekonomia Lankidetzarako eta Garapenerako Ministerioaren (BMZ) finantzaketa; esaterako, nork ateratzen dion dirulaguntzei etekin gehien galdetuz. Horretaz gain, are garrantzitsuagoa da hausnartzea zer-nolakoak izango liratekeen botere-desorekak eragiten dituzten egituren aldaketak. Boluntarioen aldebakarreko bidalketa-sistema behin eta berriz kritikatu ondoren, orain, adibidez, *weltwärts*-programaren baitan, bada lehenbiziko proiektu pilotu bat maila txiki batean, non munduko hegoaldeko herrialdeetako boluntarioek Alemaniako hainbat proiektutan parte hartzen duten.

Horren harira, ez naiz hasiko hemen eztabaidatzen zer boluntarioratza diren zentzuzkoak zer testuingurutan eta norentzat (eta noren kontura) izan daitezkeen zentzuzkoak. Eztabaida zirrargarri hori beste leku askotan aurkituko dugu.<sup>141</sup>

<sup>141</sup> Begiratu: Freiwilligendienste in der Kritik in BER e. V. (arg.) (2012): *Wer anderen einen Brunnen gräbt ...* Berlin, 56.–71. or.; Kontzi, Kristina: *Ich helfe, du hilfst ... Ihnen wird geholfen. Der Freiwilligendienst weltweit reproduziert altbekannte Strukturen*. In: *iz3w* 323, 2010, 40.–42. or.

Mintegietan ez dugu zertan beti Anti-Bias landu behar; ikuspegi hori beste hainbat ikuspegiren osagarri bikaina da, hala nola, Critical Whiteness, Social Justice<sup>142</sup> eta abar. Izan ere, antzeko gaiak jorratzen dituzte, edo diskriminazio-modu oso zehatzak eta haien testuinguruak, eraginak eta hortik ondorioztatutako jarduteko aukerak.

Edonola ere, Anti-Bias jardunean bada beti oso interesgarritzat hartzen dugun zerbait, talde ezberdinengana iristeko ateak zabaltzen dizkiguna; hots, testuinguru sozialean eta globalean zer-nolako diskriminazio-ereduak ematen diren hausnartzea, hainbat galdera egitea eta, azkenik, aurreiritzieko kontzienteak diren aldaketak egiteko aukerei begiratzea, desorekak konpentsatzeko.

<sup>142</sup> cf. Adams, Maurianne/Bell, Lee Anne/Griffin, Pat (arg.) (1997): *Teaching for diversity and social justice. A sourcebook*. New York/London. Czollek, Leah/Weinbach, Heike (2008): *Lernen in der Begegnung: Theorie und Praxis von Social Justice-Trainings*. IDA e. V. arg. Bonn.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania





## Colorline-aren eta ekintza-aukeren artean – haur, guraso eta pedagogoei zuzendua

Annette Kübler

“Arrazakeria banakako jokabide zitaletan soilik hautematen erakutsi zidaten, eta ez sistema ikusezinetan, hain zuzen, nire gizarte-taldeari gorentasuna ematen dien sistema horietan.”<sup>143</sup>

Peggy McIntosh

20 urtez etorkinen gizartean murgilduta eta haien zati hezkuntza-lanean jardun ondoren, Annita Kalpaka-k halaxe adierazten du gure erronka: “Hezkuntza-langileek (oraindik ere) zailtasun handiak dituzte haien jardunbideak arrazakeria-aren eta diskriminazio instituzionalaren testuinguruan kokatzeko, eta horiei buruz hausnartzeko. ‘Errudun ez izatea’, antza, askoz ere garrantzitsuagoa da, arrazakeria edo diskriminazioa jasaten dutenei jardura pedagogikoak eragiten dieten edo diezaieketen ondorioak baino.”<sup>144</sup>

Anti-Bias hezitzaile gisa, esparru gatazkatsu horretan ibiltzen naiz ikuspegi ezberdin, batzuetan baita kontraesankorrekin ere, ikastaroak ematen dizkiet multiplikatzailerei hiru asteburuetan zehar, haurrei eskola-proiektuetan laguntzen diet, baita eskolaz kanpoko ahalduztze-jardueretan ere, eta ama naizen aldetik, irakasleei ikastetxeetan laguntzen diet eta diskriminazioarekiko kritikoak diren metodoak garatzen ditut. Askotan, esperientzia horiek guztiak ongi ateratzen dira, zubiak eraikitzen laguntzen didate. Besteetan, mundu horiek talka egiten dute. Nire gaitasunetan oinarrituta, koloredun haurren<sup>145</sup> gurasoei laguntzen diedanean edo zapalkuntza-egiturak

<sup>143</sup> <http://sanczny.blogspot.eu/2012/10/01/white-privilege-den-unsichtbaren-rucksack-auspacken/>, (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>144</sup> Kalpaka, Annita (2009): *Institutionelle Diskriminierung im Blick-Von der Notwendigkeit, Ausblendungen und Verstrickungen in rassismuskritischer Bildungsarbeit zu thematisieren*. In: *Rassismuskritik*, Schwalbach/Ts. 25.–40. or.

<sup>145</sup> Beltz, PoC eta zuri hitzei buruz cf. glosarioa.

aipatzen ditudanean, askotan erasotzat hartzen dute. Orduan, kolore-lerroa (*color-line*) hautematen dut nik; alegia, arrazakeriaren (Beltz/*zuri*) aitzakiaz “baliabide sozial eta ekonomikoak eskuratzeko aukerei dagokienez”<sup>146</sup> gizartea banatzen duen banalerro ikusezina. AEBetan *colorline* kontzeptuak gizartearen banaketa ikusezina adierazten du; hots, arrazalizazio/arrazakeria bidezko bereizketa, baliabide sozial eta ekonomikoak eskuratzeko orduan.

Eskola batean, sentsibilizazio-ikastaroko moderatzaile-lanetan, koloredun haurren gurasoek haien kezka adierazi zituzten eta eskolako zuzendariak kontrakoa esan zien: “Ez, hemen haur guztiei tratu berbera ematen diegu.” Moderatzaile gisa, zuzendariaren borondatea kontuan hartu, eta zubiak eraiki ditzaket. Hezkuntza-berdintasuna harentzat funtsezko helburua dela berretsi dezaket eta, horretarako, hain zuzen, irakasleek eskolan beste pertsonen eguneroko esperientziak behar dituztela ere gaineratu nahi dut. Ikastetxea arrazistatzat joko dutelako kezka izan dezake agian; baina kontua ez da bata besteari halakorik leporatzea, baizik eta jakitea arrazakeria normala dela gizarte diskriminatzaile batean. Gertuagotik begiratuta, garapenerako zer behar eta aukera ditugun jakin, eta abiapuntuak aurkituko ditugu.

Anti-Bias hezitzaile gisa, ikastetxeetako pedagogoen bideratze-lanetan haien ikusmoldeei eta kezkei gerturatzen gataizkie, baina, era berean, diskriminazioa murrizte aldera, modu eraginkorrean laguntza emateko betebeharrak bultzatzen gaitu. Hezkuntza-berdintasuna ez da, inondik inora, ondasun negoziagarria. Gurasoek eta haurrek eskubide osoa dute pentsatzeko ikastetxeak aldatu egiten direla. Anti-Bias ikuspegiari esker, balorazio-espazioak eraiki ditzakegu, non partaide guztiek beren rolari eta jokabideari buruz kritikoki hausnar dezaketen. Irakasleek, gurasoek eta haurrek konfiantza eta segurtasuna behar dute izan diskriminazioari buruz elkarrekin hitz egiteko, azalpenak ematen ibili beharrean.

Artikulu honetan, nire esperientziak partekatu nahi nituzke. Material didaktikoen analisi kritikoan oinarrituta, pedagogoentzat ezezagunak diren aukerak eta jokabide-ereduak aztertuko ditut. “Zuzena al da oraindik ere hori esatea?” eta antzeko beste zenbait adierazpenetan hautematen den ziurgabetasuna arintzen saiatuko naiz, informazioa, testuinguruari buruzko ezagutza eta aldaketarako aukerak emanez. Agian geratu da zein diren beharrak: Zergatik da horren garrantzitsua ikas-materialekiko jarrera kritikoak izatea? Testuliburuak haurrak “hezkuntzatik urrunarazi” ahal ditzakete? Oztopoak are nabariagoak dira: Zergatik da horren zaila bazterkeria hautematea? Zergatik ez da jakina haur guztiek eskubide osoa dutela diskriminaziorik gabeko ingurune batean hazteko? Kontua da, batez ere, aukeren espazioak eraikitzea: Nola areagotu ditzakegu ekintza-aukerak hausnarketa-espazioen bidez? Bakoitzaren esperientziak eta testuinguru estrukturalak lotzean, aldaketarako aliatuak eta abiapuntuak aurkitzean, Anti-Bias ikuspegi berebiziko garrantzia duen orientabidea bihurtu zen niretzat. Anti-Bias ikuspegi intersektionala da eta arrazakerian ardatzen da, diskriminazio mota bakoitzak berariazko ondorioak eragiten dituelako.

<sup>146</sup> Elina Marmer (2013): *Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern*. In: ZEP 2’13, 25. or.

Mintegietako jardunetik ateratako adibideetan oinarrituta, ikerketa-galderen eta hausnarketa-prozesuen hainbat adibide proposatuko ditut, eta ondorioak eta emaitzak jasoko ditut gero. Horrela, saiatuko naiz Anti-Bias ikuspegiaren aukerak ulergarri egiten eta, aldi berean, zu zeu, irakurle, ikaste-prozesuetan inplikatzin.

## Migrazio-jatorria al dut?

### Haurrengan etiketa etnikoek duten eragina eta bestetasun-prozesua

Oso motibagarria izan daiteke Anti-Bias irakasleei LHko ikastetxe batean laguntzea! Bi urteko prozesu batean<sup>147</sup>, “barne-desberdintze” gaia nahi dute landu, eta galde-  
ra hau egiten dute: “zeren arabera bereizten ditugu guk?” Antza, “emaitzen arabe-  
ra” erantzun argi eta garbia motz geratzen denez, partaidetzak eta pertinenziak  
emaitzetan zenbateraino eragiten duten hausnartuko dugu:

Haurrek zerbaiten parte direla sentitzen dute, haien ezaugarriak berdintasunez  
tratatzin badira. Zer etiketa jartzen zaie neskei, eta zein mutileri? Nire familia onar-  
tzen al dute ala ikusezinak dira, adibidez, familia homoparentalak? Nire izena ez  
da, ba, zaila ahoskatzeko, nire lagun guztiek ongi ahoskatzen dute, zergatik ez  
irakasleek? Nire etxea hirugarren solairu batean azaltzen al da, ala testuliburu-  
etako haur guztiak familia bakarreko etxe handietan bizi dira? Haurrek jakiteko gogo-  
a dute: Zergatik jarri zidaten niri “etorkin-jatorriko” etiketa, ez al naiz ni hemengoa?  
Eskola ni bezalako norbaitentzat eginga al dago? Emaitza onak izango ditudala uste  
al dute? Aipatu gabe utzitakoen bidez ere, haurrek gizarte-balorazioak hautematen  
dituzte: handitzen direnean zer izan nahi duten erabakitzeko, inguruan dituzten  
irudiei erreparatzin die eta, ez badute ikusten emakume Beltzik hegazkin-pilotu  
gisa edo gizonezko erizainik, ondorioak aterako dituzte. Zenbait ikerketak pte-  
nentziaren eta emaitzen arteko lotura erakusten dute. Pertinentzia eta partaidetza  
funtsezkoak dira haurren ongizaterako, ikasteko jarrera arduratsu eta gogotsua  
izan dezaten. Aurreiritzieki kontzientea den hezkuntzak lotura hori aztertzen  
du.<sup>148</sup> Desoreka horiek hauteman eta onartzen dituenak hezkuntza-berdintasun  
handiago baten alde jarduteko aukera berriak jasoko ditu.

Prozesu horretan, pedagogoei haurrei behatzen diete ea nola sentitzen den  
bakoitza ikasgaien edukiei begira: nor agertzen da modu positiboan? Barneratuta  
ditugun iritziek geure pertzepzioak mugatzen dituztenez, asko erakutsi zidan  
istorio bat ekarri nahi dut; “zurion” multzokoa ez zen haur baten begiradak eragin  
zidan aldaketa.

Hauxe gertatutakoa: Layla ez dago pozik egindako zirriborroarekin. Laugarren mai-  
lan, Peter Härtlingen “Benek Anna maite du” irakurri du. LHko irakurgai hori tole-  
rantziaz ikasteko liburu aproposa da. Laylak bi haur horiek irakurketa-egunerokoan  
aurkeztu behar ditu. Beni buruz gauza asko aurkitu ditu, Annari buruz ezer gutxi,

<sup>147</sup> ISEG proiektuaren baitako garapen-tailerra; Kinderwelten, 2013/14

<sup>148</sup> Nele Kontzi-ren “Anti-Bias lagungarri izan daiteke aurreiritzien aldaketa-prozesu kontzienterako eskoletan” artikuluan, 45. or. eta hurrengoetan, lotura hori zehatz-mehatz jorratzen da.

zenbat urte dituen ere ez. Harrituta eta pozik nengoen migrazioa eskolan lantzen zelako, Laylak bestelako ikuskera bat erakutsi zidan arte.

Aldebakarreko alderdi ugari erakutsi zizkidan. Peter Härtling idazleari idatzi genion: “Ben pertsonaia sinesgarria da: anaia, ama (Gretel) eta sentimenduak ditu. Anna, oster, *beste*a baino ez da. Soineko bitxia daraman Poloniako neskatila. Behartsua, guztien isekak jasotzen dituen neskatila. Bere soinekoa gustatzen zaion, Polonian dotore janzten ote zen, ezer gutxi dakigu horri buruz. Istorioan, besteek Annari zer egiten dioten kontatzen zaigu. Baina nor den, zer gustatzen zaion, zer interesatzen zaion, horri buruz ez zaigu askorik esaten. Lastima! Hala, Anna *arrotza* baino ez da. Izugarri gustatuko litzazuke Anna berariazko pertsonaia balitz.”

Argitaletxeak erantzun zigun Peter Härtling haur-literaturako idazlerik garrantzitsuenetako bat zela; hori erantzuna balitz bezala. Eta zera idatzi ziguten: “Annari soinekoa gustatzen zaion edo ez, galdera horri irakurleak berak erantzun beharko dio; edonola ere, kontua da Anna *beste*ak ez bezalakoa dela”. *Beste*ak ez bezalakoa izatea Annaren ezaugarririk garrantzitsuen al da, bada?

Hausnarketa-prozesuan, irakasleak harritu egin ziren ez zirelako halako desorekaz lehenago ohartu. Erabat asaldatuta, “gu” eta “besteak” arteko bereizketa eta balorazio ezberdin horiek nolatan ez zituzten lehenago hauteman jakin nahi izan zuten, ez ote zen izango desoreka horiek tipikoak eta egunero gertatzen direlako eta gu oso ohituta gaudelako haietara? Tamalez, testuliburuaren egungo ikerketa batek<sup>149</sup> zera erakusten digu: Alemaniako testuliburuaren oraindik ere “gu” eta “besteak” bereizten da, haurren familia-errealitateak alde batera utziz erabat. Idazleak eta irakasleak “Benek Anna maite du” liburuaren bidez diskriminazio-arekiko sentsibilizatzea dute helburu; baina, nor hartzen dute kontuan? Liburuak ez du asmo txarrik, baina haur *zuriei* zuzendua dago, gizarte-talde zapaltzailearen parte diren haurrei. Eta zer ikasten dute ikasgela berean dauden koloredun haurrek? Zerekin identifikatzen dira? Tamalez, asmo oneko hainbat eta hainbat liburuk bezala, “Benek Anna maite du” ipuinak bazterkeria eragiten du, ezberdintasunak azpimarratu eta bi talde nabarmen bereizten baititu. Horretaz ohartzen ikasteko, oso lagungarria izan daiteke “gu” eta “besteak”, *Othering* edo “bestetasun” fenomenoari begiratu bat ematea.

*Othering* —euskaraz: “alteritate” edo “bestetasun”— prozesuaren bidez, pertsona edo talde bat “beste” bihurtzen da norberaren normaltasuna berresteko. “Normala” zer den gizarteko botere-harremanen ondorioa da. *Othering*-prozesuan, talde zapaltzaileak bere irudi propioa balioesten du, gainerako taldeak “beste” edo “arrotz” direla esanez eta haiek gutxietsiz. *Othering* hitza Gayatri Chakravorty Spivak-ek sortu zuen “boterearen diskurtsoan bazterreraz utzitako besteei”<sup>150</sup> buruz mintzatzeko. Simone de Beauvoir-ek genero-arauen adibidea baliatu zuen —“ez

<sup>149</sup> Migrazioa eta Integrazioa testuliburuaren ikerketa, Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2015): *Schulbuchstudie Migration und Integration*. Berlin.

<sup>150</sup> Spivak, Gayatri C. (1985): *The Rani of Simur*. In: Francis Barker et al. (arg.): *Europe and its Others*. 1. bol. Colchester: University of Sussex.

gara emakume jaiotzen, emakume bihurtzen gara<sup>151</sup>— feminitateari buruzko usteak berezkoak ez ditugula, gizartetik jasotakoak direla erakusteko. “Besteei” edo “arrotzei” buruzko diskurtsoari begiratu bat emanez, berehala ohartuko gara nola dagoen eraikita “beste” hori, nola laguntzen duen “norbera” definitzen eta norberaren normaltasuna berresten. “Atzerritarrei” buruzko diskurtsoak, esaterako, “gu” kontzeptua sortu eta talde zapaltzailearen irudia hobetzen laguntzen du.

Lankide bakoitzak *Otherring*-aren inguruan izandako bizipenak ekarri zituen ikastarora; esaterako, 3. mailako ikasle batek egindako galdera hau: “zer da *atzerritarra*?” Galdera horrek gauza asko ezkutatzen ditu: “atzerritar” egunero erabiltzen den hitz bat da, baina ez dago argi zer esan nahi duen. Frantziarrak ez dira “atzerritarrak”, frantziarrak dira. Eta, hala ere, pasaporte alemaniarra duten pertsona asko “atzerritarrak” dira. Agian, haurrak jakin nahiko luke: herrialde honetakoak al naiz ala atzerriko beste lekuren batekoa naiz? Hitz horrek pertinenentzia zalantzan jartzen du.

Eta ez da hitz bat soilik. *Children of color* edo koloredun haurrek zeresan handia dute, “besteak” edo bertakoak ez direla entzuteak eragiten dien sententzio bitxiari buruz. “Jatorriz migratzaile” izate horrek zer esan nahi duen jakin nahi dute, “benetako” alemaniarak ez ote diren. Gizartean “gu” eta “haiek” diskurtsoak nagusi diren bitartean, “integrazioa” “jatorriz migratzaile” direnen betebeharra dela uste den bitartean eta parte hartzeko oztopoak eta bazterkeria aintzat hartzen ez diren bitartean, koloredun haurrek esparru gatazkatsu ugari orekatu beharko dituzte.

Horrexegatik, hain zuzen, guk geuk hartu behar dugu ardura hori: pedagogoen arreta handiz entzun behar diogu haurrek esaten digutenari. *Zuriok* ez ginen ohartu ere egin liburuaren aldebakartasunaz. “Besteak” kutxan sailkatutako Layla haurra ohartu zen guk *zuriok* aintzat hartu ez genuenaz. Esperientzia horrek erakusten digu zeinen garrantzitsuak diren kanpoko ikuskerak. Batez ere, irakasle guztiak (ni neu ere) arau nagusiaren parte garen ikastetxe batean —erdi-mailako klaseko alemaniar zuriak, gizarteratuak, kristauak eta desgaitasunik gabeak<sup>152</sup>—, ezinbestekoa da ikuskera marjinatuak aktiboki jasotzea: haiei entzuteko espazioak sortzea, haiekin harremanetan hastea eta ahots marjinatuei entzutea ematea.

Bigarren urrats batean, irakasleek eskola-materialak aztertu zituzten: begiratu kritiko batez, lankide batek idazten ikasteko letren taularekin topo egin zuen. Jakin nahi zuen ea nola sentitzen ziren familia txinatarrak zituzten haurrak, tx letraren ondoan txinatarrak lastozko txapel batekin agertzen zirenean —lastozko txapela tipikoa balitz ere—. Letren taula batek ez luke klixerik erakutsi behar,

<sup>151</sup> “On ne naît pas femme, on le devient”, Simone de Beauvoir (1951). In: *Das andere Geschlecht*, Hamburg (Bigarren sexua).

<sup>152</sup> Gogokenak, oro har, ezaugarri hauek dituztenak dira: *zuria*, erdi-mailako klasekoa, hetero-sexuala, kristaua, (zis-)maskulinoa, desgaitasunik gabea. Nguyen, Toan (2013): *Was heißt denn hier Bildung? Eine PoC Empowerment Perspektive auf Schule anhand des Community Cultural Wealth Konzepts*. In: *Empowerment Dossier der Böll Stiftung*, Berlin.

baizik eta informazio objektiboki zuzena. / letrarekin ere, gauza bera: Kolon ez zen Indiara iritsi, *indiar* hitza eta lumatxoa buruan klixtea asmakeria europarrak dira.<sup>153</sup>

Irakasleak, influentzia-aukerak baliatuz, letren taula berri bat lortu zuen, / letraren ondoan irlak zituen, eta tx letraren ondoan karaktere txinatarrak, pertsonen adierazpen estigmatizatuak beharrean. Beretzat kontua ez zen “orain ez ditut indiar-klixteak erabili beharko”, baizik eta, “zerbait berria ikasi dut eta erabakiak hartzeko gai naiz.”

