

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2013/2014 ikasturtea

AURREIRITZIETATIK KULTURARTEKOTASUNERA

Egilea: Asier Iturrate

Zuzendaria: Urtza Garay

Leioan, 2014ko Ekainaren 15(e)(a)n

© 2014, Asier Iturrate

A U R K I B I D E A

1. KULTURARTEKOTASUNA: HELMUGA ETA BITARTEKO.....	4
1.1 Historian zehar kultura hitzak izan duen esanahia.....	4
1.2 Eleaniztasuna oinarri bezala.	5
1.3 Eskolak eleaniztasunaren bermatzaile bezala.	7
1.4 Multikulturalismotik kulturartekotasunera.	9
1.5 Kulturartekotasuna bermatzeko zailtasunak.	10
2. ZAILTASUNEN DIAGNOSTIKORAKO IKERKETA: AURREIRITZIEN ZAMA.	12
2.1 Ikerketaren helburua.	12
2.2 Metodologia.	13
2.2.1 Parte-hartzaileak.....	15
2.3 Emaitzak.	15
2.4 Ondorioak.	22
2.4.1 Proposamen didaktikoa.	24
2.4.2 Lanaren mugak.	24
2.4.3 Etorkizunera begira.	24
3. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	25

ERANSKINAK

1. eranskina. INKESTA
2. eranskina. MCERL-K DUEN IKUSPUNTUA
- 3 eranskina. BIDEORAKO GIDA

AURREIRITZIETATIK KULTURARTEKOTASUNERA

Asier Iturrate Azkueta

UPV/EHU

Joseba Sarrionandiak (2013, 224) “Batzuetan egunkarian munduan gertatzen den guztia irakurtzen da eta munduan geratzen den guztia, munduan geratzen den guztia sinestea da” hitzekin eman zion hasiera poema bati. Honekin adierazi nahi duguna da milaka ikuspuntu daudela errealitate baten baitan. Lan honen helburua da, ikuspuntu guztiak antzematea ezinezkoa delako, aurretiaz ditugun ikuspuntuak baztertzea aurrean duguna era objektiboz baloratu ahal izateko. Hau da, aurretiaz aurrean dugunaz dakiguna desikastea, aurrean dugun horretaz ikasteko. Gauzatutako inkesta baten bitartez ikusi dugu ezagutzen ez dugunaren gain iritziak ditugula (aurreiritziak) eta ezagutu genuena ezagutu beharko genukeena baldintzatzen duela (estereotipoak). Beraz, marko teorikoan oinarritutako inkesta baten emaitzetan babestu gara desikasi prozesua martxan jarriko duen dokumental bat egiteko eta ikasi prozesuaren hastapena izango den gida bat gauzatzeko.

Etorkin, aurreiritzi, estereotipo, kulturartekotasuna, eleaniztasuna

Joseba Sarrionandia (2013, 224) utilizo las siguientes palabras para dar comienzo a un poema: “A veces en el periódico se lee todo lo que pasa en el mundo y todo lo que pasa en el mundo, es creer que es todo lo que pasa en el mundo”. Con esto nos queremos referir a que hay varios puntos de vista envueltos en una misma realidad. El objetivo de este trabajo es, ya que percibir todos los puntos de vista es imposible, dejar de lado los puntos de vista que teníamos ya adquiridos para poder valorar objetivamente lo que tenemos delante. Es decir, desaprender lo que sabíamos de antes, para aprender de lo que tenemos delante. Mediante una encuesta que hemos realizado, hemos descubierto que tenemos opiniones sobre lo que desconocemos (prejuicios) y que lo que conocemos perjudica lo que deberíamos de conocer (estereotipo). Por lo tanto, nos hemos basado en la encuesta que está basada por el marco teórico realizado para crear un video fomentando el proceso de desaprender y crear a su vez una guía con la que empezar el proceso de aprender.