Beste irakasle batek honela azaldu zuen nola Anti-Bias ikuspegiak prozesu indartsuak eragin ditzakeen: “Askotan oso modu zehaztugabeen hasten da; gaur zeri buruz mintzatuko ote garen jakin nahiko nuke, horrenbeste gauza ditut oraindik ere egiteko eta nahiko larri ibili naiz hitzorduari leku egiteko. Nahiz eta landutako guztia ez izan nik esperotakoa, zuen jarduerari eta bultzada profesionalei jarraitzen diet. Eta orduantxe argitzen da dena, baita zuek dakarkizuen ikuspegi berrien bidez ere. Kontua da, eta horrek balio handia du niretzat, ni neu tartean sartuta nagoela, baita oso maila pertsonalean ere, ez ikasleekin bakarrik. *Othering* kontzeptuaren harira, hasieran erabat nahastuta nengoen, denbora behar nuen ulertzeko. Baina, berehala ohartu nintzen gure edukien eta aurreiritzieki kontzientea den hezikuntzaren eta heziketaren arteko lotura bikaina dela. Jarduerekin zerbait jartzen duzue abian eta nik, orduan, lasaitasuna behar dut, hori guztia barneratu behar dut lehenbizi. Garapen-tailerretatik lehenbiziko txinpartak pizten dizkidazue, eta gerougar bilakatzen dira. Hori onartzen badut, hazi egin naiteke.”

**Amaierako ondorioa:** ahalduntze-espazioak parte-hartzaile guztientzat eraiki ditzakegu, esperientziak partekatu eta haiei buruz denon artean hausnartzeko behar adina denbora eta adorea baditugu, aitzakiarik gabe.

**Amaierako ondorioa:** “atzerritarren pedagogiaren”\* betaurrekoak jarrita, koloredun haurren (ustezko) gabeziak argitara atera ziren; halaber, kulturarteko ikaskuntzaren\*\* betaurrekoak jarrita, (ustezko) (eta etiketatutako) kultura-ezberdintasunak. Ezinbestekoa da betaurreko horien bitartez diskriminazioaz eta bazterkeriaz kontzientziatzea eta, aniztasuna eta migrazioa gauza jakintzat hartuta, abian jartzea.

<sup>153</sup> Letren taula berriari esker, ezagutza objektiboki zuzena erakusten da, eta ez “indiar” hitzaren egitura koloniala. Susan Arndt, / letrari eta *Kolon* hitzari buruz: “Beste behin ere, Amerika ‘aurkitu’ zuela esaten da. Baina nola aurki daiteke lehenagotik ere ezaguna zen zerbait? Azken finean, Ameriketara jendea bizi zen; eta bizimodu hori Kolon iristearekin batera erabat aldatuko zen, eta, batez ere, hark egindako guztiaekin: lurra ostu zizkien eta biztanleak sarraskitu zituen. Hutssegitez, /.' deitu zien bertako gizon-emakumei (eta jakin nahiko nuke zergatik dakigun haren hutssegite hartaz eta zergatik jarraitzen dugun erabiltzen / hitza); alegia, etiketa arrazista hori hutssegitez jarri zien gizon-emakume haiek hurrengo mendeetan genozidioetan sarraskitu zituzten. Apenas ehuneko hamarrak lortu zuen sarraski hartatik bizirik ateratzea.” In: ZWST (2015): *Wenn Rassismus aus Worten spricht*. 185. materiala, 15. or. <http://static1.squarespace.com/static/555e035fe4b0d64b-51005b8e/t/558c2080e4b03447dc04d93f/1435246720872/broschuere-wenn-rassismus-aus-worten-spricht.pdf> (azken kontsulta: 2015. 10. 16).

\* Attia, Iman (1997): *Antirassistisch oder interkulturell? Sozialwissenschaftliche Handlungskonzepte im Kontext von Migration, Kultur und Rassismus*. In: Mecheril, Paul/Teo, Thomas (arg.): *Psychologie und Rassismus*. Hamburg.

\*\* cf. glosarioa.

## Arrazakeriaren aurka nago eta! – Zergatik ez den nahikoa asmo ona izatea

Ikastaroen testuinguruan, denbora gehiago izaten dugu eta sakonago landu ditzakegu gauzak. Zaklina Mamutovic eta biok zuzendutako hiru asteburuko multiplikatzaileren ikastaroetan,<sup>154</sup> diskriminazio estrukturalaren ondorio diren zaurietatik eta inplikazioetatik abiatutako ikaste-prozesu emozionalentzako espazioak eraikitzen ditugu. “Diskriminazioarekiko konpromiso pertsonal sakonik gabe, ezin izango ditugu gure gizartea estrukturalki zeharkatzen dituzten zapalkuntza-harremanak ulertu.”<sup>155</sup> Halaxe barneratutako ezagutzetatik abiatuta, “Tinto” testuliburuko irakurgai bat aztertu dugu.<sup>156</sup>

Parte-hartzaile gehienek atsegin dute Paul Maar, *Sams* bildumaren egilea, eta bi neskatiaren arteko adiskidetasunari buruzko irakurgaiak pozik hartu dute: “Igan-dean, Aisharen familia Steffi gonbidatu du etxera” jartzen du. Eta Steffi dio: “Ene! Asko zarete zuen etxean!”, eta gero bere familiarekin alderatzen du: “Gu etxean hiru besterik ez gara.” Hasieratik, Aisharen familia berezizat hartzen da liburu horretan. Bi neskatilek emakumeen eskubideei buruz hitz egiten dutenean, Aisha neskatiaren tolerantzia da eta, Steffi, berriz, argia eta azkarra, egitura patriarkalen zehar ikusteko gai dena: “Edonola ere, zuen herrialdean gizonen eta emakumeen kontu hori tontakeria hutsa da.” (Ustezko) islam patriarkalaren testuinguru horretan, erraz idealizatzen da Alemaniako gizartea: “Gurean, lehenbizi emakumeei eskaintzen zaie arreta”, dio Steffi. Ez legoke gaizki. Emakumei lehenbizi arreta eskaintze hori, gehienez ere, jabetxeetan gertatzen da. Eguneroko bizitzan, Alemaniako emakume zuriak ere etxeko zeregin gehienak egiten dituzte; edo nork gogoratzan du amak bazkaria mahaira ekarri, eseri eta bera zenik lehen zerbitzatua? Irakurgaiak lantzean, aldebakartasuna are nabarmenagoa egiten da: ikasleek Steffi hautemandako ezberdintasunak aipatu behar dituzte, eta, era berean, Steffiarentzat hutsalkeriak zer diren azaldu behar dituzte. Aisharen ikuspegia ez da batere lantzen.

Testuliburuan ipuin hori “kulturak alderatuz” gaiaren barruan agertzen da. Horrek aditzera eman nahi du bi neskatiak kultura ezberdinen ordezkariak direla. Testuliburuak ahalmen handia dute eta arauak ezartzen dituzte: hemen hala jartzen duenez, hala izan behar du.

<sup>154</sup> Hiru asteburu-modulutan banatutako ikastaroak —esaterako, 2007tik Weimarren egiten den EJBW eta Berlingo Böll-Stiftung erakundeko Bildungswerk delakoa— oso aproposak dira zapalkuntza-harremanetan bakoitzak duen inplikazioari buruzko hausnarketa pertsonal zein politiko sakona egiteko.

<sup>155</sup> Kübler, Annette/Reddy, Anita (2002): *Anti-Bias Trainingsmaterial*. In: *Vom Süden lernen, Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit*. Berlin.

<sup>156</sup> Cornelsen Verlag (2011): *Tinto* 2–4, hizkuntza eta irakurketa 3–4, 4. maila – Hizkuntza eta irakurketa Liburua, “kulturak alderatuz” gaiaren inguruan. Irakurgaiaren pasartea liburu honetatik jasoa da: Paul Maar (1993): *Neben mir ist noch Platz*. Lohr a. Main.



## Nola oztopatzen dio bidea adiskidetasunaren istorioak hezkuntza-berdintasunari?

Irakurgai horrek arrazakeria erakusten duela eta, hala ere, oraindik ere zergatik den oso ezaguna aztertzen dugu ikastaroan. Lehenik eta behin, testuinguruari erreparatuko diogu: *Steffi eta Aisha* pasarte *Neben mir ist noch Platz* (Nire ondoan oraindik ere badago lekua) liburutik ateratakoa da, eta Paul Maar-ek 1992an idatzi zuen eraso arrazistei erantzun nahian. Liburu horren inguruan eskolan lantzeko hainbat eta hainbat iradokizun daude, bakerako hezkuntzaren datu-basean dago, baita bestelako zenbait iradokizun-zerrendatan ere, eta atzerritarren berri izateko eta tolerantziarako ekarpen aproposa omen da.<sup>157</sup> Argitalpen horietako bakar bat-tek ere ez du aipatzen zenbateraino den liburu hori arrazakeriaren adierazgarri.

Zergatik jarraitzen dute oraindik ere irakurgai hori gomendatzen? Arrazoi bat, agian, arrazakeria lantzen duten liburu gutxi daudela izan daiteke. *Kinderwelten* erakunde, 6-9 urte bitarteko haurrentzako liburuen kutxa<sup>158</sup> osatzean, ohartu ginen zenbaterainoko hutsunea zegoen haur-literaturaren merkatuan: apenas dagoen libururik koloredun haurrak identifikazio-pertsonaia positibo gisa dituenik; argitaletxeen arabera, halako liburuen eskaria oso txikia da. Gauzak hala, arrazakeria-erekiko kritikoak diren koloredun idazleak aktiboki bultzatu beharra dago.<sup>159</sup> Esaterako, *Modus Vivendi* argitaletxeak koloredun egile bati eska ziezaiokeen liburua idaztea. Azken finean, 90eko hamarkadako sute-erasoek etenaldi bat ekarri zieten koloredun gizon-emakume askori.<sup>160</sup> Hura bai izango zela aukera paregabea ikuskera marjinatuei leku egiteko!

Beste arrazoi bat arrazakeriaren definizio menperatzailea da. Bazterkeriari berezkoak zaizkion prozesuak agerian jartzeko, ikuspuntua aldatu behar dugu: “aldatutakotik” “norberaren” ikuspuntura. Testuliburuak aztergai paregabeak dira, ezagutza-eduki menperatzaileak baitituzte. Testuliburuak kritikoki aztertuz, botere-harreman

<sup>157</sup> Gainera, aipamen askotan ipuinaren kronologia oso une erabakigarri batean aldatu egiten dute. Jakin nahiko nuke zergatik gertatzen den hori. Steffik Aisha urtebetetze-festatik botatzen duen pasarte, Aishak haren nebarekin bakarrik geratu nahi duelako, Aisharen etxea eraso baino LEHEN gertatzen da. Liburu, ordea, hain justu pasarte horren ondoren gertatzen da. Leihoko beira-zatiak apurtuta ikusten diren orrialdea nahiko arraro gertatzen da liburuan, erabat bakartua. Ez Steffik ez haren familiak ez dute galdetzen nola dagoen Aisharen familia. Ez dute inolako erantzunik erakusten, ez politikorik eta bihozberarik. Poliziak ez du ikerketarik abian jartzen eta ez ditu gaizkileak bilatzen. Horren ordez, zuzenean beste arazo bati heltzen zaio: Aisha urtebetetzera berandu iritsi dela eta haren neba berekin ekarri duela. Diskurtsoaren analisiaren ikuspegitik, ipuina halaxe kontatzean zer gertatzen den hausnartu beharko genuke. Islam patriarkalaren egitura gurasoekiko edozein enpatiarene gainetik nagusitzen al da, erasoaren egunean bertan gauza garrantzitsuagoak egin behar baitituzte? Alemaniako kultura erasoak eta arrazakeria gertatzen direla, eta horri buruz mintzatu beharrean, “beste” patriarkatuari buruzko gogoetak egiten ditu egileak. Eta, nahiz eta egilea bere istorioan sartuta egon, nola uler dezakegu biraketa hori ez dela ikasmaterialetan kritikoki adierazten? Halako desoreka bortitzak aurkitzen dituzte hurrek 3. mailan liburu hori irakurtzean. Zer mezu helarazten die eskola-irakurgai horrek arrazakeria jasaten duten haurrei?

<sup>158</sup> *Kinderwelten*-en haurrentzako liburuen kutxa: <http://www.situationsansatz.de/vorurteilsbewusstheit-kinderbuecher.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>159</sup> “Begirada kritikoa haur-literaturari” gaiari buruz gehiago jakiteko: [http://annette-kuebler.de/wp-content/uploads/sites/2/2013/04/AK\\_Kinderbuecher-ZWSTk.pdf](http://annette-kuebler.de/wp-content/uploads/sites/2/2013/04/AK_Kinderbuecher-ZWSTk.pdf) eta <http://static1.squarespace.com/static/555e035fe4b0d64b51005b8e/t/558c2080e4b03447dc04d93f/1435246720872/broschuerewenn-rassismus-aus-worten-spricht.pdf> (azken kontsulta: 2015. 10. 16).

<sup>160</sup> Esaterako Imran Ayata (2014): *Die Keupstrasse in mir*. In: *Von Mauerfall bis Nagelbombe*. Berlin.



kolonialetako inplikazioak nabarmen geratu ziren. Stuart Hall-ek zera deritzo: “Eztabaidaren baldintzak aldatzea, suposizioak eta abiapuntuak zalantzan jartzea, logika erabat haustea... Oso bestelako zeregina da hori, luzarokoa eta oso zaila. Edonola ere, horretarako, ezinbestekoa da agerian jartzea eskuarki ikusezina dena; alegia, egungo jardunen oinarrian dauden suposizioak.”<sup>161</sup> Suposizio horietako batek dio mendebaldeko Europa zibilizatua dela, ilustratua eta giza eskubideen aterpea. Islama, oster, patriarkalagoa da eta heziketa sakona beharko luke. Suposizio hori oso hedatua dago, halaxe mendebaldeko Europako hainbat ekintza ez-zibilizatu, historikoak zein gaur egungoak, ezeztatu egiten badira ere. Armen esportazioak eta Europako mugetan errefuxiatuei ematen zaien tratuak oso bestelako errealitatea erakusten dute.

Geure buruari aurre egiteko denbora eta konfiantza behar ditugu. Denborarik ez dugu apenas, eta asko kezketan daude ez ote duten eguneroko presiopean tartetxo bat hartzerik izango. Hain zuzen ere, norbere premisei buruz hausnartzeak eta orain arteko egiak zalantzan jartzeak nahasarazi eta kezkatu egiten gaituzte. Norbere buruaren irudiak kolokan egon daitezke. Eta, hala ere, ezinbesteko urratsa da hori, diskriminazioarekiko are gehiago sentsibilizatzeko eta norberaren jarrerarekiko are seguruago egoteko.

Gure mintegietan, arrazakeriaren inguruan oso barneratuta ditugun iritziak eta ondorioak ulertzen saiatzen gara. Prozesu horretan, gure ezagutzan dauden hutsune handiekin topo egiten dugu. Ezinbestekoa da, beraz, Beltzen inguruan adituak direnen azterketetatik ikastea; hala nola, Grada Kilomba, Audre Lorde, Maisha Eggers, Maria do Mar Castro Varela, Annita Kalpaka eta abar luzea. Hala, bada, ulertuko dugu kontua ez dela soilik arrazakeria bera, pertsona *zuri* batek halaxe hautematen duenean. Alderantziz, lanketa, hain zuzen, hor bertan hasten da: nagusitasun *zuriak* barnearazi dizkidan ereduak eraitsi eta kontrakoa ikusten ikasiko dut. Horretarako, arrazakeriak nola funtzionatzen duen sakonki eta sozio-kritikoki aztertu beharra dago; eta hori, hain zuzen, artikulu honetatik haratago dago. Ulerkera historikoa ere egiteke dago: orain arte, “Alemanian inork ez du onartu nahi kolonizazioak Beltzen aurkako arrazakeriari bidea eman ziola”,<sup>162</sup> Europak munduko beste eskualde askotan milaka gizon-emakume azpiratu, erail eta esklabo bihurtu zituenean sortu zela. Egitura arrazista kolonialak pentsaera ilustratuaren parte direla onartzeak norbere irudia hankaz gora uzten badigu ere, jokabide berriak garatzeko aukera ematen digu.<sup>163</sup>

Horri buruz hausnartzean baino ez gara ohartuko zenbateraino ditugun barneratuta autoegitura arrazistak eta zenbateraino eragiten diguten eredu kolonialak ikasmaterialetan ez hautematen. Alemanian hurrek Steffi eta Aisha eta antzeko

<sup>161</sup> Stuart Hall (1989): *Die Konstruktion von Rasse in den Medien*. Idazlan hautatuak, Hamburg.

<sup>162</sup> Moctar Kamara, Alemaniako Afrikan Komunitatearen Batzorde Nagusiko lehendakaria. In: *Rassistische Straßenamen in Berlin: Stimmen von Aktivist\_innen* <https://www.youtube.com/watch?v=ArDPSiC63wI#t=146> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>163</sup> Begiratu, halaber, Susan Arndt: *Wenn Rassismus aus Worten spricht*. In: ZWST (2015): 185. materiala, 25. or. eta hurrengoak.

pertsonaiei buruzko hamaika ipuin eta istorio irakurri beharko lituzkete, baina ipuin gehienek diskurtso baztertzaila dute oraindik ere funtsean. Hala, ipuin horiek, basati atzeratuen aurrean, Europa ilustratu eta zibilizatuaren narratiba handiaren parte bilakatzen dira, Mendebalde progresistaren narratiba, Ekialde eta Islam patriarkalaren aurrean distiratsu gailentzen dena.

Arrazakeria ezberdintasunek eragiten duten premisari jarraiki, Paul Maar-ek ezberdintasunak nabarmentzen ditu. Baina, hain zuzen ere, premisa horiek zalantzan jarri behar ditugu, ez baitira “arrazak” arrazakeria eragiten dutenak. Jakin badakigu “arrazarik” ez dagoela. “Arraza” kontzeptua arrazakeriak berak sortutakoa da, baita nabarmen definitu daitezkeen eta homogeneoak eta estatikoak diren kultura-ezberdintasunen kontzeptua ere.<sup>164</sup>

**Amaierako ondorioa:** ikaste-prozesu horiek denbora eta espazio babestuek behar dituzte. Arrazakeriaren funtzionamenduak eta bestelako diskriminazio motak sakonago ulertu nahi dituenak zalantzati sentituko da. Ilustrazioari buruzko ikuspegi kolonial-kritikoak kolokan jartzen ditu autoirudiak. Aitzitik, aukera ematen digu norbere esparruan jardunbide arrazisten ondorioak aztertzeke eta are segurtasun handiagoz jokatzeko.

**Amaierako ondorioa:** arrazakeriari buruzko mitoak eta bestelako diskriminazio motak eraistea, ezagutza zapaltzaileak zalantzan jartzea eta haien logika haustea posible da. Ikastaro luzeetan, zauri sakonak hauteman daitezke, eta pribilegiadunek erruduntasuna gaindi dezakete eta nork bere gain hartu erantzukizuna. Diskriminazioa jasan dutenei entzutea emango zaie. Itunen bitartez, banaketa koloniala behin eta berriz deusezta daiteke. Pedagogoei arrazakeriaren aurka eraginkor jardun dezaten, konfrontazio horrek hezkuntzaren parte izan behar du.

## Bestelako ikuspegi bat: haurrak hezkuntzatik urrunaraziak direnean

Zer-nolako eragina du Aisharen eta Steffiren ipuinak haurrengan? Irakurgaian “gu” eta “haiek” artean ezartzen den kontrasteaz konturatzen dira haurrak, baita nola erabakitzen duen zein den emantzipatua eta zein ez. “Gu” kutxan ala “haiek” kutxan sailkatuak diren, halako eragina izango du ipuinak haurrengan. Eta horrek ondorioak izango ditu haurren pertenezia-sentimenduan eta eskola-emaizetan.

Horregatik ez dugu lan egiten helduekin soilik. Gure kezka nagusietako bat koloredun haurrentzat ahalduzko-espazioak eraikitzea da. Emakume eta neskatilek

<sup>164</sup> Stuart Hall-i jarraiki, kulturaren ulerkerak zabalagoa eta boterearekiko kritikoa baliatuko dut nik. Kultura gizarte-egitura ere bada, eta boterearen eta baliabideen banaketa desberdina legezkotzat jotzeko eta egonkortzeko balio du. Kontzeptu hori historia kolonialean eta bestelako botere-harremanean nahastuta dago. Kultura modu dinamikoan ulertzen dugu eta hainbat talde-pertenezari lotuta dagoela uste dugu (klasea, generoa, adina, etab.).

egitura patriarkalak identifikatu ahal izateko eta gizonezkoen begiradarik gabe elkartzeko espazioak eraiki zituzten emakumeek. Alemanian, haur Beltzentzako eta koloredun haurrentzako espazio babestu gutxi daude, akaso hainbat gurasok eta ekimenek autoantolatutako zenbait. Ezinbestekoa da, ordea, ahalduntze-espazioak izatea, bakoitzak bere esperientziak besteekin partekatu ahal izateko, azalpenik eman behar ez izateko, bakoitza den bezalakoa izateko.<sup>165</sup>

Tailerretan, koloredun haurrek adierazten digute zer gertatzen den pertenezia ukatzen zaienean. *Bestelako* etiketa jartzen zaien haurrek haien artean hitz egiten dute irakurgaiak eragiten dienari buruz: irakurri bitartean, haur batek jakin nahiko luke ea Steffi benetan horren tuntuna den pentsatzen duelako alemaniar guztien etxeetan emakumeei ateratzen zaiela lehenbiziko platera. Beste haur bat nahastuta dago jarduera batean adierazi behar duelako zer gauza egiten diren gaizki gizonen eta emakumeen artean *zure herrialdean*. Steffiren aldebakarreko iritziak adierazi behar al ditu, hala eskatzen omen zaiolako, ala Steffik familien aniztasunari buruz arrastorik ez duela idatzi beharko luke? Beste bati lotsa ematen dio ustez familia emantzipatu baten parte ez izateak. Beste batek jakin nahi du zergatik aipatzen dituen idazleak hain arraroak, hain mingarriak diren gauzak, Sams liburua horren bikaina izanda.

Edonola ere, halako irakurgaiak koloredun haurrak emozionalki erabat nahas ditzakete eta galdera sakonak eragin. Ipuineko bazterkeriak eta jarduerak haur horien errendimendu-gaitasuna murrizten dute. Era berean, haurrek egiten duten ahalegin gehigarria ez da kontuan hartzen, ez saritzen ere. Haurrak ohartzen dira *ni bezalakoei* buruz mintzatzen direla, eta horrek nahasi eta mindu egiten dituzte, eta ikastea oztopatzen die. Funtsean aldebakarreko “ezagutza koloniala” duten irakurgaiak bestelako ezagutzak dituzten haurrak sumintzen dituzte.

Oso dilema konplexua da, eta haurrak bertan sartuta daude. Sentimendu bitxiak nahasten zaizkie: harridura, zerbait gaizki doan sentsazioa, aldi berean irakaslearen konfiantza, eta hori ere kolokan jarriko zaie, eta, gainera, jakin badakite haien lana ebaluatuko dietela. Hala, bada, haurrak zentzugabeko egoeran daude: bakoitzak bere esperientzietatik oso ezagutza konplexuak ekartzen ditu eta, ostera, ezagutza hori oztopo izan daiteke eskola-errendimendurako.

Erdi-mailako klase zuriaren parte ez diren haurrek eskola-urte guztietan izango dituzte halako esperientziak. Aurreiritzi arrazistetan oinarritutako diskriminazioari buruz informazio ugari dago.<sup>166</sup> Edonola ere, ohartzen bagara zenbatetan eragiten dien kaltea haurrei ikasmaterialeko suposizio arrazista inplizituek eta interpretazio-ereduek, eta “beste” bilakatzen dituzten, orduan *hezkuntzatik urrun* kontzeptuak

<sup>165</sup> cf. Mamutović, liburu honetako 113. or. eta hurrengoak.

<sup>166</sup> Adibidez, sinposio honetan: *Diskriminierung an Berliner Schulen benennen: Von Rassismus zu Inklusion*. 2013. 10. 31–11. 01. Webgune honetan: <http://diskriminierunganberlinerschulen.webs.com/>, edo *Auswirkungen von Rassismus in Afrikabildern im Schulbuch* edo <http://isdonline.de/schauhin-oder-funf-eindeutige-hinweise-dafur-dass-rassismus-thema-an-ihrer-schule-ist/> edo <https://betuelulusoy.wordpress.com/2015/04/14/wer-seine-vergangenheit-nicht-kenn-kann-keinen-bei-trag-zur-zukunft-leisten-unser-muslimisches-erbe/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

esanahi berria hartzen du: Nor dago hezkuntzatik urrun? Zer ezagutzatik urruntzen da hezkuntza? Egileak eta argitaletxeak norbait hezkuntzatik urrundu nahi izan ez izan, urruntze hori gertatzen da.

**Amaierako ondorioa:** diskriminazioak eraginarekin zerikusia du. Asmo txarrik ez badut, ez dut aitzakiarik ematen ibili behar, baizik eta saiatu beharko nuke ulertzen zergatik den hala ere baztertzaila eta zer egin dezakedan neure jokabidea aldatzeko.

## Zergatik behar ditugun diskriminazioarekiko kritikoak diren irakasleak

Arrazakeriarekiko kritikoak diren irakasleak dituzten haurrak zortekoak dira; izan ere, arrazakeria erreproduzitzen duten edukiak erakustean sentsibilitatez joka dezakete. Gizarte-aniztasuna erakutsi eta haur guztiei haren parte direla sentiarazten dieten ikasmaterialak eskuratzear gain, irakurgaiak atzekoz aurrera ere irakur ditzakete. Haurrekin batera zenbait galdera egin ditzakegu: Zer irudi sortzen dira? Nor deskribatzen da, eta nola? Zer mezu helarazten ditu irakurgaiak? Zer asmo daude atzean? Irakurketa kritikoa ezinbestekoa da ahalduntzeko. Diskriminazioa nola eraitsi ikasi duten irakasleak gai izango dira haurrei laguntzeko egitura horiek hautematen eta jarduteko estrategia baliagarria emango diete.<sup>167</sup>

## Zergatik behar ditugun haur “ezberdinentzako” ahalduntze-espazioak

Ezagutza zapaltzailean hezi denak, *arau* pribilegiatuaren parte denak, bere burua berretsiko du. Ezagutza minoritarioa duena, *beste bihurtu* egin dutena, sumindu egingo da. “Ahalduntzean, ezinbestekoa da guztiok elkarrekin hitz egin ahal izateko espazioak eraikitzea, inolako azalpenik eman behar gabe. Izan ere, azalpenak eman behar hori askori gertatzen zaie eguneroko bizitzan. Elkarren arteko hartu-emanak badu zerbait oso indartsua eta, hala, sareak eraiki daitezke, bakarrik gaudela ez sentitzeko. Hartu-emanik ez izatea eta bakarrik egotea oso suntsigarria da.”<sup>168</sup>

**Amaierako ondorioa:** diskriminazioa inork nahi ez duenean ere gerta daiteke. Steffi eta Aisharen arteko asmo oneko adiskidetasunak hezkuntza-berdintasunerako bidea oztopatzen du. Diskriminazioa sarritan gertatzen da, inork asmo txarrik izan ez badu ere, ez idazleak, ez argitaletxeak, ez irakasleak.

**Edonola ere:** diskriminazioa hautematen ikasi duen oro bestela jokatzeko has daiteke.

<sup>167</sup> cf. baita iradokizun hauek in: *Geschlecht und sexuelle Vielfalt Praxishilfen für den Umgang mit Schulbüchern*, GEW, Frankfurt a. M. 2013 [http://www.gew.de/Binaries/Binary102546/PraxisGo\\_LSB-TI\\_web.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary102546/PraxisGo_LSB-TI_web.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>168</sup> Zaklina Mamutovic, in: *Antifa: Empowerment ist ein politischer Begriff*, <http://antifra.blog.rosalux.de/empowerment-ist-ein-politischer-begriff-2/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

## In- eta esklusioa terminologiaren ispiluan

Askotan entzun izan dugu: “Halakorik ezin dugu esan.” Gero, guk, ikastaroetako hezitzaile gisa, hizkuntza-tabuak hautematek erabaki arduratsuak hartzera bitarteko bidean aktiboki laguntzen dugu, besteak beste, hausnarketa-mahainguruen bidez, non hitzak kritikoki aztertu eta haien eraginari buruz hausnartzen dugun.<sup>169</sup> Binaka, hitzen txarteltxoak banatzen dizkiegu, ezagutzen, erabiltzen edo sarritan entzuten ote dituzten galdetu, eta emaitzak aurkezten ditugu gero. *Oihana, Amerikaren aurkikuntza eta ikasle berria* hitzen ondoan, baita *hezkuntzatik urrun dauden gizarte-mailak ere*.

“Hezkuntzatik urrun dauden gizarte-mailak” kontzeptua zalantzan jartzeak eztaba da biziak eragiten ditu. Are zehatzagoa litzateke *hezkuntzatik baztertuak*. Era berean, *hezkuntzatik urrun / hezkuntzatik urrunarazia* hitz-bikotearekin probak egin ditzakegu: hezkuntza orain arte pertsona-talde txiki baten eskura egon al da, erdiko klase zuriaren arauaren baitan hezitako pribilegiatuen eskura? Haien ezagutza soilik hartzen da “hezkuntza” gisa, marjinatutakoen ezagutza ez da kontuan hartu ere egiten. Hezkuntzaren kontzeptu mugatu horrek talde horren pribilegioak justifikatzeko balio al du? Anna eta Aisha hezkuntzatik urrunduak izateaz mintzo dira. Nola antolatuko litzateke ikaskuntza, guztien gaitasunak balioetsiko balira?

Azkenik, “jabekuntza” hori partekatuko dugu:

*Jabekuntza: hezkuntzatik urrun*

*Kontzeptu horrek adierazten du hezkuntzaren gabezia biztanleriaren maila jakin batean. “Ezjakin” edo “eskolagabe” hitza ordezkatzeko du. Hain zuzen, “hezkuntza-sistematik at dagoena” edo “hezkuntza-sistema heldu ez zaiona” esan nahi da, eta halaxe esan beharko genuke. Egia da guztiok ikasten dugula eta guztiok dugula hezkuntza, baina zer hezkuntzak du garrantzia? Hezkuntzatik urrun kontzeptua, askotan, hezkuntza-ziurtagiri kopuru baxuak zehazten du. Baina eskoletan erakusten hori soilik al da hezkuntza?*

*Kontzeptu hori ezaguna egin zen PISA txostenari esker. Txosten horretan, “hezkuntzatik urrun” egondako gurasoen seme-alabek eskolatutako gurasoen haurrek baino emaitza txarragoak ateratzen zituztela aipatzen zen. Pobreziari buruzko Nazio Biltzarrek kontzeptu hori diskriminatzailatzat jo zuen, errua kaltetuei egotzen dielako. Atzean, ordea, bada beste kontu bat: noren ardura da hezkuntza-sistema batek hain emaitza ezberdinak eragiten dituenean?*

“Hori ezin dut esan” esatetik “zer esan nahi dut?” eta “zer jakin behar dut?” esatera iritsi behar gara. Beldurra eta errudun sentitzea ez direnez bidelagun onak, kontzeptuei buruzko hausnarketa egitera bultzatzen dugu jendea. Hala, ezagutza marjinatuei entzutea emateko espazioak eraikitzen ditugu, diskriminazioari buruz mintzatzean inor ez dadin erasotua sentitu.

<sup>169</sup> Kontzeptuei buruzko iradokizunak hemen aurkitu daitezke: *Fassungslos* <http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/C4-Fassungslos.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 8), eta hemen: Gerlinde Lill (2007): *Begriffe versenken*. Kiliansroda. Haurrekin antzera jarduten dugu, biraoen esanahia eta haien eragina aztertuz.

**Amaierako ondorioa:** ez dut zertan dena jakin behar, ez dakidala onartu, eta gertuagotik erreparatzen hasiko naiz. Defentsarako jarrera eta ziurtasunik eza autoerantzukizunera eramango nauten bidearen parte dira. Gauzak proba ditzaket, hanka sartu, galderak egin. Bide horretan ez noa bakarrik. Testuinguru konplexuak ulertuz, are ziurtasun handiagoz jardungo dut nire ekintzetan.

**Amaierako ondorioa:** kontua da nire —eta gure— jardun-esparruak eta influentzia-eremuak zein diren jakitea eta gogotsu eta eraginkor jardutea.

## Hasteko prest gaude!

Zer egin erabakitzeko, Annette Kübler gisa, oso aukera ezberdinak izan ditzaket, unean uneko nire zeregina zein den: elkarrizketa baten moderatzaile naizen edo, ama naizen aldetik, irakurgai arrazista bat pentsatu gabe erabiltzeagatik haserretu naizen; ikaste-prozesu hori ikastetxe bati laguntzean hezitzaile gisa erabiltzen dudan edo nik neuk metodo bat garatu eta abian jartzen dudan.

Hala, guztiok izaten ditugu behin eta berriz ekintza-esparru ezberdinak, bai bizitza pribatuan, bai lan-esparruan ere. Niretzat izugarri balio du geure artean sare sendoak eraikitzeak eta geure esperientziek etengabe ikuspegi berriak irekitzen dizkigutela jakiteak. Asko poztuko naiz hurrengo zerrenda hau zuri, irakurleari, zer egin aukeratzeko lagungarri bazaizu.

## Adibidez, irakasleekin eta multiplikatzailerekin

Dela ikastetxeetan inklusio-prozesuen bideratzaile-lanetan, dela Anti-Bias multiplikatzaileren etengabeko prestakuntza-ikastaroetan, erronka handia da niretzat helduen bidelagun izatea, eta ikustea nola doazen “ni ona naiz, diskriminazioaren aurka nagoelako” esatetik “zenbateraino nagoen inplikatura, zenbateraino naizen zapalkuntza-harremanen parte eta nola areagotzen ditudan nire ekintzarako aukerak” ohartzera. “Hemen, ikastetxe honetan, guztiak aukera berberak dituzte” edo “ikastetxe honetan arrazakeriarik ez dago” nahi izatetik, honetara: hori hala izan dadin, non ez den lortzen aztertu behar dugu, zer eragozpenek eta testuinguru estrukturalak oztopatzen duten.

Laguntzarako materialak egiten parte hartu nuen:

- Arrazakeriarekiko kritikoa den gidaliburuak<sup>170</sup> eskaintzen ditu ikasgaiak diseinatzeko, materialak ekoizteko eta testuliburuak egiteko hainbat tresna, nagusi diren adierazpen kolonial-arrazistak erabat deuseztatzeko.
- “Hitzak kritikoki aztertzea” jarduera lagungarria da “ezin dut halakorik esan” esatetik “zer esan nahi dut?” esatera igarotzeko bidean.

<sup>170</sup> IMAFREDU eta LEO Berlin (2005). *Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien zu Schwarzein, Afrika und afrikanischer Diaspora für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit*. Autor\*innenKollektiv.

## Adibidez, gurasoekin

Gurasoak busti egiten dira: guraso-tertuliak, Interneteko foroak, tailerrak, material inklusiboak elkarrekin bilatzeko bilerak eta familiarteko ahalduntze-asteburuak, besteak beste, aukera paregabeak izaten dira autoantolakuntzarako eta elkarri laguntzeko, modu aktiboan jarduteko gero.

Jarduera hauek egin daitezke:

### ⇒ Irakurketa kritikoa

Wolfdietrich Schnurre-ren “Jenö nire laguna zen” 1960ko hamarkadako ipuin laburra da eta, gaur arte, tziganoei eta erromaniei buruzko eskola-irakurgai bakarra. Jenö eta haren familiari buruzko etiketa arrazistaz betea dago.<sup>171</sup> Etxean edo eskolan kritikoki irakurtzeko, honelako galderak lagungarriak izan daitezke: Nor deskribatzen du idazleak, eta nola? Zer-nolako eragina du horrek? Nori egiten dio mesede liburuak? Zein irakurleri dago zuzendua, eta zeini ez? Galdera horiek eginez, testuak asko esaten digu alemaniar klise arrazista erdi erromantizatuei buruz.

### ⇒ Ezagutza marjintuak eskura jartzea

Aktibista tziganoekin edo erromaniekin harremanetan jar gaitezke eta ikuspegi marjintuetan oinarritutako liburuak eskuratu, hala nola, nazionalsozialismo-garaiko tziganoen eta erromanien genozidioari buruzkoak eta etengabeko bazterkeria arrazistari buruzkoak. Esaterako, Otto Rosenberg-en liburuak, urte askoan Berlin-Brandeburgoko Tzigano eta Erromani alemaniarren Elkarteko lehendakaria izandakoa eta Auschwitz-etik bizirik ateratako bat, edo Rukeli Trollmann, tziganoa eta Alemaniako boxeo-txapelduna.<sup>172</sup>

### ⇒ Arduradunei eskutitzak idaztea

Nor da diskriminazio-auzien arduraduna eskolako egunerokotasunean? Aliatuak bilatzea ez da gauza erraza izaten. Nork erabakitzen du zein izango diren eskoletan erabiliko diren irakurgai estandarrak? Zer asmo dute benetan arduradunek arazoak onartzeko eta gurasoak eta koloredun ikasleak serio hartu eta haiei entzutea emateko?

Hauxe izan zen erantzunetako bat: “Ez dut ikusten tziganoak eta erromaniak gutxietsi ditugunik.” Horrek arazo bat erakusten digu argi eta garbi. Ikuspegi zapaltzailea erabat barneratua duena, hain zuzen, ez da hartaz jabetu ere egiten. Horregatik dira hain beharrezkoak egitura horretan ere diskriminazioarekiko kritikoak diren hausnarketa-espazioak.

Irakurketa kritikoa egitean ikasitakoa argialetxearekin/egilearekin partekatzea merezi du. Aldaketa ez bada berehala gertatzen ere, arian-arian zulatzen da harria.

<sup>171</sup> Tziganoen eta erromanien aurkako arrazakeriari buruzko azterketa in: *Jenö war mein Freund: deutsche Toleranz und Vernichtung* <http://www.contextxxi.at/context/content/view/43/64/> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>172</sup> Rukeli Trollmann <http://www.rukeli-trollmann.de/kinderbuch> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

## Adibidez, proiektu-jardunaldiak haurrekin

Koloredun haurrekiko diskriminazioa errotik kentzeko, lehenago aipatutako testuliburuaren ikerketak gomendatzen du, besteak beste, migrazioari buruz mintzatzea munduko historiaren berariazko zati gisa. Gai horren inguruan hainbat material eta metodo garatzen parte hartu izan dut. Helburuetako bat da espazioak eraikitzea haurrek era askotako ezagutzak ikas ditzaten, marjinatutako ezagutzak dituzten haurrak balioetsi eta pribilegiadun haurrek ikuspegia alda dezaten:

- *Deutschland\*Ein\*Wanderungsland* (Alemania, migrazio-herrialdea):<sup>173</sup> migrazioari eta kulturari buruzko aurkezpen elkarreragilea, migrazioa berresten duena gauza jakina den aldetik, ezagutza oro har aberasten duena eta marjinatutako ezagutzari leku egiten diona.
- *Weltbilder* (Munduaren ikuskerak): arrazakeriarekiko kritikoak diren edukiak sartzeko, adierazpen kolonialak deuseztatzen.
- *ich wie ein Baum – wir wie ein Wald* (ni, zuhaitz – gu, baso): norbanakoak indartzeko ikasgela osoaren baitan, eskolan turkieraren hizkuntza-ezagutzak aintzat hartuz.<sup>174</sup>

## Adibidez, haur Beltzentzako ahalduntze-proposamenak

Hainbat lankiderekin batera, haur Beltzen familientzako ekitaldiak eta asteburupasak antolatzen ditut: asmoa da askotan “beste” bihurtutako haurren familiei espazio bat ematea, non ez diren bakarrik sentituko eta entzutea emango zaien.<sup>175</sup> Halako ekintzak gatzetxoei beren bidean laguntzen dieten aktibistek zuzentzen dituzte: galderentzat eta ikuspegiarentzat espazioak eraiki, guztion eskura jarri helduek bitzako oroitzapen mingarriak. Ahalduntzeak aukera ematen die haurrei era askotako ereduak aurkitzeko, baita marjinatutako ezagutzei eta Beltzen independentzia- eta erresistentzia-historiari ateak zabaltzeko, eta haien autoestimua sendotzeko ere.

<sup>173</sup> [www.deutschland-ein-wanderungsland.org](http://www.deutschland-ein-wanderungsland.org) (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>174</sup> Haurtzaindegietan eta Lehen Hezkuntzan turkieraren hainbat elementu sartzeko sekulako urrats handia izango litzateke kultura haren balioespenerako. <http://www.nuertingen-grundschule.de/schulweb/unsere-schule/globales-lernen/wie-ein-baum.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 8).

<sup>175</sup> Haur Beltzen aukerei eta jardueri buruzko informazio gehiago hemen: <https://heimatkunde.boell.de/2015/10/19/empowerment-als-erziehungsaufgabe> (azken kontsulta: 2015. 10. 23). Nkechi Madubuko-ren “*Empowerment als Erziehungsaufgabe – Praktisches Wissen für Eltern binationaler Kinder und Jugendlicher im Umgang mit Rassismus*” liburua 2016an argitaratu zuen Unrast Verlag argitaletxeak.



Ahalmena duzula? Bada, egizu zerbait!

**Amaierako ondorioa:** Anti-Bias ikuspegiari esker, gizarte-egiturek diskriminazioan zer-nolako inplikazioa duten hausnartu ahal izango dugu, bai eta zer jardunbide-aukera alternatibo ditugun ere. Bazterkeria non, zer ingurune, zer esparrutan ahalbidetzen dugun ohartuz gero, aldaketarako estrategiak bila ditzakegu. Liburu bat, hitzaldi bat eta beste hainbeste urrats txiki. Guztiok gara gizaki, baina ez ditugu guztiok bizipen berberak eta ez ditugu guztiok aukera berberak izaten. Esparru askotan arau menperatzaileaz baliatzen gara, beste batzuetan, berriz, marjinatu egiten gaituzte; baina geure boterea eta pribilegioak balia ditzakegu. Ahalduntze-espazioak sortu ditzakegu, elkartasunak eraiki, baliabideak partekatu eta erantzukizunak hartu.

“Ez dira geure arteko ezberdintasunak gu bereizten gaituztenak. Ezberdintasun horiek hauteman, onartu eta ospatu ezinak baizik.”

*Audre Lorde*

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania



## Empowerment eta Anti-Bias – Antzekotasunak eta ezberdintasunak

Žaklina Mamutović

### Nire aipamena

2000. urtean, lankide bat eta biok ahalduntze-ikastaroak garatzen eta eskaintzen hasi ginen koloredun pertsonentzat (PoC)<sup>176</sup> eta Beltzentzat<sup>177</sup>. Horretarako arrazoi ziren, batetik, Alemanian, arrazakeriarekiko kritikoak diren formakuntza-eskaintzekin batere pozik ez egotea eta, bestetik, PoC-espazioak eta -edukiak sortzeko nahia izatea norberaren eta gizartearen arrazakeria lantzeko. Ohartu ginen arrazakeriarekiko kritikoak ziren hainbat mintegi gehiengo *zuria*<sup>178</sup> zuten espazioetan egiten zirela eta, are, mintegi haiek gehiengo zuriaren ikuspegitik eginak zeudela.

<sup>176</sup> “*People of Color* (PoC) hitza arrazakeriak zapalduakoen autoizendatzeko ekintzetatik eratorria da. 1960ko hamarkadan zehar, AEBetako ‘Black Power’ mugimenduak sortu zuen kontzeptu politiko gisa, kultura- eta historia-aurrekari ezberdineko komunitateen arteko antzekotasunak izendatzeko. Asmoa zen solidaritate-ikuspegi berriak zabaltzea ‘etnia’ eta ‘arraza’ ezberdinen baitako bereizketa arrazistez haratago, arrazakeriaren aurkako elkartasunak eraikiz.” Ha, Kien Nghi,(2009): “*People of Color*” als *solidarisches Bündnis*. Webgune honetan eskuragarri: <http://www.migrazine.at/artikel/people-color-als-solidarisches-b-ndnis> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

<sup>177</sup> Beltz hitza letra larriz idazten da, autoizendapen politiko estrategiko horri hertsiki dagokion erresistentzia-ahalmena nabarmentzeko. Move on up (2010): webgune honetan eskuragarri: <http://moveonup.blogspot.de/glossar/> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

<sup>178</sup> *zuri* hitzak ez du bereizte-ezaugarri fenotipikorik adierazten, baizik eta posizio sozio-historiko bat, gizakiei gizarte baten baitan ematen zaien posizioa. “Zuri” kategoriaren ezaugarri konstruktiboa nabarmentzeko, letra etzanaz idazten da eta, “Beltz” kategoria politikoa —erresistentziatzko autoizendapenaren zentzuan— ez bezala, letra txikiz. Move on up (2010): webgune honetan eskuragarri: <http://moveonup.blogspot.de/glossar/> (azken kontsulta: 2015. 6. 10).