Inmigrante, prejuicio, estereotipo, interculturalidad, plurilingüismo

Joseba Sarrionandia. (2013, 224) use the following words to begin a poem: “Sometimes in the newspaper is read everything that happens in the world and everything that happens in the world, is to believe that everything that happens in the world”. With this we want to refer to that there are several points of view involved in the same reality. The objective of this work is, perceiving all points of view is impossible, to ignore the views that we had already purchased to be able to evaluate objectively what we have before us. I.e. to unlearn what we knew before, to learn from what we have before us. Through a survey that we conducted, we have discovered that we have opinions about what you don't know (prejudice) and that what we know hurts what we should know (stereotype). Therefore we have based on the survey that is supported by the theoretical framework made to create a video promoting the process of unlearning and create at the same time a guide with which to start the learning process.

Immigrant, prejudice, stereotype, interculturality and multilingualism

1. KULTURARTEKOTASUNA: HELMUGA ETA BITARTEKO.

1.1 Historian zehar kultura hitzak izan duen esanahia.

Gaur egungo gizartean zein aspektu akademikoan, kulturartekotasun hitza oso garatuta dagoen zerbait da, baina ba al dakigu benetan horren atzean zer dagoen? Definizio horren aurkikuntzan ezinbestekoa dugu lehenengo eta behin, kultura zer den zehaztea.

Hasierako baieztapen horretan, gizarte eta kultura hitzak aipatzen dira gauza desberdinak izango balira bezala, baina urteetan zehar batera eman diren edo behintzat euren artean nahasmena sortu duten hitzak dira. Horri gehitu behar diogu Errenazimenduan sorturiko lurralde zatiketari egokitutako Estatu-Nazio kontzeptu politiko hori. Guzti honek dakarren ikuskera da jendarte jakin batek nazio jakin bat sortu behar duela eta nazio jakin horretako jendea kultura jakin bat izan behar duela. Modu baten, honen ondorio da historiako liburuetan kulturalki zapalduak eta zapaltzaileak egotea.

Kultura beraz, definizio hauetatik abiatuz, ikasi, heredatu edota behatu daitekeen zerbait da, kultura horren barneratzeak komunitate baten parte izatea baldintzatzen duenari. Modu honetan, kultura kanpoko zerbait da, nahitaezko ikasketa prozesu baten bitartez barneratzen duguna eta norbanako bezala desberdintzen eta kalifikatzen gaituena. Porter eta Samovarrek (1994) era berean, kulturak talde desberdinen mugak zehazten dituela adierazi zuten. Diaz de Radak eta Velasco Maillok (1996) artikulu baten ordea, kultura objektutzat hartzeak dituen mugaz idatzi zuten. Hauen ustez, kulturaren definizio hau, pertsona norbanako eraikitzaile eta sortzaile bezala ezkatzen du, kulturaren ikuskera praktikatik aldenduz. (Trujillo Sáez, F.-2005)

Bestalde, azken belaunaldiko antropologoek ondorioztatu dute kultura jakintzak, sinesmenak, artea, moralak, eskubideak, ohiturak eta beste edozein gaitasun barnebiltzen duen osotasuna dela. Hortaz, ikuspuntu berri honekin gizartea kultura izatetik, kulturaz baliatzerara edo kulturari oinarritzerara pasatu da. Hau da, norbanako bakoitzak bere kultura propioa izan dezake, baina guztien batuketak gizarte jakin horren kultura zehazten du. Kulturaren praktikotasunera gehiago hurbiltzen dira eta kulturaren garapenean sinesten dute. XIX. mendeko amaieran ordea, eta geroago Harrisek (1998) ere babestuko zuena, garapen hori sistematikoa zela uste zuten, non garapen horrek balore indoeuroparretan oinarritutako helmuga bat zuen. Kulturaren garapen mailakatu eta ordenatu honetan

aurkitzen dugu arrazakeriaren hastapena. L. H. Morganek (1877) basakeriatik ankerkeriara eta bertatik zibilizaziora eramaten dituzten etapen jarraitasun bat zehaztu zuen, arau eta lege jakin batzuetatik ondorioztatutako metamorfosis jakin batzuen segida bat gauzatuz. Beraz, kultura denek garapen bera jaso behar zutenez, garatuago zeudenek gainera zeudela usteraz iritzi ziren gaur egun arte bizirik iraun duen arrazakeriaren kontzeptua hauspotuz (Trujillo Sáez, F.-2005).