Hauexek izan ziren gure mintegiak sortzeko abiapuntuak:

- Gehiengoari dagokien —alegia, *zuriak* diren— pertsonen arreta gehiegi ematen zaie; horren ordez, Beltzei are indar gehiago eman behar zaie arrazakeriaren aurkako borrokan.
- Arrazakeriarekiko eta boterearekiko kritikoak diren ikastaroek ez lituzkete borreroak ardatz hartu behar. Arrazakeriaz diskriminatuak izan direnek zergatik hartu behar dute beren gain arrazakeriaren egileak kontzientziaztea eta haiek hori gainditzen ikastea?
- Koloredun pertsonen eta Beltzei haien pribilegioak ukatzen dizkieten egiturak eta botere-harremanak ardatz hartzea.
- Arrazakeriaz diskriminatuak “babestutako” espazio propioak behar dituzte, egitura propioak eraiki ahal izateko.<sup>179</sup>

Gutxiengoaren ikuspegitik eraikitako ahalduntze-ikastaroan sartzen da edukiekin eta sistemarekin kritikoa den gizarte-analisia. Arrazakeriari aurre eginez, PoC eta Beltzak indartu egingo dira eta, era berean, ez litzateke gehiengo ardatz hartu behar.<sup>180</sup> Handik denbora batera, Anti-Bias ikuspegiaren berri izan nuen eta ordura arte egindako lanarekiko hainbat paralelismoz ohartu nintzen. Erabat konbentzitu ninduen pribilegioekiko eztabaidak eta diskriminazio-moten arteko loturen lanketak. Izan ere, arrazakeriaren inguruko ahalduntzearen lanketan, halaber, klasea, generoa, hezkuntza, erlijioa, hizkuntza eta abar lantzen dira. Arrazakeriaren ikuspegitik, *Empowerment* edo ahalduntzeak arrazakeria jasaten duten pertsonen indartzen laguntzen badie, Anti-Bias ikuspegiak zapalkuntza jasaten duten pertsonen estrategia-aukerak garatzen laguntzen die, eta, gainera, menperatzaileei ere zuzentzen zaie, barneratutako ideologiez kontzientziazten eta horren aurrean jarrera alternatiboak garatzen laguntzeko. Prozesu horretarako denbora asko behar da.

Ondoren, artikuluen antolaketari jarraiki, lehenbizi bi ikuspegi horietaz mintzatuko naiz eta, segidan, sakonago jorratuko ditut barneratutako gorentasuna eta barneratutako zapalkuntza.

<sup>179</sup> cf. Aden, Marie-Theres (2004): “Antirassismus-Training als Möglichkeit gesellschaftlicher Veränderungen auch als Ausdruck Schwarzen Empowerments”. In: AntiDiskriminierungsbüro (ADB) Köln aus dem Verein “Öffentlichkeit gegen Gewalt e.V.” (arg.): *The Black Book. Deutschlands Häutungen*, Frankfurt a.M./London.

<sup>180</sup> Yigit, Nuran/ Can, Halil (2006): *Politische Bildungs- und Empowerment-Arbeit gegen Rassismus in People of Color-Räumen-das Beispiel der Projektinitiative HAKRA*. In: Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Karin Reindlmeier (arg.): *Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft*, Frankfurt a.M.

## Zer esan nahi du berez *Empowerment* hitzak?

Kontzeptu hori Alemanian 1990eko hamarkadaz geroztik erabiltzen hasi zen gizarte-zientzien arloan eta arlo soziopolitikoan. Itzultzeko hitz egokia bilatzea ez da erraza. Askotan, gaitze/ahalduntze —alegia, autogaitze/autoahalduntze— hitzak erabiltzen dira. Hala, bada, arreta gehiegi jartzen da norbanakoan, eta benetako gizarte-desoreken testuinguruak, berriz, hutsaldu egiten dira.

*Empowerment* kontzeptua haratago doa; ikuspegi teorikoa izateaz gain, modu kritikoan bizitako jarduna da, aldaketara bideratutako jarduna. Diskriminazioa agerian jartzeko eta, bide batez, baita asaldatzeko ere, eta haren aurka ekiteko aukera bat da. Kontzeptu politiko bat da, zapalkuntza jasaten dutenentzako ekin-tza-estrategia eraginkorrak jasotzen dituen kontzeptua, bai maila indibidualean zein gizarte- eta erakunde-mailan eraginkorra dena, eta autodefinizioan eta auto-determinazioan oinarri hartzen duena.

Nire ustez, Anti-Bias ikuspegia ahalduntze- edo *Empowerment*-ikuspegia ere bada. Izan ere, azken horretan ere zapalkuntza-harremanak jorratzen dira, baita norberaren eta gizartearen botere-harremanak, boterea eskuratzeko aukerak —edota hura eskuratzeko oztopoak—, eta hausnarketa horretatik ondorioztatutako ekin-tza-estrategiak ere, azken batean, desorekak murriztea baita helburua. Bi ikuspegiak baliabideak eskaini nahi dituzte, eta boterearekiko kritikoak dira, eskakizun eta aldaketa indibidual zein soziopolitikoei begira. Horixe bera nahiko nuke ekarpen honetan adierazi.

## *Empowerment* eta erresistentzia

*Empowerment* hitz anglo-amerikarrak pertsona minorizatuen “autoahalduntze” kontzeptua hartzen du bere osotasunean.<sup>181</sup>

*Empowerment*-ideiak eta -prozesuak 1960ko hamarkadan sortu ziren *Civil Rights Movements*<sup>182</sup> eta antzeko gizarte-mugimenduetan. Gizarte-mugimendu horien ezaugarri nagusia da arau- eta kultura-estandarren aurka daudela, baita pertzepzio-eredu menperatzaileen eta “gehiengoen gizarteak” barneratutako ereduen aurka ere. AEBetako gizon-emakume Beltzek arrazakeria estrukturalaren aurka protesta egin zuten eta, horri lotuta, baita haien bizi-baldintzen aldaezintasun nabarmenaren aurka eta eskubide zibilen gutxiespenaren aurka ere. Aktibisten mobilizazioak eta sareak eratzea baino askoz ere gehiago da *Empowerment*. Aldaketa estrukturalak egiteko aukerei bide ematen die; hala nola, lurra izateko eskubidearen eta emakumeen mugimenduak, Afrikako independentzia-mugimenduak, *Disability Rights Movement* eta beste hainbat.<sup>183</sup>

<sup>181</sup> Sozialki boteretsuak eta menperatzaileak diren taldeek eratutako kontzeptua da gutxiengoen marjinazioa, diskriminazioa legitimotzat hartzeko nagusitasun-posizio batetik sortua.

<sup>182</sup> AEBetako biztanleria beltzaren eskubide zibilen aldeko mugimendua.

<sup>183</sup> cf. Staub-Bernasconi, Silvia (2007): *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft*. Mainz.

AEBetako biztanleria beltzaren eskubide zibilen aldeko mugimenduak auto-antolakuntza politikoetan *Empowerment*-prozesuei ekiteko oinarriak ezarri zituen. Etsipena boterearen eta indarraren jabetze aktibo bilakatu zen. *Empowerment* haren eragina oraindik ere nabarmena da AEBetan. Mugimendu feministak ahalduntze-diskurtsoen eragile nagusietakoak dira. Identitate-sortzaileak dira, emakumeentzako espazioak eraikitzen baitituzte autoezagutzarako eta gizarte-arauak eraisteko.<sup>184</sup> Alemaniako erresistentziaren eta ahalduntze-borrokaren testuinguruan izandako adibide bat Lan Esparruan Tratu Berdintasunerako Legea lortu zenekoa da, 1980ko hamarkadan.

*Black Empowerment: Social work in oppressed communities* liburua argitaratzearekin batera, Barbara B. Solomons-ek ahalduntze-ekintzen aukerak azaltzen ditu, batez ere, gizarte-lanaren ikuspegitik.<sup>185</sup>

## ***Empowerment* eta askapena – Freire-ren ahalduntze-ikuspegia Hego Amerikan**

Paulo Freire Brasilgo pedagogo eta gizarte-erreformistaren ahalduntze-ikuspegiak 1960ko hamarkadan, Brasilen, ahalduntze-ekimenerako zedarrri garrantzitsuak ezarri zituen. Faveletan<sup>186</sup> egin zituen alfabetatze-kanpainak eta mobilizazio politikoak ezinbestekoak izan ziren bertan bizi zirenei lehenagotik zituzten gaitasunak indartzen laguntzeko. Ordura arteko “isiltasunaren kultura”, zapalkuntzaren eta esplotazioaren historia leherrarazteko adorea eman zien.<sup>187</sup>

Freirek gizon-emakume haiek beren egoeratik atera edo askatzeko aukera ikusi zuen kontzientziazio-prozesuaren bitartez (*conscientização*), zeinak, gainera, haien errealitate soziala aldatzen lagunduko zien. Prozesu horretan, oso garrantzitsuak dira heziketa eta hezkuntza. Freirek “bankarien heziketa” kritikatzin zuen: zapalduak ez dute ikasten zer behar duten haien errealitateaz jabetzeko eta hura aldatzeko, baizik eta gizarte-klase menperatzailearen ustearen arabera informazio eta balioak ematen zaizkie “jaten”, sistemari eusteko balio dutenak. Aitzitik, zapalduen ikuspegitik sortu eta eman beharko litzateke hezkuntza, “isiltasunaren kultura” eraisteko eta haien egoera aldatzeko.<sup>188</sup>

<sup>184</sup> cf. *ibid.*

<sup>185</sup> cf. Miller, Tilly/Pankofer, Sabine (2000): *Empowerment konkret, Handlungsentwürfe und Reflexionen aus der psychosozialen Praxis*. Stuttgart.

<sup>186</sup> Portugalera halaxe esaten zaie oso behartsuak bizi diren hiri-auzoei.

<sup>187</sup> cf. Freire, Paulo (1973): *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Reinbek bei Hamburg.

<sup>188</sup> cf. Kübler-en txostena, liburu honetako 69. or. eta hurrengoak.

Freirek aipatutako urratsak nire jardunean oso lagungarri zaizkit:

Lehenik eta behin, mitoek norbere errealitatea zehazten dutela onartzea, eta, aldi berean, halako galderak egitea: Zer nahi dugu identifikatu? Bigarrenik, errealitatea bera islatzea eta ezagutaraztea, kontzientzia kritiko batera bidean: Zertarako nahi dugu identifikatu? Nola identifika dezakegu? Hirugarrenik, ekintza: zapalkuntzaren eta diskriminazioaren aurka ekitea, alegia. *Conscientização*-ren hiru urrats horiek funtsezkoak dira *Empowerment* eta Anti-Bias jardunerako, gizarte-errealitateak aldatzeko.

## **Empowerment ulertzea**

Ahalduntzea da banaketa-berdintasuna erdiestea eta politikan parte hartzeko eskatu eta betearaztea. Ahalduntzea prozesu bat da, etengabe aldatzen ari dena, hainbat urrats dituen eta dagokion gizarte-taldeari moldatu behar zaiona, ekiteko gaitasuna eskuratzeko. Ekiteko gaitasuna behin eta berriz ebaluatu eta aztertu behar da. Halaber, gizarte-talde bakoitzari dagozkion benetako estrategia-aukeren testuinguruan ere aztertu behar da.<sup>189</sup>

Ekintzarako teoria gisa eta Staub-Bernasconiren<sup>190</sup> arabera, *Empowerment*-ek ez du esan nahi ahalmen pertsonala bereganatzea (ahalduntzea) soilik, baita parte-hartzeko gaitasunak eskuratzeko, gizartean esku hartzeko ezagutzak, motibazioak eta estrategiak izatea, gizarte-sareak eratzea eta gizartean partaidetza eta "hitza eta botoa" izatea ere. Horretarako, aldaketak egin behar dira maila indibiduallean, bai eta estrukturallean ere; esaterako, jatorri guztietako haur eta gazteen hezkuntzarako aukera-berdintasuna. Hori da, hain zuzen, nik ikastetxeetan Anti-Bias ikuspegia baliatzeko arrazoi ugarietako bat. Izan ere, hezkuntzaren esparrua aldatuz, "bereizkeria ekonomikoa" ere ekidin genezake, batez ere etorkinen familiek langabezia eta pobrezia gehiago jasaten baitute, gizarte zuri menperatzaileraren aldean.<sup>191</sup>

Horretarako, oso lagungarria izan daiteke botere-iturriak ezagutzea, estrategia eraginkorrak garatzeko, Alinsky-k<sup>192</sup>, AEBetako eskubide zibilen aldeko aktibista zuriak egin zuen bezala. Botere-iturriak berariaz aztertuz, erabiliz eta ezarritik, lorpen handiak erdietsi zituen AEBetako hiritar beltzentzat. 1960ko hamarkadan, Chicagon erakunde zibilak sortu zirenetik, gizarte-ekintzaileekin elkartu zen, hala nola, sindikatuekin, eta presio ekonomiko eta politiko handia egin zuen manifestazio jendetsuen bidez. Ondorioz, gizon-emakume beltzak ordainsari egokiagoak jasotzen hasi ziren.

<sup>189</sup> cf. Homfeldt, Hans Günther/Schröer, Wolfgang/Schweppe, Cornelia (2006): *Transnationalität. Soziale Unterstützung, Agency*. Nordhausen.

<sup>190</sup> cf. Staub-Bernasconi, Silvia (2007): *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft*. Mainz.

<sup>191</sup> cf. Rommelspacher, Birgit (2009): *Was ist eigentlich Rassismus?* In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (arg.): *Wochenschau-Verlag: Rassismuskritik. Band I. Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach/Ts.

<sup>192</sup> Alinsky, Saul D. (1984): *Anleitung zum Mächtigen*. Bornheim-Merten.

Egunerokoan eta gizartean aldaketak egitea posible da eta aldaketa horiek eraginkorrak izan daitezke, kontzientziazio- eta hausnarketa-prozesuaren bitartez, bakoitzak bere egoera propioa ulertzen badu eta ezagutza horri esker, eta beharrezkoak diren urratsak eta baliabideak erabiliz, aldaketak egiten hasten badira. Horretarako, bakarkako borrokalaria gisa jardun beharrean, askoz ere eraginkorragoa da gainontzekoekin komunikatzea eta elkarrekintzan jardutea.

## Anti-Bias *Empowerment*-ikuspegi gisa

Anti-Bias jardunean ere ezagutza diskriminatzaileak argitara ematen dira, begirada kritikoz aztertzen da eta diskriminazioaren aurka modu aktiboan jarduten da. Anti-Bias jarduna eraginkorra eta arrakastatsua izan dadin, ezinbestekoa da hartu-emanerako espazio bat.

Louis Derman-Sparksek bere ikerketa-lanetan egiaztatu duenez, haurrak hiru edo lau urterekin hasten dira aurreiritzi-egiturak garatzen. Haurrek inguruneari behatuz ikasten dute, baita helduei, gazteei edo gainerako hurrei behatuz ere, esaterako, nola erreakzionatzen duten gizarte-talde ezberdinen aurrean. Espe-rientzia horien bitartez, besteak balioesten hasten dira, kanpo-ezaugarrietan ez ezik, baita hautemandako botere-harremanetan eta horren ondorio diren gizarte-ko pribilegio/posizioetan oinarrituz ere. Horren adibide dira, besteak beste, azalaren kolorea, jatorria, hizkuntza, osasuna eta abar. Estereotipo horiek hainbat ondorio eragiten dituzte, gerora finkatu, gizarte-baldintzak zentzu negatiboan eratu eta egonkortzen dituzte. (Hemen, berriz ere, Freirek “bankarien heziketa” deitu zion fenomenoarekin topo egiten dugu.) Horrenbestez, oso beharrezkoa da prebentzio-neurriak hartzea, eta garaiz, aurreiritzi- eta diskriminazio-egitura horiek finkatu ez daitezen. Menpekotasun-harremanetan norbere inplikazioa onartzea ezinbestekoa da geure ekintzen eta sentimenduen ardura erabat hartze-ko eta besteei ez egotzeko. Prozesu horretatik eratorritako jarrerak eta jardunak kritikoki hartzen baditugu geure gain, diskriminazioarekiko are kontzientzia handiagoa izango dugu eta aktiboki jardun ahal izango dugu gizarte-aldaketen alde.<sup>193</sup>

<sup>193</sup> “It is important that we are aware of our own biases and the ways in which we intentionally and unintentionally feed into the oppression of others and ourselves. It is this awareness which enables us to move beyond a position in which we blame others and allows us to take responsibility for our own actions and feelings. Self awareness – and practising what we preach-heightens our awareness of the dynamics of oppression and makes us more effective agents of change.” ELRU – Early Learning Ressource Unit (arg.) (2007): *Shifting paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context*. Lansdowne/Hegoafrika, 7. or.



## Barneratutako gorentasun-eredua eta barneratutako zapalkuntza

Anti-Bias ikuspegiak hainbat eredu eskaintzen ditu botere-harremanak aztertu eta haiei buruz hausnartzeko. Artikulu honetan, barneratutako gorentasuna / barneratutako zapalkuntza (BGBZ) eredu aurkeztuko dut, eta ekintzarako hainbat aukera alternatibo jorratuko ditut.

Vallery Batts-en<sup>194</sup> ikerketa-lan batean du abiapuntua ereduak. Haren bidez, “egungo arrazakeriaren” mekanismoak deskribatzen dira. Alegia, arrazakeriaren ondorioak, oraindik ere gizon-emakumeon pentsamenduan eta jarreretan (inkontzienteki) agertzen direnak. Esaterako, apartheid deuseztatu zenetik, arrazakeria ez da horren agerikoa, adibidez, gizartean; horrek ez du esan nahi, ordea, arrazakeriarik ez dagoela inon. Anti-Bias ikuspegiaren testuinguruan, eredu hori zabaltu, eta diskriminazio-modu ezberdinetara egokitu zen.

“Barneratutako gorentasunak” gizarte-posizio menperatzaile/pribilegiadunetan izandako sozializazioaren ondorioa deskribatzen du. Oso eragin handia izan dezake, norbere gizarte-taldeari buruzko iritzi positiboak dituelako eta, ondorioz, ez dituelako iritzi horiek zalantzan jartzen ere. Mezu horiek zuzeneko zein zeharkako esperientzien bidez areagotzen dira, baita arrazoi izatearen edo zuzen egotearen irudipenaren bidez, gizarte-pribilegioen bidez eta ideia arauemaitzeen bidez ere. Esaterako, sexu-diskriminazioaren kasuan, mende askotan zehar, norbanakoaren mailan, erakunde-mailan eta gizarte-mailan jokaera-ereduak elkarri lotu izan dira, eta, hala, ez da diskriminaziotzat edo bidegabekeriatzat jotzen, baizik eta “normaltzat”.

Beste muturrean, berriz, “barneratutako zapalkuntza” dago; esaterako, emakumearen rola onartzea, ama, etxekoandre eta abar gisa. Kasu honetan ere, diskriminazioaren inguruko gizarte-esperientzia zuzenak zein zeharkakoak barneratzen dira eta norberaren nortasunari, pertinentziari eta taldeari buruzko mezu gutxiesgarri gisa gordetzen ditugu. Gizarte-egitura ezarrien pentsaera, funtzionamendu eta inplikazio dikotomiko horiek menperatze- eta zapalkuntza-harremanen euskarri dira, legitimotzat hartu eta egonkortzen ditu.<sup>195</sup>

Eredu hori lantzea izugarri lagungarria da, zapalkuntza- eta menperatze-mekanismoen inguruko hausnarketa aztertu, eta horri buruz eztabaidatzeko. Hala, jardunbide inkontzienteak areagotu daitezke, eta, horri esker, aldaketa-prozesu pertsonalak zein sozialak abian jarri. Diskriminazio-mota ugariari buruz ari gara,

<sup>194</sup> Batts, Valerie (2005): *Is Reconciliation Possible? Lessons From Combating “Modern Racism”*. Webgune honetan eskuragarri: <http://www.visions-inc.org/wp-content/uploads/Is-Reconciliation-Possible1.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 12).

<sup>195</sup> Europa Haus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt (arg.) (2007): *CD-ROM Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit*. Aurich.

ezin baita bakoitza bere aldetik ulertu, baizik eta elkarri lotuta haien konplexutasun osoan.<sup>196</sup>

Batts-ek diskriminazio arrazistaren eredua garatu zuen, eta Anti-Bias ikuspegiaren testuinguruan, eredu hori zabaltu egin zen. Anti-Bias ikuspegia alderdi anitzeko ikuspegia da. Gizon-emakumeok gizarte-talde batekoak edo bestekoak garela sentitzen dugu, edo talde batean edo bestean sailkatzen gaituzte, eta talde horiek guztiak nagusitasunaren eta menpekotasunaren arteko eremu gatazkatsu batean daude. Batean ala bestean, bakoitzaren ikuspegia zein den badakigu eta, bakoitzaren jarrera zein den eta diskriminazio-moduekiko zenbateraino garen hertsia, oso modu ezberdinean hautemango ditugu ondorioak. Esaterako, emakume batek, eskolatua eta jatorriz migratzailea denak, sexismoa, arrazakeria eta klasismoa jasan ditzake eta horrek guztiak eragina izango du haren eguneroko bizitzan, hala nola, etxebizitza bat izateko zailtasunak, lan-merkatuan sartzeko zailtasunak eta abar. Eta, aldiz, gizonezko *zuri* heterosexual batek, eskolatua izan denak eta erdi-mailako klasekoak, ez luke halako ezer jasango.

## Zergatik baliatzen dugun eredu hori, eta noiz

Nire lankide Annette Kübler-ek eta biok 2008az geroztik multiplikatzailentzat egiten ditugun modulu anitzeko mintegietan baliatzen dugu eredu hori. Mintegia-ri ekin baino lehen, parte-hartzaileek diskriminazio pertsonalari eta estrukturalari buruz hausnartzen dute, baita botere-harremanei buruz ere —menperatze- edo zapalkuntza-harremanak ezarri eta pribilegioak edo pribilegio-gabeziak ematen dituzten horiei buruz—. Pertsonalki eta emozionalki horri guztiari aurre egitea ezinbestekoa da eredu hori behar bezala ulertzeko; alegia, aldaketei bide emango dien ezagutzak izateko. Ezagutza kognitiboa ez ezik, lotsa sentitzea, pribilegioak eta kalteak ere mintzagai izango ditugu eta, hori lortze aldera, elkarriketarako espazioak eraikitzen ditugu. Praktikan, hainbat jokabide-estrategia lantzen ditugu, Augusto Boalen<sup>197</sup> antzerki-foroa metodikoki baliatuz.

Antzerkiaren bidez, hainbat egoera zapalduen ikuspegitik antzez daitezke, baita ekiteko gai izatearen nahia adierazi ere, eta hori BGBZ-ereduaren baliabide osagarri proposa da. Estrategiak probatzeko eta praktikatzeko espazio bat da, sormena askatzeko lekua, ikuspegi berriak zabaltu eta sustatzen dituen tokia. Hain zuzen, PoC eta Beltzentzako ahalduentze-mintegiak diren bezala.

<sup>196</sup> cf. Göthe, liburu honetako 127. or. eta hurrengoak.

<sup>197</sup> “Zapalduen antzerkia” diktadura militar batean sortu zen, zentsura eta zapalkuntza nagusi ziren giro tirabiratsu batean, bidegabekeriari gogor erantzuteko eta aldaketa politikoa eragiteko asmoz. Antzerkiaren, kontzientziario politikoaren, jendarteratzearen eta pedagogia askatzailearen arteko nolabaiteko lotura ezartzen saiatzen da, Paolo Freireren ereduari jarraiki (Zapalduen Pedagogia).

## Barneratutako gorentasunaren eta barneratutako zapalkuntzaren hainbat adibide, eta alternatibak

Guztira, ereduak bost azterketa-kategoria jasotzen ditu. Categoria horiek elkarri eragiten diote eta, elkarrekiko lotura horren bidez, gorentasuna edo zapalkuntza sustatzen eta indartzen dute. Besteen jokabideak eta jarrerak ez aipatze aldera, jarraian nire egunerokotasunetik ateratako zenbait adibide azalduko ditut, hori guztia argitzeko.

**Barneratutako gorentasunaren** kategoriak gaitasunik gabe uzten eta kalte egiten duen laguntza edo babesa adierazten du. Hala, edozein pertsonaren ahalmenak alde batera uzten eta gutxien dira. Horixe bera gertatu zitzaidan behin, mintegi batean, gurpil-aulkian zegoen lankide batekin. Igogailutik ateratzean, aulkia bultza egin nion, hark bakar-bakarrik egin bazezakeen ere. Galdetu ere ez nion egin, naturaltasun osoz eta zalantzarik gabe egin nuen. Hala, nire jokabide haren bidez, lankideari haren gaitasunak ukatu nizkion eta ez nuen pentsatu ere egin nire laguntza nahi zuten.

Aldiz, **barneratutako zapalkuntzak** adierazten du alde horretako pertsonak askotan sistemaren jokoari jarraitzen diotela, hartara moldatzen direla, aspiratu egiten direla, eta, horrenbestez, haien gaitasunei uko egiten dietela edo, hobe esanda, ez dutela/zutela aukerarik izan gaitasunak garatzeko. Pertsona asko ezau-garri eta menpekotasun horietara egokitzen dira. Nik neuk ondo ezagutzen dut hori, batez ere etiketa arrazistak daudenean tartean. Haurtzaroan eta gaztetan, askotan entzun behar izaten nuen ni ez nintzela gainerako “atzerritarrak” bezala-koa. Ezaugarri horretara egokitu nintzen eta edozer gauza egiten nuen, nire ezaugarri hura justifikatzeko. Barneratze horren ondorioz, ez nituen nire gaitasunak ikusi ere egiten, nire jatorriari esker neureak ziren gaitasunak; alegia, besteak beste, elebitasuna. Inkontzienteki, uko egin nion nire lehen hizkuntza hitz egiteari eta tamalez, azkenean, ia erabat ahaztu dut.

*Barneratutako gorentasunaren* ikuspegiari oinarritutako *esku-hartze alternatiboa* laguntza eta sostengu baliagarria izango litzateke. Horretarako era askotako aukerak daude; kontua da, hain zuzen, pertsonen behar espezifikoak erantzuteko espazioak eraikitzea eta haien eskura jar daitezkeen hainbat baliabide sortzea. Ikuspegi paternalista eta gutxiesgarritik urrun, eta pertsonarengandik gertu. Hala, bada, hausnar dezaket zergatik ez naizen harremanetan jartzen pertsona horrekin berekin, eta zer aurreiritzik eta barneratutako botere-harremanek duten garrantzia horretan guztian. Lehen aipatutako adibidean, nire lankideari galdetu beharko nioke ea laguntzarik behar lukeen. Askok eskertzen diot irakaspen hori emateagatik. Muga bat gainditu nuen, oinez ibiltzeko arazorik ez duen norbaitekin egingo ez nukeena.

*Barneratutako zapalkuntzaren* ikuspegian oinarritutako *jokabide alternatiboa* norberaren beharrak, nahiak, iritziak eta benetako laguntza-beharra argi eta garbi adieraztea da. Lehen begiratuan, oso erraza dirudi horrek, baina orain arte esku-bide hori izan ez dutenek, lehenik eta behin, horren berri izan behar dute eta, gero, hori guztia adierazten ikasi behar dute, haiengan interesa dutenek entzun eta aintzakotzat har ditzaten. Gaur egun, jendeak esaten didanean “zu ez zara ‘besteak’ bezalakoa”, pentsatzen dut nik: zer esan nahi dit horrekin, zehazki? Dagoeneko gai naiz neure buruari onartzeko zer lorpen erdietsi nituen txikitan, bi hizkuntza ikasita.

Anti-Bias ikuspegian oinarritutako lanaren helburua da pertsonak eta haiek jarduten duten esparruek ahal bezain laster erabiltzeko modukoa izatea eta, halaber, ekiteko aukerak ematea. Beti hasiko gara gugandik, geure jokabideari eta zailtasunei buruz hausnartuz. Halaxe, norberaren aurreiritzi, irudi, pribilegio, botere eta menperatze- eta zapalkuntza-harremanekiko jokabide kontzienteak onurak besterik ez dizkigu ekarriko eta oso ezagutza garrantzitsua izango zaigu, jarduteko gaitasun propioak ulertzeko. Geure burua hobeto ezagutuz, bai eta gizarte-sistema bera eta gu hazi garen ingurune korapilatsua ere, kontziente izatea lortuko dugu (eta hala ulertu ahal izango dugu zein diren gure jokabidea kontrolatzen duten prozesu eta “eredu” inkontziente eta oharkabekoak). Horrenbestez, erabaki kontzienteak hartzeko askatasun gehiago izango dugu, eta, era berean, aurreiritziak eta diskriminazioa deuseztatzen lagun dezakegu.

Hau da eredu, Anti-Bias Sarean sortu zen bezala:

Barneratutako gorentasunaren alternatibak	Barneratutako gorentasuna	Barneratutako zapalkuntza	Barneratutako zapalkuntzaren alternatibak
Laguntza funtzionala, pertsonen beharrei erantzuteko espazioak eraikitzea, balliabiadeak eskuragarri jartzea <b>Laguntzea/aktiboki jardutea</b>	Laguntza gaitasungabetzailea/ kaltegarria Babesa Autoestimua hobetzea: ni ona naiz, laguntzen dudalako	Sistemaren jokoari jarraitzea Hartara egokitzea eta azpiratzea Nire gaitasunei uko egitea	Baikorra izatea, norbere beharrak, nahiak, irizkiak eta ideiak argi eta garbi adieraztea <b>Neure burua zaintzea</b>
Sistemak norbere pribilegioetan duen eragina onartzea, balliabiadeak eskuragarri jartzea <b>Kalteak ordaintzea/Aitortzea</b>	Babesgabeek errua egotzea	Etsipena, oro har sistema erantzule bilakatzea Ezer ezin dudala egin ustea	Nire garapen-aukerak bilatzea eta zabaltzea <b>Aktiboa izatea, Empowerment</b>
Oztopoak aztertzea eta deuseztatzea. Besteak maila berean tratatzeko prest egotea <b>Nire esperientzia-esparruak zabaltzea, proaktiboa, elkartasunak eraikitzeke gai izatea</b>	Babesgabeekiko harremanik ez izaten saiatztea, hesiak bere horretan uztea	Pribilegioidunekiko harremanik ahal izanez gero ez izatea Liskarrik ez izaten saiatzea	Harremanak izatea, gatazkei aurre egitea, norbere ikuspuntuak argi adieraztea <b>Aliatuak bilatzea</b>
Bizi-errealitate ezberdinek eskubide berberak dituztela onartzea Norberarena dena arau zapaltzaile gisa zailtzean jartzea <b>Kritikoa izatea/Entzutea</b>	Bizi-errealitate ezberdinei uko egitea, norberarena arau bilakatzea	Norbere bizi-errealitateak ez onartzea eta ezkutatzea	Norbere bizi-errealitateez jabetzea eta haiek onartzea, agerian jartzea <b>Hitz egitea</b>
Zapalkuntza estrukturala eta haren ondorioak onartzea <b>Informatzea eta informazioa trukatzeta</b>	Zapalkuntza estrukturala (politikoa, historikoa, ekonomikoa, psikologikoa eta soziala) ez ulertzea, ezeztatzea	Zapalkuntzaren ondorio estrukturalak normalizat hartzea, zapalduen arteko loturak ezin ikusi ahal izatea, ezin identifikatu ahal izatea	Zapalkuntza estrukturala eta haren eragina onartzea <b>Informatzea eta informazioa trukatzeta</b>

## Ondorioa

Diskriminazioa ez genuke gizartearen fenomeno marjinal gisa ulertu behar, baizik eta gizarte-normaltasunaren parte gisa, zeinean bertan bizi diren gizon-emakume guztiak inplikaturik dauden, oso modu ezberdinean bada ere. Bidegabekeria hori onartzeko, ordea, ezinbestekoa da boteredunek pentsaera aldatzea, eta, era berean, haien pribilegioei aurre egiteko borondatea garatzea, batez ere, maila estrukturalan, *powersharing* (botere-banaketa) moduan.

Botere-estatusak dituzte, nahiz eta askotan kontziente ez izan, gauza jakintzat hartzen dutelako eta ez direlako horren inguruan eztabaidatu ere egiten. Hainbat baliabide eta erraztasun dituzte eskura, nahi dutenean eta norbere iritzira erabil ditzaketenak. Baliabide horien bidez, edonola ere, *Empowerment* edo ahalduntzea bultzatzea, talde gutxituei haien ahalduntze-prozesuetan lagunduz. Kontua da, hain zuzen, baliabideak eta boterera iristeko aukerak birbanatzea. Boterea birbanatzeko, ordea, ezinbestekoa da lehenik eta behin pribilegioidunek gutxituen estatusai, ikuspegiari eta autodefinizioei buruz hausnartzea, eta haiekin harremanetan jartzea. *Powersharing* edo botere-banaketa ez da, inolaz ere, ordezkaritza politikoa izatea, baizik eta gutxituen interesak eta erabakiak pribilegioidunenak ez bezalakoak direla jakitea, eta hori errespetatzea.<sup>198</sup> Horretarako, norbere pribilegioez jabetzeaz gain, beharrezkoa da jarrera jakin bat hartzea eta norbere inplikazioak onartzea; esaterako barneratutako *zurien*<sup>199</sup> gorentasuna edo *zuritasuna* “isiltasun kolektiboan parte hartzea”, zeinak gizarte-sistema arrazista betiketozen laguntzen duen.

Arrazakeriaren aurkako Anti-Bias nahiz *Empowerment* jardunek ezinbesteko orientazio bat ematen didate eta, era berean, oso euskarri garrantzitsuak dira niretzat, diskriminazioaren konplexutasuna ulertu ahal izateko eta aldaketak egiten hasteko.

*Kontzientziazioak* ikuspegi berriak eta prozesu indibidualak zein sozialak ikusteko modu berriak irekitzen dizkigu guztioi. Hala, bada, kritikoak izan gaitezke, eta gertaerak bestelako ikuspegi batetik deskodifika ditzakegu eta testuinguru berrietan ikusi (jokabidea).

<sup>198</sup> cf. Rosenstreich, Gabriele (2006): *Von Zugehörigkeiten, Zwischenräume und Macht: Empowerment und Powersharing in interkulturellen und Diversity-Workshops*. In: Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Karin Reindlmeier (arg.): *Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft*. Frankfurt a.M.

<sup>199</sup> cf. Wolrad, Eske (2001): “*Der Weißheit letzter Schluss*.” Webgune honetan eskuragarri: <http://them.polylog.org/4/cwe-de.htm> (azken kontsulta: 2015. 6. 12).

*Ekintza-gaitasunak* areagotuz, sozialki ikasitako mugak eta galerak deuseztatu, eta jardunbide alternatibo eta ez-diskriminatzaileak ikas ditzakegu eguneroko jardunean baliatzeko.

*Hizkuntza* sentsibiltatez eta zuhurtasunez erabiliz, errealitatea desitxuratzen duten irudiak eta estigmak ordezkara daitezke. Hizkuntzak errealitatea eratzen baitu.

Botere-iturrien laguntzaz baliabideei probetxua ateraz, diskriminazioa bere osotasunean jorra dezakegu. Prozesu horretan, gizarte-sareek eta jendarteko harremanek zerikusi handia dute.<sup>200</sup>

Aldaketa pertsonalerako zein sozialerako ezinbestekoak dira norbere estatusarekiko zein gizarte-estatusetikiko kritikoak diren espazio transformatzaileak, diskriminazioak eta arrazakeriak guztioi kentzen baitigute gizatasuna. Kontzientziazio-prozesuek guztion arteko hartu-emana eta denbora behar dute, eta horretarako oso proposak dira Anti-Bias ikuspegia eta *Empowerment*.

<sup>200</sup> cf. Staub-Bernasconi 2007.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania





## Harri-koskor bat uretan bezala: ahalduntzetik eta sentsibilizaziotik gizarte-aldaketara

Patricia Göthe

“Botere-harreman desberdinek denon gizatasuna mehatxatzen dute, diskriminatuena nahiz pribilegiadunena. Horrexegatik, hain zuzen, komeni zaigu denoi geure gizarte arrazakeriatik eta diskriminazio estruktural orotik askatzea.”

*Louise Derman-Sparks (2003)<sup>201</sup>*

2002. urtean ekin nion neure Anti-Bias ibilbideari. “Tolerantziatik transformaziora” izeneko prestakuntza-multzo batean parte hartu nuen, Anita eta Prasad Reddy Anti-Bias prestatzaileen eskutik. Jakin-minez gerturatu nintzen ikastaro hartan, hainbat sentimendu eta zirrara izan nituen, errusiar mendi batean bezala: Anti-Bias ikuspegiak erabat astindu, asaldatu ninduen, neure “egiak” hankaz gora jarri zizkidan, eta neure gizarte-posizioaz, botereaz eta ezintasunaz jabetzeko espazio bat eman zidan. Prozesu hura ez zen inondik ere erraza izan eta, batzuetan, mingarria ere izan zen niretzat. Baina, aldi berean, giroa oso konfiantzazkoa zen, baloratuak sentitzen ginen, eta horri esker, parte-hartzaileen arteko hartu-emana izugarria izan zen eta elkar zaintzen genuen. Gerora, guztion arteko energia izugarria sortu zen, elkartasunezkoa, inspiragarria eta ahalduntzailea. Niretzat, esperientzia hura maila askotan erabat garrantzitsua eta aitzindaria izan zen. Batetik, heziketa politikoari ekiteko bultzada handia izan zen. Bestetik, Anti-Bias jardunari esker, adiskide zoragarriak egin ditut eta lan-harreman zirraragarriak sortu dira. Ikastaro hartatik jasotako mezu garrantzitsuena, niretzat, hauxe izan zen: inor ez da ahalmenik gabea! Geure jarrerak eta geure ekintzak zalantzan jarritz, guztion artean eta elkarrekin gizartearen botere- eta desberdinkeria-egiturak alda ditzakegu!

<sup>201</sup> Preissing, Christa/Wagner, Petra (arg.) (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg i.Br., 9. or.

Hego Amerikan denboraldi luze batez izan nintzen bizitzen eta lanean, eta garai hartan, noizbehinka baino ez nion jarraitzen Alemaniako Anti-Bias jardunari. 2013an Berlinera berriz ere itzuli nintzenean, Anti-Bias ikuspegiaren garapenari buruz apur bat urrunetik hausnartu nuen. 1990eko hamarkadaz geroztik, Anti-Bias ikuspegia hezkuntza politikoan sartu zenetik eta gaur egun arte, hainbat eta hainbat gauza jarri dira abian: Anti-Bias esparru askotan ezarri da hitz, kontzeptu eta jardunbide gisa, eta, era berean, hartzaile-talde ezberdinentzako ikaskuntza-aukera ezberdin asko daude. Anti-Bias ikuspegiaren oinarritutako erakunde bideratze-prozesua ere are garrantzi handiagoa hartzen joan zen. Baina, zer gertatzen da ikasteko metodo soila baino gehiago izateko asmoarekin? Izan al daiteke Anti-Bias —eta arrazakeriarekiko eta diskriminazioarekiko kritikoa den heziketa— gizarte eraldatzeko baliagarria?

Horren harira, beste zenbait prestatzailerekin hitz egin nahi izan nuen. Anti-Bias jardunaren inguruko ikuspegi ezberdinei leku egiteko, taldekako eta banakako elkarrizketak egin nituen *Empowerment* eta *Critical Whiteness* gaietan adituak ziren beste bi kideekin batera. Elkarrizketa egin zitzairen lau lagunek urte asko daramate heziketa politikoan lanean. Denek Anti-Bias ikuspegiari buruzko jakintza teorikoa zein ezagutza praktikoa dute. Batzuek ikuspegiaren metodo propioak erabiltzen dituzte haien mintegietan, eta elkarrizketatuetako bat Anti-Bias hezitzailea ere bada.

Anti-Bias diskriminazioaren ikuspegi interseksionalean oinarritzen da; *Empowerment* eta *Critical Whiteness* ikuspegiaren kasuan, berriz, arrazakeria diskriminazio-eta zapalkuntza-modu bat da. Bi kontzeptu horiek eta Anti-Bias ikuspegiak diskriminazioarekiko eta boterearekiko kritikoa den gizartearen ikuspegi berbera dute. Horretarako, ezinbestekoak dira koalizioak eraikitzea, batetik, Alemanian gizarte-estatusari esker diskriminazioari onura ateratzen diotenen, eta, bestetik, diskriminazio-mota ezberdinak jasaten dituztenen artean.

Artikuluaren hasieran, *Empowerment* eta *Critical Whiteness* ikuspegiei buruzko kokapen historiko-teorikoa eta kontzeptuala azalduko dut. Eta, segidan, galdera hauei erantzuten saiatuko naiz:

- Zer oztopo, erronka eta ahalbide ditugu, Anti-Bias bezalako ikuspegi interseksionalekin jardutean heziketa politikoan?
- Zer esparru- eta arrakasta-baldintza behar dira elkartasun eta itun solidarioak eraikitzeke gizarte-maila ezberdinetako pertsonen artean?
- Zer-nolako garrantzia du gizarte-eraldaketari buruzko ikuspegiaren inguruan hausnartzea arrazakeriarekiko eta diskriminazioarekiko kritikoa den heziketa-lanean?

Jarraian, elkarrizketa egin zaien kideek aipatutako gauzarik garrantzitsuenak jasoko ditut. Ikuspuntu guztiak kokatzeko, artikulua honetan jorratutako gaien inguruko egungo hainbat ekarpen zientifiko gaineratu ditut.<sup>202</sup>

## Elkarrizketatutakoen autodeskribapena

### Žaklina Mamutovič (Ž)

Urte dezente darama Anti-Bias ikuspegiarekin lanean. 2000. urtetik *People of Color* eta Beltzentzako *Empowerment*-mintegiak ematen ditu. Horretaz gain, heziketa politikoaren arloan ere dihardu, batik bat, aniztasunaren, giza eskubideen eta erakunde-garapenaren esparruetan, Berlin-Brandenburg e. V. erakundeko hezitzaile-taldearekin batera. Hezitzaile autonomo gisa ere dihardu diskriminazioa, arrazakeria eta boterearekiko kritikoak diren gaien inguruan. anti-bias sareko kidea da, eta liburu honen egileetako bat.

### Sebastian Fleary (S)

Musika zalea, *community believer*, pedagogian lizentziatua, antzerki-irakaslea, *streetworker*, ahalduntze-hezitzailea, heziketa politiko zein historiko-politikoaren irakaslea, eta “goodvibes” zalea. “Without love, there is no community. Without community, there is no liberation – Beltz izatearen, ahalduntzearen eta pedagogia kritikoaren inguruko arrazoiketa” izeneko lizentziatura-tesia idatzi eta musikatu zuen (Bielefeld-eko unibertsitatea).

### Mitja Sabine Lück-Nnakee (M)

Pedagogian lizentziatua, sistema-gainbegiralea (DGSv-ziurtagiriduna), heziketa politikoaren tutorea, aniztasun-hezitzailea. Ardatz nagusiak: arrazakeria eta zurien pribilegioei buruzko hausnarketa kritikoak, generoa, adultismoarekiko kritikoak.

### Dirk Eilers (D)

Antzerki-pedagogia eta gizarte-pedagogia ikasi zituen, hezkuntzan eta antzerkian dihardu autonomo gisa gai hauen inguruan: arrazakeriarekiko kritika, klasismoa, gizakia/animalia harremanak, generoa eta antisemitismoa. Justizia Sozialaren hezitzailea. *Broken ‘Ships* postpunk-hardcore taldeko abeslaria. Orain “Klasismoaren analisi interdependenteari” buruzko disertazio batean ari da lanean.