Hala ere, XX. mendearen hasieran kulturen garapenaren inguruko hausnarketa sakon bat egin zen eta adostu egin zen kultura bakoitzak bere historia duela, hauen aurreratzea indibidualki egin behar delarik. Boasek (1938) ere erlatibismo kulturalaren kontzeptua defenditu zuen kultura guztiek onarpen bera izan behar dutela babestuz (Trujillo Sáez, F.-2005).

Mende horren amaieran, D'Andradek (1990) kulturaren inguruko definizioa ematerako orduan, kultura hizkuntza naturalaren bitartez komunikatutako ulermen eta esanguratsutasun sistemak direla baieztatzen du, zeinen sistema hauek ikasiak eta elkarbanatuak izan diren. Hortaz, sistema hauek ez dira soilik munduan existitzen diren gauzen adierazpena, baizik eta errealitatearen kutsu sortzailea ere badaukate (Trujillo Sáez, F.-2005).

Azkenik, Clifford Gertzek (2001) kultura norbanakoek euren erabakiak, sentimenduen adierazpenak eta munduaren ikuskera definitzeko erabiltzen dituzten esanahi eta sinboloen sistema ordenatu baten lez definitzen du. Esanahien eta sinboloen sistema honen bitartez, gizakiek euren jakintzak eta jarrerak komunikatu, garatu eta iraunarazi egiten dituzte. Hau da, eskema kultural horiek ulermenerako eta portaerarako jarraibideak izango lirateke (Trujillo Sáez, F.-2005).

1.2 Eleaniztasuna oinarri bezala.

Gaur egun hizkuntza bakarreko herrialdeen existentzia eza (multilinguismoa) ukalezina da, hizkuntza desberdinak daudelako edota hizkuntza bereko aunitz bariazio daudelako. Hizkuntzen aniztasun hau, historian zehar etengabe eman den fenomeno bat da, non oztopo honen aurrean gizakia gai izan den komunikatzeko. Hizkuntzen aniztasun honetan elkarrekin bizitzeko gaitasun hori da hain zuzen eleaniztasuna (plurilinguismoa) definitzen duena. Beraz, multilinguismoak eremu bereko hizkuntza desberdinen koexistentzia aldarrikatzen duen bitartean, eleaniztasuna ulertu behar da norbanako bakoitza garatzen dituen hizkuntzen arteko elkarrekintza baten bezala. Izan

ere, hizkuntza baten erabilera ez da ulertu behar gaitasun oso baten bezala, baizik eta norbanakoaren premia komunikatiboei erantzuteko tresna gisa. Hau da, demagun nik nire lagunekin hitz egiteko euskara erabiltzen dudala, Burgosen dudan lagun batekin “chataren” bidez harremana izateko gaztelera behar dudala eta nire lanera ezinbestekoak diren zenbait testu ulertzeko ingelesa behar dudala. Egoera honek ez du suposatzen hiru hizkuntza horiek bere osotasunean menperatzea, gaztelera zein ingelesean ahozotasuna adibidez ez didalako ezertan laguntzen (Gonzalez Piñeiro, M.; Guillen Diaz, C. & Vez, J. M.-2010). Azken finean, gaitasun eleanitza esperientziaren baitan garatzen da eta egoera berriak gertatu ahala, hizkuntza premiak aldatuz joango dira hizkuntzaren beste trebetasun batzuk ere barneratuz. Norbanakoak ez ditu hizkuntza eta kultura hauek konpartimentu desberdinetan gordetzen, baizik eta gaitasun komunikatibo bat garatzen du, non ezagutza eta esperientzia guztiek parte hartzen duten, hizkuntza guztiek erlazionatuz eta elkarreraginez. Cumminsek (1979) ere ekarpen garrantzitsuak egin zituen eremu honetan interdependentzia printzipioarekin. Honen esanetan, komunikazio gaitasuna handitu dezakegu bai hizkuntza batean zein bestean arituz, izan ere, hizkuntza desberdinetako gaitasun guztiek osatzen dute hizkuntza komunikazio gaitasun osoa.