<sup>202</sup> Elkarrizketatuen adierazpenak elkarri buruzkoak dira edo nik gerora egituratutakoak. Errazago irakurri eta ulertu ahal izateko, elkarrizketatuen baimenarekin, eta esandakoen transkribapena egin ondoren, pasarte guztiak hizkuntza aldetik txukundu nituen eta genero-berdintasunean oinarritutako idazkera baliatu nuen. Elkarrizketatuak eta haien adierazpenak lotze aldera, dagokion pertsonaren izenaren lehenbiziko letra agertuko da adierazpen bakoitzaren aurrean.

## **Empowerment eta Critical Whiteness arrazakeriarekiko kritikoa den heziketan: kokapen historiko-teorikoa eta kontzeptuala**

*Empowerment* eta *Critical Whiteness* ikuspegiak abiapuntu berbera dute egungo hezkuntza arrazistaren jardunbide (nagusia)ren inguruko eztabaidan; izan ere, —kritikaren arabera— halako hezkuntzak *white supremacy* (“zurien gorentasun”) delakoan oinarritutako eta mundu osoan zabaldutako botere-harremanak eta zapalkuntza-mekanismoak finkatzen laguntzen du. *Critical Whiteness* ikuspegiak *zuritasunari*<sup>203</sup> buruzko hausnarketa —desberdinkeria arrazistaren funtsezko kategoria den heinean— hartzen badu ardatz, *Empowerment* ikuspegia, oster, koloredun pertsonen eta koloredun pertsonentzako ikuspegia da, batak besteari ahalduntzen laguntzeko eta esku-hartzeko estrategiak garatzeko.

*Empowerment* edo ahalduntzea funtsezko zutabe bat izan zen Hego globaleko herrialde kolonizatueta sortu ziren independentzia- eta askatasun-mugimendu-entzat. Edonola ere, hitz horrek ez zuen indarririk hartu, ez zen kontzeptu filosofiko, politiko-praktiko eta teoriko gisa finkatu, Beltzen Eskubide Zibilen aldeko Mugimenduak eta 1960ko hamarkadako mugimendu feministak azaldu arte, ezta AEBetan 1970eko hamarkadan autolaguntzarako mugimendua agertu arte ere. 1990eko hamarkadaren erdialdean, *Empowerment*-ikuspegia Alemanian ere finkatu zen.<sup>204</sup>

Ž: Hitz hori kontzeptualki definitzea zaila egiten zait, Alemanian, batik bat, gizarte-lanaren esparruan baliatu izan delako, eta, bereziki, buruko gaitzak dituztenekin egiten den lanarekin lotzen delako. Baina, hitz hori politikaren eta giza eskubideen esparruetara eramaten badugu, orduan *Empowerment* hitzak esan nahi du, niretzat behintzat, zilegi zaizkigun eskubideak eskuratzen ditugula.

Baliabideei begira dagoen eta boterearekiko kritikoa den kontzeptu gisa, *Empowerment* ez da soilik “norbanakoa (auto)ahalduntzea, baizik eta sozialki zapalduetako taldeen (auto)gaikuntza ere bai” (Scharathow 2014, 120)<sup>205</sup>:

S: Heziketa politikoaren ikuspegitik, *Empowerment* kontzeptuak eztabaidaren erdian jartzen ditu (Alemanian) arrazakeria jasaten duten pertsonak, euren burua People of Color, Beltz, erromani, tzigano, etorkin —edo dena delakotzat— hartzen dutenak: haien esperientziak, sentimenduak, ezagutza-adierazpenak, ikuspegiak, kultura-ohiturak eta, batez ere, haien bizi-estrategiak.

<sup>203</sup> *People of Color*, Beltz eta zuri hitzen erabilerari eta idazkerari buruz, begiratu glosarioan.

<sup>204</sup> *Empowerment*-ikuspegiaren historiari buruz, begiratu liburu honetako Žaklina Mamutovič-en ekarpena: “Zer zerikusi dute *Empowerment* eta Anti-Bias ikuspegiak?”.

<sup>205</sup> Scharathow, Wiebke (2014): *Empowerment*. In: Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e. V. (arg.): *Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit*. Stuttgart, 120.–123. or.

Hala, *Empowerment*-ikuspegia “autoantolaketa politikorako baliabide garrantzitsua da, baita indarkeria- eta zapalkuntza-egitura arrazista zein diskriminatzailaren aurkako eta desberdinkeriaaren kontrako erresistentzia kontzientearen kultura kolektiboa garatzeko ere, eta autoahalduntzeko, auto-determinaziorako eta parte-hartzeko, betiere aldaketa sozio-politikoen onerako” (cf. Meza Torres/Can 2013, 29).<sup>206</sup>

1980ko hamarkadaren erdialdera, AEBetan *Critical Whiteness Studies* sortu ziren; Alemanian, 1990eko hamarkadan ezagun egin ziren “Kritische Weißseinsforschung” izenaz. Ikuspegi horren garapenerako, erabakigarriak izan ziren, besteak beste, AEBetako *Black Feminism* eta *Empowerment*-mugimenduek egindako ekarpenak, *zuritasuna* Beltzen ikuspegitik jorratzen baitzuten. *Critical Whiteness* ikuspegiaren bidez, arreta osoa jarriko dugu “arrazakeria jasan dutenen pribilegioukazioan” (Lück 2009),<sup>207</sup> baina ez soilik horretan, baita “gizartearen botere-egituretan zuriak duten estatusen [...] eta zurien abantaila eta pribilegio estrukturaletan” (Thrien 2014, 110)<sup>208</sup>:

*M: Bestela ikusezina den zerbait ikusgarri egitea da. Pertsona zurientzat normalak diren pribilegioak, botere-harremanak eta halako gauzak. Asmoa da argi uztea gauza horiek guztiak ez direla normalak, ohikoak, baizik eta faboritismoan oinarrituta sortu zirela, eta kolonialismoaren historia luzearen eta arrazakeriaaren eragina dutela.*

*D: Kontzientziatzeko bigarren urrats bat izan daiteke hau galdetzea: nola balia ditzaket kontzienteki nik, gizaki zuri gisa, nire pribilegioak eta nola partekatu ditzaket leku batean eta bestean? Niretzat, Critical Whiteness ikuspegiari buruz hausnartzea ez da berez helburu bat eta beti joango da eskuz esku arrazakeriarekiko kritikoa den eta arrazakeriaaren kontrakoa den lanketa batekin.*

Heziketa-jardunaren printzipioetako bat da (auto)hausnarketa-espazio bereiziak eraikitzea *Critical Whiteness* ikuspegiaren kasuan, eta *Empowerment* ikuspegiaren kasuan, berriz, espazio babestu propioak. Espazio horiek oso garrantzitsuak eta beharrezkoak dira, baina etengabe kritikoki zalantzan jarri eta deseraiki behar dira:

*M: Neure esperientzian oinarrituta, lanketarako espazio bereiziak eraikitzea erabaki nuen. Hasieran, nire lankide Güler Arapik gure mintegietan koloredun emakumeentzat espazio babestuak eraiki nahi izan zituen. Orduan, gure talde zuria*

<sup>206</sup> Meza Torres Andrea/Can, Halil (2013): *Empowerment und Powersharing als Rassismuskritik und Dekolonialitätsstrategie aus der People of Color-Perspektive*. In: Heinrich-Böll-Stiftung (arg.): *Empowerment. MID Dossier*. [https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier\\_empowerment.pdf](https://heimatkunde.boell.de/sites/default/files/dossier_empowerment.pdf) (azken kontsulta: 2015. 5. 12), 26.–41. or.

<sup>207</sup> Lück, Mitja Sabine (2009): *Critical Whiteness – die kritische Reflexion weißer Privilegien als Chance für transkulturelle Teams im Frauenhauskontext*. Jardunaldi honetan emandako hitzaldia: “Inspirationen – Fachtagung des Autonomen Frauenhauses Hannover zur praktischen Umsetzung von Transkulturalität im Alltag sozialer Arbeit”, 2009. 11. 3, Hannover. <http://www.frauenhaus-hannover.org/resources/Critical+whiteness+MitjaSabineLueck.pdf> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>208</sup> Thrien, Ulrike (2014): *Rassismus und Weiß-Sein*. In: Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e. V. (arg.): *Woher komme ich? Reflexive und Methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit*. Stuttgart, 109.–112. or.

*sobera geratu zen. Hala ere, ohartu nintzen espazio hartan ere oso gauza onak gertatu zirela. Emakume zuriak ausartu ziren aho betean hitz egiten eta, hala, oso prozesu sakonak jarri ahal izan genituen martxan.*

*S: Testuinguru irekietan heziketa-esparruan lehenagotik izandako esperientzien-gatik, badakit askotan esparru horiek, adibidez, arrazakeriari buruz mintzatzean, arrazista bilakatzen direla, eta sexismoari buruz mintzatzean, sexismoa bera azaltzen dela. Erreproduzitu egiten da indarkeria, eta oztopatu eta ezinezko ere egin dezake elkarrengandik ikastea. Horren orde, ikaskuntza banakoen kontura egiten da taldean, eta gero, espazio horretatik erabat nekatuta eta inspiraziorik gabe ateratzen dira. Empowerment-espazioetan, ordea, elkarren artean sentsibiltatez jokatzeko saiatzen gara, eta, ahal izanez gero, indarkeriarik ez erreproduzitzen. Hala ere, geroz eta gehiagotan hitz egiten dut “espazio babestuagoetan” lan egiteari buruz, ez baitago erabat “babestutako” espaziorik. Hortaz, zentzu horretan, kontua da zenbateraino hartzen dugun elkar aintzakotzat pertsona oso gisa (geure bizipen, ahultasun eta abarrekin) eta zenbateraino saiatzen garen elkarren artean errespetuz eta arretaz jokatzeko.*

*Ž: Empowerment-espazioetan ere gertatzen da elkarri irain edo min egitea. Eta, hala ere, arrazakeria jasan dutenentzat espazio hori talde mistoekin jardutea baino babestuagoa da; alegia, gehiago zuria duten taldeak baino babestuagoa.*

*D: Critical Whiteness ikuspegian oinarritutako jardunean espazio zuri “itxiei” buruzko nire jarrera kritikoa bada ere, aukera ugari ikusten dut halako espazioetan. Espazio irekiak nahiko nituzke ikusi, non arrazakeria jasan dutenak eta jasan ez dutenak elkartu daitezkeen. Edonola ere, uste dut ezinbestekoa dela, kasu horretan, arrazakeriarik jasan ez duten pertsonak alde aurretik arrazakeriari buruzko hausnarketa sakona egitea.*

## Heziketa interseksionala: oztopoak, erronkak eta ahalbideak

1970eko eta 1980ko hamarkadetan, AEBetako *Black Feminism* mugimenduko aktibistek “erdi-mailako klasearen feminismo zuriaren” araua kritikatu zuten, ez baitziren gai emakume Beltzen diskriminazioa kontuan hartzeko, ez eta jasan zezaketen sexismoa eta arrazakeria ere (cf. Combahee River Collective 1981<sup>209</sup> eta Chebout 2012<sup>210</sup>).

<sup>209</sup> Combahee River Collective (1981, lehen edizioa 1977): *A Black Feminist Statement*. In: Moraga, Cherrie/Anzaldúa, Gloria E. (arg.): *This Bridge Called My Back. Writings by Radical Women of Color*. New York: Kitchen Table, Women of Color Press, 210.–218. or.

<sup>210</sup> Chebout, Lucy (2012): *Back to the roots! Intersectionality und die Arbeiten von Kimberlé Crenshaw*. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesselextete/chebout/> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

1980ko hamarkadaren amaiera aldean, Kimberlé Crenshaw abokatuak bidegurutzearen (*intersection*) metafora baliatu zuen lehenbizikoz, non hainbat desberdintasun gurutzatzen diren, eta, hala, *interseksionalitate* kontzeptua sortu zuen: “Har dezagun adibidetzat bidegurutze bat, non trafikoa lau norabidetatik datorren. Trafikoa bezala, diskriminazioak ere norabide asko ditu. Bidegurutze batean, ordea, istripu bat gertatzen bada, edozein noranzkotik etorritako trafikoa eragindakoa izan daiteke; eta, batzuetan, noranzko guztietatik aldi berean etorritako trafikoa ere. Antzeko zerbait gertatzen da ‘bidegurutze’ batean zauritua izan den emakume Beltzaren kasuan ere; jatorria diskriminazio sexista zein arrazista izan daiteke” (Crenshaw 2010, 38; [1989, 149]).<sup>211</sup>

Interseksionalitatearen ikuspegiak, hain zuzen ere, bidegurutze horiek jorratzen ditu —desberdintasun-lerro sozial ezberdinen arteko gurutzaketaren zentzuan— eta “egitura, praktika eta nortasun sozialak erreproduzitzen dituzten botere-, kontrol- eta normalizazio-harremanak” hartzen ditu helburutzat (Walgenbach 2012, 2)<sup>212</sup>. Alemanian interseksionalitate kontzeptua 1980ko hamarkadatik aurrera zabaltzen izana emakume juduei eta Beltzei zor diegu, baita Alemaniako emakumeen mugimenduak kritikatu zituzten etorkinei ere.

Anti-Bias ere ikuspegi interseksionala da diskriminazioaren aurkako jardunaren baitan. Aurreiritzi-kontrako ikuspegiaren “lanketa multidimentsionalean” (Schmidt 2015, 225)<sup>213</sup> oinarrituta, gizarteko desberdinkeria- eta diskriminazio-harremanak abiapuntutzat hartzen dira desberdintasunei buruz hausnartzeko.

**Zuen esperientzia praktikoan oinarrituta: Zer alderdi dira kritikagarriak eta zer oztopo aurki ditzakegu ikuspegi interseksionaletan oinarritutako lanean, esaterako Anti-Bias ikuspegian? Zer hartu behar dugu kontuan talde ireki eta mistoekin jardutean?**

*D: Interseksionalitatearen kritika gisa, askotan entzun izan dut ‘unibertsitarioegia’ dela. Eta, hala ere, interseksionalitatearen analisia edo kritika ez da, preseski, unibertsitatean sortu. Hobeto esanda, gizon-emakumeen diskriminazio- eta bazterkeria-bizipenetatik dator. Bakoitzaren bizitzaren arabera ezartzen diren gizarte-harremanak oso konplexuak dira, eta harreman horiek oso zehazki identifikatu eta onartu daitezke; niretzat, oso garrantzitsua da horri buruz hitz egitea.*

<sup>211</sup> Crenshaw, Kimberlé W. (2010): *Die Intersektion von “Rasse” und Geschlecht demarginalisieren: Eine Schwarze feministische Kritik am Antidiskriminierungsrecht, der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik*. In: Lutz, Helma / Herrera Vivar, Theresa/Supik Linda (arg.): *Fokus Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzepts*. Wiesbaden. 33.–54. or.

<sup>212</sup> Walgenbach, Katharina (2012): *Intersektionalität – eine Einführung*. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesselformen/walgenbach-einfuehrung/> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>213</sup> Schmidt, Bettina (2015): *Der Anti-Bias-Ansatz – Bildungsarbeit zwischen Rassismuskritik und Diversity*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach/Ts., 207.–247. or.

*M: Hori oso gai garrantzitsua da. Ikuspegiak historiak oraindik ere eragina izaten jarraitzen du. Halaxe gertatzen da Anti-Bias ikuspegiarekin ere. Oso garrantzitsu deritxot, prestatzaile gisa, heziketa politikoaren sustraiak eta testuinguruak behin eta berriz erakusteari.*

Anti-Bias prestakuntzaren helburu gisa, zera aipatzen du Reddy-k: “diskriminazioaren alderdi guztiak hura gertatzen den maila guztietan jorratzea: maila indibidualean, pertsonen arteko mailan, maila instituzionalean eta kulturean” (Reddy 2002, 37).<sup>214</sup>

Ž ohartu da oso zaila dela horren helburu zabal bezain irekia erdiestea:

*Ž: Diskriminazio-mota guztiak kontuan hartzea eta horiek guztiak aldi berean jorratzea eskura dugun mintegi-esparruan, ez da inondik ere posible. Gure Anti-Bias mintegietan, askotan jatorria, generoa, klasea eta azalaren kolorea kategoriek garrantzi handia izaten dute. Azken urteotan, adultismoa<sup>215</sup> eta desgaitasuna gaiak ere oso presente egon dira. Nik uste dut prestatzaile gisa edo taldeko partaide gisa mintegira ekarri eta bertan landutako gai askok zerikusi handia dutela bakoitzaren bizipenen ondorioz inplikatura gauden diskriminazio-motarekin edo gatazkaren bat izateagatik bakoitzaren kontzientzia daudenean.*

Lanketa multidimentsionalean oinarrituta daudenez, ikuspegi intersektionalak tentsio-eremu “saihetsezin” (Rosenstreich 2011, 241)<sup>216</sup> batean dabilta beti, diskriminazio-esperientzien parekatze/erlatibizatzearen eta diskriminazio-moten hierarkizazioaren artean.

*S: Nik uste dut, funtsean, oso zaila dela diskriminazio-esperientzia ezberdinak elkarren artean parekatzea, oso esperientzia ezberdinak direlako. Eta hori askotan ikusi izan dut halako ingurune irekietan; alegia, indarkeria-mota ezberdinak bata bestearen ondoan jartzean, konparaketa egiten da eta, batzuetan, hierarkizazioa ere. Oso korapilatsua dela iruditzen zait eta, gainera, ez gaitu inora eramango. Bestalde, azken mendeetako munduko askatasun-mugimendu ezberdinei erreparaturaz, uste dut gure zeregina zapalkuntza gainditzea dela (baita norberaren ingurunean eta mugimenduan ere). Audre Lorde-k “There is no hierarchy of oppression” izeneko artikuluan esan zuen bezala: “Jakin badakit nire jendeak ezin izango diola onurarik atera bizitza baketsua izateko eskubidea aldarrikatzen*

<sup>214</sup> Reddy, Prasad (2002): *Vorurteile verlieren. Antworten auf die Frage: Was ist Anti-Bias?* In: INKOTA-netzwerk e. V. (arg.): *Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit*. Berlin. 33.–38. or.

<sup>215</sup> Adultismoak haurren eta helduen arteko botere-desberdinkeria esan nahi du eta, horrenbestez, adinagatik gazteagoak dirennek jasaten duten diskriminazioa. Heldu/haur konstelazioan gertatzen da, batez ere, baina haur handiagoen eta txikiagoen artean ere gerta daiteke. Begiratu: [http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/richter\\_adultismus\\_die%20erste%20erlebte%20diskriminierungsform.pdf](http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/richter_adultismus_die%20erste%20erlebte%20diskriminierungsform.pdf) (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>216</sup> Rosenstreich Gabriele (2011): *Antidiskriminierung und/als/trotz ... Diversity-Training*. In: Castro Varela, Maria do Mar/Dhawan, Nikita (arg.): *Soziale (Un)Gerechtigkeit. Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung*. Berlin, 230.–244. or.



*duen beste gizarte-talderen baten zapalkuntzari.” (Lorde 2009, 22).<sup>217</sup> Horrexegatik, hain zuzen, nire ustez, ikuspegi interseksionalen erronka nagusia da konplexutasun hori guztia heziketa-jardunera eramatea. Nola egin dezakegu lanketa sakon bat diskriminazio-mota guztiak jasotzen dituen ikuspegi batekin?*

Antzeko ondorioa atera du Schmidt-ek: “Kategoria baterako edo besterako ustezko pertenezkiak ezin dira gehitu; kasu bakoitzean oso modu espezifikoan lotzen zaie elkarri eta egoera zehatzetan esangura ezberdina izango dute” (Schmidt 2015, 226).<sup>218</sup> M-k oso adibide zehatz bat aipatzen du balio/garrantzi ezberdin horien ildotik:

*M: Ez da berdina zer ezaugarriatik jasaten dutan diskriminazioa eta zenbaterainoko eragina duen horrek nire bizitzan. Akaso, hainbat gauza ken ditzaket, adibidez, tatuaje bat edo piercing pila bat, baina ez aldatzeko oso zailak edo ezinezkoak diren gauzak, hala nola, adina, nire osasun-egoera, sexu-orientazioa, jatorri soziala, azalaren kolorea eta abar.*

### Zer-nolako potentziala dute ikuspegi interseksionalek?

*Ž: Behin, Anti-Bias mintegi batean, parte-hartzaile batek zera esan zidan: “Diskriminatu egiten naute, Bayern-Munich zalea naizelako.” Hortaz, lortzen baduzu talde bati erakustea diskriminazioa, maila indibidualetik haratago, atsekabe pertsonala baino gehiago dela, desberdinkeria- eta zapalkuntza-egitura oso botere-suetan dagoela, etengabe errepikatzen diren egitura horietan, eta maila instituzionalean, sozialean eta globalean ere oso barneratuta dagoela, orduan klik egiten die.*

*M: Sekulako aukera ikusten dut hor, eztabaida zinez sakona egiten bada, benetan boterearekiko eta gizartearekiko kritikoa, eta historiari atxikia bada. Kontua ez da noiz eta non izan duen norbaitek azkeneko aldiz tratatu zakarren bat.*

*S: Nik uste dut bai ikuspegi interseksionalek bai Anti-Bias ikuspegiak badutela halako ahalmen irudikor handia: desberdinkeria soziala oso modu zabalean eta posizioatuan jorratzen dute, eta gai dira ikusteko zer alda daitekeen. Kontua ez da gizabanako edo talde jakin bati buruz aritzea, baizik eta saiatzea, oro har, gizarte bidezkoago bat lortzen. Guztiok esan nahi duguna esateko aukera emango digun gizarte bat. Irakurri nahi duguna irakurtzeko aukera emango diguna. Espazio batean sartu, eta argia piztu ahal izan. Gizon-emakumeen arteko topaketetan, garen bezalakoak izan, eta hala ikusten gaituen gizarte bat.*

<sup>217</sup> Byrd, Rudolph/Cole, Johnnetta/Guy-Sheftall, Beverly (2009): *I am your Sister. Collected and unpublished writings of Audre Lorde*. Oxford.

<sup>218</sup> Schmidt, Bettina (2015): *Der Anti-Bias-Ansatz – Bildungsarbeit zwischen Rassismuskritik und Diversity*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach/Ts., 207.–247. or.

Crenshaw-en arabera, ikuspegi interseksional baten indarra eta ahalmena honetan datza: “ikuspuntak eta gatazka-eremuak zabaltzea, ohiko diziplina-esparruetatik haratago doazenak eta hain zuzen agerian jartzen dituztenak bestela ikusezin, aipaezin eta kontrolaezinak diren alderdiak” (Chebout 2012, 7).<sup>219</sup> Anti-Bias jardunera ekarrita, kontua ez da soilik “botere-harreman binarioak hauteman eta aztertzea, baizik eta haiek gainditzea, ezaugarri edo etiketa binarioak alde batera uztea eta anbiguotasunei eta kontraesanei leku egitea” (Schmidt 2015, 226).<sup>220</sup>

## Kontzientzia indibiduala eta ekintza kolektiboa diskriminazioaren eta zapalkuntzaren aurka

Ekintzara bideraturik dago Anti-Bias eta, beraz, “beharrezkoa den, baina aldi berean nahikoa ez den autohausnarketaren eta sentsibilizazioaren fasetik haratago doa, mintegien eta etengabeko prestakuntzen testuinguruan, behinik behin” (Trisch 2013, 53).<sup>221</sup> Horretarako, ikaskuntza-prozesu indibidualak, probak egiteko espazio partekatutak eta aldaketarako ikuspegi sozialak oso hertsiki uztartzen dira (cf. Schmidt 2015, 234).<sup>222</sup>

**Zenbateraino lagun diezaiekete parte-hartzaileei diskriminazioarekiko eta arrazakeriarekiko kritikoak diren hausnarketa- eta elkarrekintza-espazioek norbere ekintza-eremuak hautematen eta haien influentzia-esparruetan aldaketak egiten hasten? Zer zeregin duzue zuek horretan, prestatzaile gisa?**

*Ž: Multiplikatzaileentzako Anti-Bias ikastaroak hiru modulutan ematen ditugunez, gogoetak, hausnarketak eta prozesuak modu ezberdinean ezarri eta barneratu ahal izateko ikaskuntza-ingurune bat eraikitzen dugu. Gure mintegietan behin eta berriz esaten diegu parte-hartzaileei: ondo banatu indarrak! Alegia, bila dezatela nolabaiteko oreka onuragarria, batetik, bakoitzaren gehiegizko exijentziaren, eta, bestetik, diskriminazioa ahalik eta azkarren eta sakonen jorratzeko eta aldatzeko indarraren eta motibazioaren artean. Horretarako, hurrengo urrats txiki eta bideragarrien inguruan hausnartzeko esaten diegu, urrats horiek egiten saia daitezen eta denen artean beren bizipenak parteka ditzaten. Nik uste dut oso ona izan daitekeela bakoitzak bere buruari zeregin txikiak, baina oso zehatzak jartzea.*

<sup>219</sup> Chebout, Lucy (2012): *Back to the roots! Intersectionality und die Arbeiten von Kimberlé Crenshaw*. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseltexthe/chebout/azken> kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>220</sup> Schmidt, Bettina (2015): *Der Anti-Bias-Ansatz – Bildungsarbeit zwischen Rassismuskritik und Diversity*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach/Ts., 207.–247. or.

<sup>221</sup> Trisch, Oliver (2013): *Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis*. Stuttgart.

<sup>222</sup> Schmidt, Bettina (2015): *Der Anti-Bias-Ansatz – Bildungsarbeit zwischen Rassismuskritik und Diversity*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach/Ts., 207.–247. or.

*D: Nire iritziz, epe luzerako prozesu bat da, nire jokabidea aldatzen duena; alegia, kontua da jardunbidea eta jokabidea bereiztea. Eta prozesu horrek denbora asko behar du, mintegi bakar batek ematen duena baino askoz ere gehiago.*

*S: Aldaketa-prozesu horiek ez dira besterik gabe gertatzen. Hobeto esanda, etengabeko prozesu bat da. Denbora asko behar du, bai indibidualki, bai sozialki. Eta horretarako, ezinbestekoak dira sakon arnas hartzea, pazientzia, lasaitasuna eta konpromisoa ere. Baina, batez ere, ulertzea mundu honetan bidegabekeriak daukela, ezin ezkuta daitekeena.*

*M: Nik uste dut asko lor dezakegula gure jardunean errespetuz jokatzeko badugu gizon-emakumeekiko. Niretzat, kontua ez da soilik ezagutzak partekatzea, baizik eta ezagutzak eta emozioak lotzea eta “jokabide kritikoz bizitzearen” ikuspegi horistikoa izatea. Nik uste dut gizabanako bakar batek —harri-koskor batek uretan bezala— uhin handi eta zabalak egin ditzakeela. Neronek ikusi izan dut erakunde oso bat aldatu ahal dela gutxi batzuen indarrak. Egiaz, oso urrats txikien bidez lor daiteke. Beraz, erakutsi zeure ekintzarako aukerak!*

Gizarte-desorekak hauteman eta aldatu ahal izateko, ezinbestekoak dira elkartasun solidarioak eraikitzea zapalkuntzari eta diskriminazioari onura ateratzen diotenen eta haiek jasaten dituztenen artean. *Empowerment*, *Critical Whiteness* eta *Anti-Bias* ikuspegietan, beraz, funtsezkoak dira botere-banaketa (*powersharing*), pibilegioekiko jokabide etikoa eta aliantzak.

### **Zein dira, zuen ustez, jardunbide politikoan aliantzak eraikitzeko esparru eta baldintza proposak?**

*S: Aliantzak eratzeko, nire ustez, norberaren posizionaltasunarekiko hausnarketa kritikoa ezinbesteko giltzarri eta baldintza nagusia da. Horren inguruan badituzten baita adibide positibo laneko testuingurutik ateratakoak. Baina pertsonen arteko adiskidetasun-harremanetan ikusi dut aliantzak eta solidaritatea benetan eratu daitezkeela, oso maila sakon, kritiko, eztabaidagarri eta maitagarri batean. Horregatik, nik uste dut testuinguru handiago eta sozialagoetan ere posible dela, jendeak benetan nahi badu, betiere.*

*M: Besteekin harremanetan egotea, nire ustez, zeharo garrantzitsua da. Ez ditut zertan diskriminazio-mota guztiak eta desberdintasun-lerro guztiak ezagutu behar. Baina benetan besteekin harremanetan egotean, berehala ohartuko naiz norbaiti min egin badiot edo zakar tratatu badut. Edo, akaso, ohartuko naiz nola erreakzionatzen duten besteek nik zerbait esatean edo modu jakin batean jokatzeko. Horrek esan nahi du kritikak jasotzeko prest egon behar dugula, eta horrek berekin dakar zaintzea ere.*

*D: Azken finean, erreferentzia eta harreman pertsonalei esker jarraitzen dut gai horiekin eta aurrera egiten. Gauza jakina da, askotan ahaztu egiten badugu ere, horren emozionalak eta konplexuak diren gai horiek jorratzeak ahalegin handia eskatzen digula. Eta, beraz, energia behin eta berriz ematen eta laguntzeko prest dauden harreman horiek oso garrantzitsuak dira.*

Elkarrizketatutako adituen antzeko iritzia adierazi zuten Busche eta Stuve hezkuntza-ikertzaileek ere. Batentzat zein bestearentzat, heziketa intersektionalaren funtsezko zereginetako bat da hausnarketarako eta eztabaidarako espazio bat eraikitzea, “*adiskidetasunaren* ideian oinarritutako espazioa; alegia, konfiantza eta eztabaidarako gaitasunean oinarrituta, denon arteko ekintzak eta lotura indartsu eta solidarioak garatzeko abiapuntua izan daitezkeen harremanak” (Busche/Stuve 2010: 282).<sup>223</sup> Ideia hori haratago eraman asmoz, Melanie Bee aktibista eta blogariak “benetako harremanek” lanketa politikoan zer-nolako garrantzia eta esangura duten nabarmentzen du, eta, era berean, eredu gisa, AEBetako *community organizing* delakoa aipatzen du (Bee 2014).<sup>224</sup>

## Erresistentzia-potentzialak, gizarte-eraldaketak eta etorkizun-bisioak: ideiak eta ikuspuntuak

Hiru ikuspegi horietan, funtsezkoak dira gizarte-utopiak. *Empowerment* ikuspegitik, asmoa da indarkeria eta diskriminazioa jasan dutenak eta haien beharrak aintzakotzat hartzen dituen, eta, aldi berean, gizartean indarkeria sustatzen duten egitura kolektiboak ezagutzera eman eta horiek errotik aldatuko dituen ikuspegia lortzea (cf. Zalazala 2011, 23).<sup>225</sup> *Powersharing* (botere-banaketa), diskriminazioari aurre egitea eta hura galaraztea dira *Critical Whiteness* ikuspegiaren funtsezko elementuak (cf. Lück 2009).<sup>226</sup> Anti-Bias ikuspegiak, berriz, aurreiritzieko kontzientea den eta boterearekiko eta diskriminazioarekiko kritikoa den gizartea eratu nahi du.

<sup>223</sup> Stuve, Olaf/Busche, Mart (2010): *Bildungs- und Sozialarbeit intersektional erweitern*. In: Riegel, Christine/Scherr, Albert/Stauber, Barbara (arg.): *Transdisziplinäre Jugendforschung. Grundlagen und Forschungskonzepte*. Wiesbaden, 271.-288. or.

<sup>224</sup> “AEBetan, *community organizing* (komunitateen antolaketa politikoa) delakoaren tradizioa dute, eta testuinguru horretan elkartzen dira arazo amankomun zehatzak dituzten gizon-emakumeak eta, horretan oinarrituta, haien analisiak egiten dituzte. Alemanian, antza, elkartasun politikoak kontrako bidetik doaz.” In: Melanie Bee (2014): *Das Problem mit “Critical Whiteness”. Wenn weiße Aktivist\_innen antirassistische Theorie von ihrer sozialen Praxis trennen, ist Gefahr im Verzug*. <http://www.linksnet.de/de/artikel/30437> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>225</sup> Zalazala, Joy (2011): *Visionen für eine selbstbestimmte und communitybasierte Antigewaltarbeit – Handlungsstrategien aus der Perspektive von Mehrfachzugehörigen*. In: LesMigraS (arg.): *Verbindungen sprechen. Empowerment in Bezug auf Rassismus und Transphobie in LSBTI-Kontexten*. Berlin, 20.-23. or.

<sup>226</sup> Lück, Mitja Sabine (2009): *Critical Whiteness – die kritische Reflexion weißer Privilegien als Chance für transkulturelle Teams im Frauenhauskontext*. Jardunaldi honen baitan emandako hitzaldia: “Inspirationen – Fachtagung des Autonomen Frauenhauses Hannover zur praktischen Umsetzung von Transkulturalität im Alltag sozialer Arbeit”, 2009. 11. , Hannover. <http://www.frauenhaus-hannover.org/resources/Critical+whiteness+MitjaSabineLueck.pdf> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

**Zer-nolako garrantzia izan beharko luke bisioei buruz mintzatzeak heziketa politikoaren teorian eta praktikan? Zer ekarpen egin diezaioke heziketa politikoak gizarte-eraldaketari?**

*M: Nik uste dut gaur egun geroz eta gaitasun gutxiago dugula bisioei buruz hitz egiteko. Gizarte-asaldaketei buruzko zer bisio dut nik, egiaz, pertsona autokritiko eta politikoki konprometitua naizen aldetik? Jakina, beti izango du zerikusia nora begiratzen duan, zeri erreparatzen diodan. Politikoki bizitzen jarraitu ahal izateko eta ahalegin horretan porrotik ez egiteko, ezinbestekoa da aztertzea zer ari den unean-unean gertatzen eta garatzen, eta ez soilik behin eta berriz deuseztatzen ari dena aztertzea. Testuinguru horretan, bereziki hunkigarria iruditu zitzaidan Gerhard-Hauptmann-Schule<sup>227</sup> eskolaren setioa, errefuxiatuek hartua, hain justu nire etxe parean, Berlingo Kreuzberg auzoan. Izugarri harritu ninduen ikusteak zenbaterainoko erresistentzia-potentziala piztu zen bat-batean okupazio haren inguruan eta zein heterogeneoa zen protesta haren aldeko gizon-emakumeen taldea. Duela urte gutxi, hori ez zen hala izaten eta argi dago zerbait aldatu egin dela.*

*Ž: Gure mintegietan ere borroka horiek eta erresistentzia-potentzial horiek agerian jartzen saiatzen gara; esaterako, Alemaniako langile etorkinen mugimenduari buruz hitz egiten dugu. Era berean, orain gutxi, Anti-Bias ikastaro baten esparruan, nazioarteko talde batekin joan ginen Buchenwald-eko memorialera. Nire lankide Annette Kübler eta biontzat oso garrantzitsua zen gidariari eskatzea ez kontatzeko soilik biktimen bizipenak, baita mintzatzea kontzentrazio-esparru hartako presoek erresistentziari buruz ere. Horri erreparatzea ere zeharo garrantzitsua da, bisioak eta indarra garatu ahal izateko.*

1990eko hamarkadaren amaiera aldean Castro Varela psikologo eta pedagogoak egindako adierazpena oso iragarlea izan zen, kontuan izanik zein diren Alemaniako egungo eztabaidak: “Etorkinei bertan geratzeko eskubidea ukatzen dien gizarteak bere pentsaera utopikoei uko egiten die. Pentsaera utopikoei uko egiten dien gizarteak gelditu, eta gatazkak sortzen ditu, eragotz zitezkeen gatazkak” (Castro Varela 1999, 87).<sup>228</sup>

*M: Alemaniako gizartea desberdinkeria eta botere-harremanei begira nola garatzen den ikusteak kezkatzen nau, nola ez. Are gehiago seme-alabak izan ditudanetik eta haiei bizitzan laguntzen diedanetik, geroz eta gehiago saiatzen naiz, eta neure buruari behartzen diot, horren ikuspegi pesimistak ez izaten. Izan ere, zer erakusten ari natzaie nire seme-alabei ez badut esperantzarik hemen gauzak ongi joango direla, erresistentzia-mugimenduak areagotu egingo direla eta leku gehiago izango dutela, eta gizarte-eraldaketa posible dela?*

<sup>227</sup> Errefuxiatuen protestei buruzko informazio gehiago, hemen: <http://maedchenmannschaft.net/ohlauer-gefluehtetenproteste-und-die-eigene-verantwortung/> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

<sup>228</sup> Castro Varela, Maria do Mar (1999): *Migrantinnen und Utopische Visionen: eine interdisziplinäre Annäherung*. In: *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 3, 77.-89. or. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:-de:0168-ssor-290757> (azken kontsulta: 2015. 5. 12).

Utopiak garatzeko gaitasuna heziketa politikoaren zutabe eta helburu nagusietako bat da Castro Varela eta Vogelmann-entzat: “Utopia-gaitasunak zera esan nahi du: aldaketan sinesteaz gain, aldaketaren beraren alde jardutea ere; “gauzak diren bezala” ez toleratzeak ezta onartzeak ere (...) mugimendua esan nahi du, eta ez zurruntasuna; “normala” dena eztabaidagai hartzea esan nahi du; etengabeako kritika eta autokritika esan nahi du” (Castro Varela/Vogelmann 1998, 243).<sup>229</sup>

*S: Nik uste dut, halaber, heziketa politikoaren testuinguru eta espazioetan (Alemanian), bai eta nolabait diskriminazioaren aurka jarduten duten edo mundu hobeago, bidezkoago baten alde borrokan diharduten aktibisten artean ere, are argiago utzi beharko litzatekeela elkarren artean bisioei buruz mintzatu beharko genukeela, eta haiek garatu eta probatu beharko genituzkeela. Horretarako, geure gizarte-analisietan eta mugimendu politikoen esperientzietan oinarritu gaitezke. Eta, hala, eraman dezagun geure begirada erreakzio defizitario batetik garapen inspiratzaile batera. Nik uste dut horrek benetan sekulako indarra eman ahal digula, aurrera bultzatuko gaituela eta gauza berriak sortuko direla.*

<sup>229</sup> Castro Varela, Maria do Mar/Vogelmann, Silvia (1998): *Zwischen Allmacht und Ohnmacht – Überlegungen zur psychosozialen Beratung mit weiblichen Flüchtlingen*. In: Castro Varela/Maria do Mar et. al. (arg.): *Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie*. Tübingen, 233.–246. or.

## Glosarioa

“Hizkuntza erabakigarria izan daiteke”, ez da gure ekarpenetatik ateratako ondorio bat soilik...

Glosario honetan, hainbat hitz hartu eta zerrenda bat egin dugu, baina ez da ez erabatekoa ez nolanahi egina ere. Hitz edo kontzeptu bakoitzaren atzean hainbat eta hainbat esperientzia, ikuspegi, eztabaida politiko eta testuinguru historiko eta global daude, eta guztiek botere-desorekak erakusten dizkigute. Sarreran eta ekarpen bakoitzean are sakonago jorratzen dugu hori guztia.

### Adultismoa

Adultismoa diskriminazio-mota bat da, adinagatik eragindakoa, helduen eta gazteen arteko botere-ezberdintasunetik jaioa. Heldu/haur konstelazioan gertatzen da, batez ere, baina haur handiagoen eta txikiagoen artean ere gertatu ohi da.

### Hezkuntzatik baztertua

“Hezkuntzatik baztertua” kontzeptuak bazterkeria estrukturalari egiten dio aipamena. “Hezkuntzatik urrun” kontzeptuak egiturak estali eta pertsonak arazotzat hartzen baditu, “hezkuntzatik baztertua” kontzeptuak ikuspegiak aldarazten ditu. Hala, hezkuntza-sistema menperatzailea aldebakartasunetik nola urrundu hausnar dezakegu, diskriminatutako taldeen hezkuntza eta ezagutza ez dadin gutxietsi eta baztertu. Arreta erakundean jartzen da eta nola aldatu beharko litzatekeen ere hausnartzen da, haur guzti-guztiek aukera berberak izan ditzaten.

### Colorline

*Colorline* hitzaren bidez, AEBetako gizartearen banaketa ikusezina deskribatzen da; alegia, baliabide sozial eta ekonomikoen eskuragarritasunari dagokionez, egitura arrazisten (Beltz/zuri) arabera banaketa. Banaketa horrek oso bestelako errealitateak eragiten ditu, baita Alemanian ere: arrazakeria gehiengo *zuriarentzat* ikusezina da askotan; aitzitik, arrazakeria jasaten dutenentzat eta horregatik baztertuak direnentzat begi bistakoa da eta nonahi dago. Hitz hori W.E.B. Du Bois zientzialari eta eskubide zibilen aldeko aktibista estatubatuarrek sortu zuen “*The Souls of Black Folk*” liburuan (1903).

### Hego globala / Ipar globala

Hitz-bikote hori ez da soilik zentzu geografikoan ulertu behar. Pribilegioak, baliabideen eskuragarritasuna, gertaera sozial zein historikoak —kolonialismoa, kasu— eta beste hainbat elementu kontuan hartuta, munduko (botere-)harremanak eta estatusak adierazteko proposamena da, kontzeptu hierarkizatzaile eta ebaluatzaileak erabili beharrean —“Lehen” eta “Hirugarren Mundua”, esaterako—. Halaber, eskualdeen baitako pribilegio-ezberdintasunak eta diskriminazioak ere kontuan hartzen dira. Gizakion estatusa ez digu beti gure bizilekuak zehazten, baita, esaterako, eskubideak, baliabideak eta abar eskuratzeko aukerak ere.

### Kulturarteko ikaskuntza

Kulturarteko ikaskuntza kontzeptuak oso interpretazio ezberdinak ditu. Ikuspegi asko ez dira gizartearekiko kritikoak eta ez daude boterearekiko sentsibilizatuak; aitzitik, oinarrian kultura nazionalaren ulerkera estatikoa eta homogeneizatzailea dute. Batzuetan, kontzeptu horrekin uler daiteke herrialde ezberdinetako “jatorria” dutenekin —edo haiei buruz— elkarrekin ikasten dela, eta, beraz, askotan ustezko kultura-ezberdintasunari ematen zaio garrantzia.

Kulturarteko ikaskuntzan, boterearekiko sentsibilizatuak dauden ikuspegiek kultura bera egitura sozial gisa ulertzen dute eta, beraz, kulturaren ulerkera askoz ere zabalago batean oinarritzen dira. Kultura-talde ezberdinetakoa (klasea, familia, generoa, adina, jatorri soziala, etab.) izatea aldakorra, aldi berekoa eta iragankorra dela kontuan hartzen dute. Horrexegatik mintzatzen gara familia-kulturari, erakunde-kulturari eta abarri buruz. Ikuspegi horiek norberaren kultura-testuinguru anitzari buruz hausnartzen dute, gizarte-gatazken kulturalizazioaren aurka borrokatzen dira eta berdintasuneko elkarbizitzaren alde jarduten dute. Alderdi horiek guztiek, hain zuzen ere, Anti-Bias jardunarekin asko dute amankomunean.

### Interseksionalitatea

Interseksionalitatearen ikuspegiak abiapuntutzat hartzen du gizartearen ezberdintze-kategoriak —hala nola, generoa, etnia eta klasea— ezin direla bereiz aintzat hartu, baizik eta “elkarri lotuta” edo “elkar gurutzatuta” (*intersections*) aztertu behar direla. Kasu horretan, gizarte-desberdinkeriaaren aldibereko eta elkarrenganako interakzio konplexuak izango dira ardatz.

### Othering

Euskaraz: “alteritate” edo “bestetasun”.

*Othering* kontzeptuak adierazten du pertsona bat edo talde bat “beste” bilakatze-ko prozesua, norberaren normaltasuna berreste aldera. *Othering* edo bestetasun hitzak bereziki nabarmentzen du “normaltzat” hartzen duguna egitura sozial baten ondorio dela. Bestetasun-prozesuan talde menperatzaileak haren autoirudia go-resten du, gainerako taldeak “beste” edo “arrotz” gisa sailkatuz eta gutxietsiz. *Othering* hitza Gayatri Chakravorty Spivak-ek sortu zuen “boterearen diskurtsoan bazterrerara utzitako besteei” buruz mintzatzeko. Simone de Beauvoir-ek genero-arauen adibidea baliatu zuen —“ez gara emakume jaiotzen, emakume bihurtzen gara”— dikotomia berezkoa ez dugula erakusteko.

### People of Color

*People of Color* gizon-emakumeen autodefinizio bat da, hitz politiko bat, ez dagokiona inondik ere azalaren koloreari —*Beltz* hitzaren kasuan bezala—.