Baina, eleaniztasuna ez doa bakarrik hizkuntzen aniztasunari lotuta, baizik eta kultura aniztasunari ere. Ildo horretatik MCERL-k (2001) bi plano bereizten ditu, multilinguismoari plano soziala egokituz eta eleaniztasunari plano kognitiboa. Bereizketa horretatik abiatuz, multilinguismoaren eta eleaniztasunaren bertsio kulturalak ere definitzen saiatzen da. Izan ere, eleaniztasuna -printzipio bezala- aniztasun linguistikotik ez ezik, aniztasun kulturaletik ere bultzatua izan da, hizkuntzak helburu integratzaile batetik erabiltzen dituzten norbanakoen ikuspuntutik enfokatuz (2. eranskina). Horrela, modu paralelo baten, multikulturalitateak kontaktuan dauden kultura desberdinen egoera deskribatzen du. Ikuspuntu linguistikotik, multilinguismoa antzematea erreza bada ere, multikulturalitateak sarritan arazoak sortzen ditu. Normalean termino hau hiru egoera desberdin deskribatzeko erabiltzen da: kultura estatu-nazio bezala, kultura erlijio bezala eta kultura talde etniko bezala. Hala ere, multikulturalitateaz hitz egiterakoan kultura adin, genero, lanbide, ezintasun... bezala ere kontsideratu behar da. Hortaz, edozein herrialde, lurralde zein komunitate multikulturala da definizioz, osotasunezko egoera homogeen bat lortzea ezinezkoa baita (Trujillo Sáez, F.-2005).

Bestalde, kulturaniztasuna (plurikulturalitatea) ezaugarri pertsonal kognitibo bat da. Erregistro linguistiko desberdinak ditugun bezala, egoera desberdinei aurre egiteko errepertorio kultural desberdinak ere erabiltzen ditugu. Hortaz, norbanakoa komunitate desberdinekin izandako bizipenen ondorioz, kultura ezberdinak garatzen ditu edo kultura ezberdinen ezaugarriak barneratzen ditu, hauen nahasketaren bitartez norberaren barne kultura propioa garatuz (Trujillo Sáez, F.-2005).

Azkenik kulturartekotasuna dugu, non kultura desberdinetako norbanako biren arteko komunikazio efektiboa lortzeko martxan jartzen diren mekanismoak barnebiltzen dituen. Kulturartekotasun komunikazioa betidanik existitu izan da kultura desberdinetako pertsona bi komunikatzen saiatu izan diren bitartean. Hau da, nahiz eta guk hezkuntza helburutzat definitu, fenomeno natural bat da berez (Trujillo Sáez, F.-2005).

Beraz, konpetentzia eleanitza eta kulturانيتza erreferentzi egiten dio kulturartekotasunezko hartu-eman baten parte hartzeko hizkuntza desberdinak erabiltzeko gaitasunari.

1.3 Eskolak eleaniztasunaren bermatzaile bezala.

Gaur egun gutxik ukatzek dute gaitasun eleanitzetan eraikitako gizarte batek, kulturartekotasun gaitasunetan oinarritako hezkuntza bat behar duela. Ikusirik eleaniztasuna bizitzan zehar garatu beharreko zerbait dela, hezkuntzaren papera, norbanako bakoitzari komunikatzerako orduan bere errepertorioko elementuak era eraginkor batean nola antolatu dezaketen erakustea izan beharko litzateke. Hizkuntzen irakaskuntza norbanakoen autonomia bultzatu beharko luke ikasten ikasi gaitasunean oinarrituz, euren kabuz hizkuntzak ikas ditzaten. Hau da, hizkuntzen didaktikak irakaskuntzarako estrategien garapena bultzatu behar du, bera bere horretan helmuga lez ikustea baino.