Mugaz gaindiko elkartasunen plataforma komun gisa, kontzeptu horretan sartzen dira arrazializatutako komunitateetako eta diskriminazioa jasan duten komunitateetako kide guztiak. Kultura *zuri* menperatzaileak marjinatutakoak eta koloniaragariatako tradizioen indarkeriak eta presentziak kolektiboki gutxietsitakoak elkartzen ditu.



## Beltz

Beltz hitza autodefinizio politikoa da eta ez du azalaren kolorea esan nahi. 1960ko hamarkadan erabili zuten hitz hori lehenbizikoz AEBetako *Black Power* Mugimenduek, etiketetan oinarritutako eguneroko, egiturazko zein erakundeen arrazakeria jasaten duten gizon-emakumeen arteko ikuspegi eta elkartasun solidarioak sendotzeko.

Beltz hitza letra larriz idazten da, argi uzteko zein den politikoki estrategikoa den autodefinizio horren erresistentzia-potentzial inplizitua.

## zuri

*Zuri* hitzak estatus sozio-historiko bat deskribatzen du. *Zuri* eraikuntza bat da eta mendeetan zehar arau gisa ezarri izan da, batik bat, norbere taldearen pribilegioak eta, bide batez, arrazakeria bera ere legitimotzat hartzeko. *Zuri* kategoriaren ezauzgarri konstruktiboa agerian jartze aldera, letra etzanez idazten da, eta, Beltz kategoria politikoa —erresistentziazko autoizendapenaren zentzuan— ez bezala, letra txikiz.

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## Bibliografia

Atal honetan, aukeratutako bibliografiaren, materialen eta esteken zerrenda labur bat aurkituko duzu, liburu honetako ekarpen bakoitzean aipatutako informazioaren osagarri gisa.

Adams, Maurianne/Bell, Lee Anne/Griffin, Pat (arg.)(1997): *Teaching for diversity and social justice. A sourcebook*. New York/London.

Alinsky, Saul D. (1984): *Anleitung zum Mächtigtsein*. Bornheim-Merten.

Arndt, Susan/Ofuatey-Alazard, Nadja (arg.) (2011): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K) Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Münster.

Ayim, May (2002): *Grenzenlos und unverschämt*. Frankfurt a. M.

Batts, Valerie (2005): *Is Reconciliation Possible? Lessons from Combating "Modern Racism"*. Webgune honetan eskuragarri: <http://www.visions-inc.org/wp-content/uploads/Is-Reconciliation-Possible1.pdf> (azken kontsulta: 2015. 6. 17).

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2015): *Schulbuchstudie Migration und Integration*. Berlin.

BER e. V. (arg.) (2013): *Developmental Turn: Neue Beiträge zu einer rassismuskritischen entwicklungspolitischen Bildungs- und Projektarbeit*. Berlin.

Bovha, Cvetka (2013): *Auf die eigene Haltung kommt es an*. In: Neue Caritas 18/2013, 17.-19. or.

Bovha, Cvetka/Kontzi, Nele (2009): *Der Anti-Bias-Ansatz. Vorurteilsbewusstes Miteinander an Berliner Grundschulen*. In: Lange, Dirk/Polat Ayça (arg.): *Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag. Perspektiven politischer Bildung*. Bonn, 296.-304. or.

Castro Varela, María do Mar (2013): *Ist Integration nötig?* Freiburg i.Br.

Castro Varela, María do Mar/Hamzhei, Modjgan (1996): *Raus aus der Opferrolle. Ein Bildungsansatz zur Überwindung von verinnerlichtem Rassismus*. agisra e. V. (arg. Köln).

Çetin, Zülfükar/Taş, Savaş (arg.) (2015): *Gespräche über Rassismus – Perspektiven und Widerstände*. Berlin.

Czollek, Leah Carola/Weinbach, Heike (2007): *Lernen in der Begegnung. Theorie und Praxis von Social Justice-Trainings*. IDA e. V. (arg.). Düsseldorf.

Damali, Ayo (2007): *I can fix it. Volume 1: Racism*. Interneten: [http://www.damaliayo.com/pdfs/I%20CAN%20FIX%20IT\\_racism.pdf](http://www.damaliayo.com/pdfs/I%20CAN%20FIX%20IT_racism.pdf) (azken kontsulta: 2015. 7. 1) edo <http://damaliayo.com/damaliayotalks/pdfs/Fix%20Racism%20Guide.pdf> (azken kontsulta: 2015. 7. 1).

Derman-Sparks, Louise (1989): *Anti-Bias Curriculum. Tools for empowering young Children*. Washington DC.

Derman-Sparks, Louise/Brunson Phillips, Carol (1997): *Teaching/Learning Anti-Racism. A Developmental Approach*. New York.

Derman-Sparks, Louise (2006): *What if all the kids are white? Anti-Bias Multicultural Education with Young Children and Families*. New York.

ELRU – Early Learning Resource Unit (1997): *Shifting Paradigms. Using an anti-bias strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context*. Lansdowne, Hegoafrika.

Elverich, Gabi/Kalpaka, Annita/Reindlmeier, Karin (2006): *Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft*. Frankfurt a.M.

- Enßlin, Ute/Hahn, Stefani/Wagner, Petra (arg.) (2006): *Macker, Zicke, Trampeltier ... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung*. Weimar.
- Facing History and Ourselves Foundation (2010): *Stories of Identity – Religion, Migration, and Belonging in a Changing World*. Brookline, MA.
- Freire, Paolo (1973): *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Reinbek bei Hamburg.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2002): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Wiesbaden.
- Gramelt, Katja (2010): *Der Ant-Bias-Ansatz. Zu Konzepten und Praxis einer Pädagogik für den Umgang mit (kultureller) Vielfalt*. Wiesbaden.
- Grundmann, Diana/Overwien, Bernd (arg.) (2011): *weltwärts pädagogisch begleiten – Erfahrungen aus der Arbeit mit Freiwilligen und Anregungen durch die Fachtagung in Bonn (2011ko apirilaren 18 – 20)*. Kassel.
- Ha, Kien Nghi/Lauréal-Samarai, Nicola (arg.) (2007): *re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*. Münster.
- Hahn, Jetzi/Kübler, Annette/Kontzi, Nele (2012): *Mit dem Anti-Bias-Ansatz die "Rolle vorwärts" wagen! In: Lernende Schule: Für die Praxis pädagogischer Schulentwicklung. Musterwechsel*. 60/12. zk. Seelze, 42.–45. or.
- hooks, bell (1994): *Black Looks. Popkultur – Medien – Rassismus*. Berlin.
- IMAFREDU und LEO Berlin (2015). *Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit*. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden\\_Web\\_barrierefrei-NEU.pdf](http://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden_Web_barrierefrei-NEU.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 17).
- Imran Ayata (2014): *Die Keupstraße in mir*. In: Amadeo-Antonio-Stiftung (arg.): *Von Mauerfall bis Nagelbombe. Der NSU-Anschlag auf die Kölner Keupstraße im Kontext der Pogrome und Anschläge der neunziger Jahre*. Berlin, 118.–122. or.
- INKOTA-netzwerk e. V. (arg.) (2002): *Vom Süden lernen. Erfahrungen mit einem Antidiskriminierungsprojekt und Anti-Bias-Arbeit*. Berlin.
- Kalpaka, Annita/Räthzel, Nora (arg.)(1986): *Die Schwierigkeit nicht rassistisch zu sein*. Leer.
- Kilomba, Grada (2008): *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*. Münster.
- Kübler Annette/Mamutović, Žaklina (2014): *Was ist Anti-Bias? In: Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e. V. (arg.): Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit*. Stuttgart, 20.–31. or.
- Lorde, Audre (1983): *Vom Nutzen unseres Ärgers*. In: Schulz, Dagmar (arg.): *Macht und Sinnlichkeit*. Berlin.
- Marmer, Elina/Sow, Papa (arg.) (2015): *Wie Rassismus aus Schulbüchern spricht. Kritische Auseinandersetzung mit "Afrika"-Bildern und Schwarz-Weiß-Konstruktionen in der Schule. Ursachen, Auswirkungen und Handlungsansätze für die pädagogische Praxis*. Weinheim.
- Preissing, Christa/Wagner, Petra (arg.) (2003): *Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg i.Br.
- RAA Brandenburg (arg.) (2010): *Mehr Vielfalt als gedacht? Erfahrungen mit dem Anti-Bias-Ansatz in der Jugendarbeit. Interkulturelle Beiträge 42. Potsdam*. Webgune honetan eskuragarri: <http://www.raa-brandenburg.de/ProjekteProgramme/Heterogenit%C3%A4tinderJugendarbeit/tabid/1946/Default.aspx> (azken kontsulta: 2015. 6. 17).

- Reimann, Lisa (2011): *Vorurteile, Ausgrenzung und Diskriminierung – ein präventives Aufgabenfeld in einer inklusiven Schule. Welche Handlungsoptionen bietet der Anti-Bias-Ansatz im gemeinsamen Unterricht?* Webgune honetan eskuragarri: <http://bidok.uibk.ac.at/library/reimann-vorurteile.html> (azken kontsulta: 2015. 6. 17).
- Rommelspacher, Birgit (2002): *Anerkennung und Ausgrenzung, Deutschland als multikulturelle Gesellschaft*. Frankfurt a.M.
- Schmidt, Bettina (2009): *Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Arbeit der Anti-Bias-Arbeit*. Oldenburg.
- Schmidt, Bettina (2015): *Intersektionalität muss praktisch werden ...?! – Widersprüche, Möglichkeiten und Begrenzungen von Anti-Bias-Arbeit an Schulen*. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja: *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach/Ts., 248.–268. or.
- Sow, Noah (2008): *Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus*. München.
- Schopp, Johannes (2010): *Eltern Stärken. Die Dialogische Haltung in Seminar und Beratung. Ein Leitfaden für die Praxis*. Opladen & Farmington Hills.
- Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): *Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte, WiFF Expertisen*, 15. alea. München.
- Spangenberg, Rainer (2012): *Anti-Bias-Arbeit und Schulentwicklung – “Vorurteilsbewusste Pädagogik” als Bezugspunkt inklusiver Schulentwicklung*. In: RAA Brandenburg (arg.): *Demokratische Schulentwicklung begleiten. Erfahrungen – Anregungen – Herausforderungen*. Interkulturelle Beiträge 46. Potsdam, 48.–58. or. Webgune honetan eskuragarri: [http://www.raa-brandenburg.de/Portals/4/media/UserDocs/DEINS\\_Abschlussbericht\\_RAA.pdf](http://www.raa-brandenburg.de/Portals/4/media/UserDocs/DEINS_Abschlussbericht_RAA.pdf) (azken kontsulta: 2015. 6. 17).
- Stuart Hall (1989): *Die Konstruktion von Rasse in den Medien*. Hamburg.
- Terkessidis, Mark (2010): *Interkultur*. Berlin.
- Trisch, Oliver (2013): *Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis*. Stuttgart.
- Trojanow, Ilija/Hoskote, Ranjit (2009): *Kampfabgabe: Kulturen bekämpfen sich nicht – sie fließen zusammen*. München.
- Wagner, Petra (2008): *Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. Freiburg i.Br.
- Wollrad, Eske (2005): *Weißsein im Widerspruch. Feministische Perspektiven auf Rassismus, Kultur und Religion*, Königsstein/Ts.
- Yilmaz-Günay, Koray/Klinger, Freya-Maria (2014): *Realität Einwanderung. Kommunale Möglichkeiten der Teilhabe, gegen Diskriminierung*. Hamburg.
- ZWST e. V. (arg.) (2011): *Die Abwertung der Anderen. Theorien/Praxis Reflexionen*. Frankfurt a.M. Tagungsdokumentation u. a. mit Beiträgen zum Anti-Bias-Ansatz in Theorie und Praxis. Webgune honetan eskuragarri: <http://www.zwst-perspektivwechsel.de/> (azken kontsulta: 2015. 6. 17).

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## Gomendatutako metodologia-gidaliburuak

BER e. V. (arg.) (2010): *Von Trommlern und Helfern. Checklisten zur Vermeidung von Rassismen in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit*. Berlin.

[http://ber-ev.de/download/BER/09-infopool/checklisten-rassismen\\_ber.pdf](http://ber-ev.de/download/BER/09-infopool/checklisten-rassismen_ber.pdf)

Bildungsteam Berlin-Brandenburg (arg.) (2014): *Der Vielfalt gerecht werden. Diversity& Inklusion in der beruflichen Bildung*. Berlin.

<http://diversity.bildungsteam.de/>

Bundeszentrale für politische Bildung (arg.) (2005): *Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für schulische und außerschulische Bildungsarbeit*. Bonn.

<http://www.bne-portal.de/bne-datensaetze-import/lernmaterialien/kompass-handbuch-zur-menschenrechtsbildung-fuer-die-schulische-und-ausserschulische-bildungsarbeit/>

Deutsches Institut für Menschenrechte (arg.) (2009): *Compasito. Handbuch zur Menschenrechtsbildung mit Kindern*. Berlin.

<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsbildung/bildungsmaterialien/compasito/>

DGB-Bildungswerk Thüringen e. V. (arg.) (2003): *Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit*. Erfurt.

<http://baustein.dgb-bwt.de/Inhalt/index.html>

Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e. V. (2014): *Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit*. Stuttgart.

<http://www.diakonie-wuerttemberg.de/rat-und-hilfe/menschen-mit-migrationshintergrund/rassismuskritische-bildungsarbeit/>

FIPP e. V. (2007): *Starke Kinder machen Schule. Ein Modellprojekt des FIPP e. V. in Kooperation mit Berliner Grundschulen*. Berlin.

<http://www.fippev.de/t3/index.php?id=541>

GLADT e. V. (2009): *Homosexualität und Homophobie. Eine Handreichung für die Arbeit (nicht nur) mit Jungen*. Berlin.

<http://hej.gladt.de/archiv/2010-04-06%20HR%202%20-%20Homosexualitaet%20und%20Homophobie.pdf>

Initiative Intersektionale Pädagogik bei GLADT e. V. (arg.) (2014): *Intersektionale Pädagogik: Handreichung für Sozialarbeiter\_innen, Erzieher\_innen, Lehrkräfte und die, die es noch werden wollen*. Berlin

<http://ipaed.blogspot.de/materialien/>

ZWST e. V. (2014): <http://static1.squarespace.com/static/555e035fe4b0d64b-51005b8e/t/558c2080e4b03447dc04d93f/1435246720872/broschuere-wenn-rassismus-aus-worten-spricht.pdf>

<http://www.zwst-perspektivwechsel.de/pdf/broschuere-wenn-rassismus-aus-worten-spricht.pdf>

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania



## Webliografia

anti-bias-netz  
[www.anti-bias-netz.org](http://www.anti-bias-netz.org)

Anti-Bias-Werkstatt  
[www.anti-bias-werkstatt.de](http://www.anti-bias-werkstatt.de)

Annette Kübler  
<http://annette-kuebler.de/>

DECET –Diversity in Early Childhood Education and Training  
[www.decet.org](http://www.decet.org)

Der Braune Mob  
[www.derbraunemob.info](http://www.derbraunemob.info)

Deutsches Institut für Menschenrechte  
[www.institut-fuer-menschenrechte.de](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de)

ELRU – Early Learning Resource Unit  
[www.elru.co.za](http://www.elru.co.za)

Fachstelle Kinderwelten  
[www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html](http://www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html)

FiPP e. V. – Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis  
<http://www.fippev.de/t3/index.php?id=348>

glokal e. V.  
[www.glokal.org](http://www.glokal.org)

Deutschland\*Ein\*Wanderungsland  
<http://deutschland-ein-wanderungsland.org/>

IKM - Institut für konstruktive Konfliktaustragung und Mediation e. V.  
[www.ikm-hamburg.de](http://www.ikm-hamburg.de)

INKOTA-netzwerk e. V.  
[www.inkota.de](http://www.inkota.de)

Oliver Trisch  
[www.olivertrisch.de](http://www.olivertrisch.de)

RAA Brandenburg  
[www.raa-brandenburg.de](http://www.raa-brandenburg.de)

Zentrum für soziale Integration, Migration und Teilhabe  
<http://www.zsimt.com>

Jatorrizko argitalpena © 2016  
Lambertus argitaletxea S.L.,  
Friburgo B., Alemania

## Egileak

### Žaklina Mamutovič

Berlinen bizi da eta urte dezente darama Anti-Bias ikuspegiarekin lanean. 2000. urtetik *People of Color* eta Beltzentzako *Empowerment*-mintegiak ematen ditu. Horretaz gain, heziketa politikoaren arloan ere dihardu, batik bat, aniztasunaren, giza eskubideen eta erakunde-garapenaren esparruetan, Berlin-Brandenburg e. V. erakundearen hezitzaile-taldearekin batera. Hezitzaile autonomo gisa ere dihardu diskriminazioa, arrazakeria eta boterearekiko kritikoak diren gaien inguruan, bai multiplikatzaileekin, bai haur eta gazteekin ere.

### Patricia Göthe

Berlinen bizi da eta latinoamerikar ikasketak, soziologia eta ekonomia ikasi zituen. 2003az geroztik dihardu Anti-Bias eta *Empowerment* hezitzaile gisa, baita hainbat talderekin eta erakunderekin arrazakeriarekiko kritikoa, kulturartekoa eta aniztasunaz kontzientea den hezkuntza-bideratzaile lanetan eta Ikaskuntza Globalean ere. 2007–2009 bitartean, “Starke Kinder machen Schule” (FiPP e. V./Berlin) eskola-prozesuen garapen-proiektuan lan egin zuen, bai eta irakasle gonbidatu gisa ere Berlingo Freie Universität eta Oldenburgoko Carl-von Ossietzky unibertsitateetan. 2010etik 2013ra, Kolonbian jardun zuen lanean, bake zibilaren aditu gisa, *Peace Brigades International* (PBI) giza eskubideen aldeko erakunderako.

### Cvetka Bovha

Pedagogian lizentziatua eta atzerritarrentzako aleman-irakaslea, Berlinen bizi da eta Anti-Bias ikuspegiarekin dihardu hezitzaile autonomo gisa. Mintegiak, etengabeko prestakuntzak eta aholkularitza-saioak antolatzen dira eskola-garapenaren testuinguruan, hezitzaileen prestakuntzan, boluntariotza- eta topaketa-programetan, bakerako zerbitzu zibiletan eta abarretan. “Starke Kinder machen Schule” (FiPP e. V.) eta “Inklusive Schulentwicklung in der Grundschulen” (Fachstelle Kinderwelten) proiektuek Lehen Hezkuntza hartzen dute ardatz. Bestelako gaiak, halaber garrantzitsuak, aniztasunarekiko kontzientea den hezkuntza, ikaskuntza globala, Betzavta metodoa eta aholkularitza dira.

## Nele Kontzi

13 urte darama lanean Anti-Bias ikuspegiarekin helduen heziketan eta haurrekin. Ikasgelen bideratzailea da, pedagogoen prestakuntza-irakaslea, hezkuntza-proiektuen aholkulari eta koordinatzailea eta, azkenik, *Kinderwelten* erakundearen “Inklusive Schulentwicklung in der Grundschule” proiektuko kidea. Bideratzaile-prozesuetan, ikuspegia eta ekintza-kontzeptua — Ruth Cohn-en “*theme-centered interaction*” (TCI) delakotik ateratako kontzeptua — batzen ditu. Neleren zeregin nagusia da pertsonen eta erakundeen lagundu eta bideratzea, hezkuntza-justizia eta jardunbide inklusiboak ezar ditzaten.

## Jetti Hahn

10 urtetik gora darama prozesuen bideratzaile, moderatzaile eta hezitzaile gisa lanean. Curriculumetik kanpoko hezkuntza-lanetan denbora batez jardun, eta prestakuntza sistematiko baten ondoren, haurtzaindegien, ikastetxeen eta komunitateetako (hezkuntza-)sareen bideratzaile- eta aholkulari-lanetan dihardu buru-belarri. Hauek dira funtsezko gaiak: inklusioa, hezkuntza-ibilbideak sortzea eta gurasoekin elkarlanean jardutea. Anti-Bias ikuspegiak izugarri laguntzen dio zentzu horretan bai bere ekintzetan, bai bideratzaile-lan zehatzetan ere: boterea-rekiko sentsibilizatua, diskriminazioarekiko kritikoa eta parte-hartzearen aldekoa.

## Annette Kübler

Pedagogian lizentziatua, familiarekin bizi da Berlinen. Edozein adineko pertsonen proposatzen die Anti-Bias ikuspegian oinarritutako lanaren bidez ikusmoldeak aldatzea, bereziki pribilegioek ikuskera murrizten duten lekuetan. Diskriminazioaren ulerkerak estrukturala bultzatzen du eta aldaketa-prozesuak bideratzen ditu, besteak beste ikastetxeetan, hezkuntza-justizia eta onarpena areagotze aldera. Ikaskuntza Globalaren baitako hezkuntza-proiektuak zuzentzen ditu, mito kolonialak zalantzan jarri eta ezagutza marjinatuentzat espazioak eraikiz.

[www.annette-kuebler.de](http://www.annette-kuebler.de)



Jatorria, generoa, desgaitasuna, ikasketa-maila eta adina, besteak beste, pertsonak diskriminatzeko arrazoi izaten dira. Eta diskriminazio horren oinarrian aurreiritzi pertsonalak zein instituzionalak daude.

Anti-Bias ikuspegiaren helburua da (bias, ingelesez, aurreiritzi edo aldebakartasun) pertzepzio eta aurreiritzi unilateraletan oinarria duten bereizkeriekiko kontzientzia piztea, eta horiek guztiak orekatzea.

Liburu honen asmoa da, batez ere, gizarte-lanean eta pedagogian dihardutenei gogoa piztea eguneroko pentsamoldeei eta jardunbideei buruz hausnarketa kritikoa egin dezaten. Halaber, ikuspegiaren aukerak zein mugak aztertuko ditugu jardunbide-esparru ezberdinak oinarri hartuta eta, era berean, hainbat proposamen egingo ditugu norbere jardueraren eragin-esparruetarako.



Aieteko Giza Eskubideen aldeko  
Pedagogia-Baliabideen Zentroa

Centro de Recursos Pedagógicos  
en Derechos Humanos de Aiete