Cervantes institutuak (2002) defenditzen du hizkuntzen barneratze prozesu natural batean, ikasleak ez duela bereganatzen jarduteko eta komunikatzeko eredu bi, baizik eta eleanitz bilakatzen dela eta kulturartekotasun bat garatzen duela. Hizkuntza bakoitzari dagokion konpetentzia linguistikoak eta kulturalak beste hizkuntzen ezagutzaren ondorioz moldatzen dira kontzientzia, trebetasun eta kulturarteko gaitasun batzuk garatuz. Horregatik, hizkuntzen menperatzea kulturartekotasun eta aniztasun kultural konplexu baten kontzientziaren baitan gauzatzea ezinbestekoa da; honela, identitate

kultural desberdinetako norbanakoen arteko elkarrekintzazko egoera bati erreferentzia eginez. Ildo honetatik, elkarreragin komunikatiboa jakin eta ekin arteko sistema baten lez ulertu behar da (Gonzalez Piñeiro, M.; Guillen Diaz, C. & Vez, J. M.-2010).

Ikuspuntu honetatik begiraturaz, argi dago Europako hezkuntza sistemek gain daramaten hizkuntza-ikasgai filosofiaren oztopoa gainditu behar duela. Hizkuntza-irakasgai filosofia hori ulertu behar da hizkuntzen ezagutza hutsaren ikuspuntu kurrikular batetik, non garrantzia hartzen duten elementuak edukiak diren. Filosofia bat, non hizkuntzak ezagutzara mugatzen diren ezagutza horiek mekanismo baten estrukturak izango balira bezala, azterketa gramatikal baten edukiak izango balira bezala. Hezkuntzak eskaintzen digun curriculumak hizkuntza jakin batzuen inguruan asko jakitea baldintzatzen du, baina era berean ikasitakoa egunerokotasunean erabilgarria ez izatea. Hizkuntzen irakaskuntzen espezializazio hau, hizkuntza bakar batean trebatutako irakasleen kontratazioa eta irakasgai horrentzako ordutegi zehatzen ezarpena dakar. Horrek ikasleengan hizkuntza desberdinak euren artean harremanik ez dutenaren sentazioa transmititzen duelarik (Gonzalez Piñeiro, M.; Guillen Diaz, C. & Vez, J. M.-2010).

Hala ere, gizarteak eskolaren gain jartzen du herritar eleanitzak sortzearen eginkizuna eta eleaniztasunera bideratutako politika linguistiko hezitzaileak garatzearen bermea. Guillen Diazen ustez (2007), eguneratze hori bi aspektuen arabera gauzatu behar da: Alde batetik, hizkuntzaren ikaskuntza kulturarteko komunikazio batera bideratzea, bizitzan zehar etengabeko garapena izanik; eta bestetik, hizkuntza desberdinen irakaskuntza prozesuan parte hartzen duten guztiekin koordinatua, koherentea eta gardena izatea, denek, -irakasle zein ikasle- helburu eta ebaluazio irizpide berak adostuz. Aurreikusten da honek ondorio bi izatea, non alde batetik hizkuntzen irakaskuntza eskaintzaren hazkundera eta dibertsifikazioa etorriko den eta bestetik kalitatea hobetuko den. Lehenengoari dagokionez, Beacock eta Byramek (2007) zehatzen dute helburu hori betetzeko, hizkuntza guztiek helburu bera izan behar dutela eta hizkuntzak eremu desberdinetan kokatzen direnaren kontzeptioarekin bukatu behar dela. Bestalde, kalitateari dagokionez, Heyworthek (2007) azpimarratzen du hau lortzeko hezkuntzan parte hartzen duten elementu guztien arteko adostasun bat zehaztu behar dela helburu zein metodologiari dagokionez, denek bide beretik joan ahal izateko. Ildo berean, autore honek ere azpimarratzen du eremu honetan MCERLeke duen eragina edo eraginkortasuna. Izan ere, bere ustetan marko honen oinarriengatik, bereizten duten

ezaugarriengatik eta bere helburuarengatik gaur egun hizkuntzen curriculumaz zehazteko ezinbesteko tresna da (Gonzalez Piñeiro, M.; Guillen Diaz, C. & Vez, J. M.-2010).

1.4 Multikulturalismotik kulturartekotasunera.

Eleaniztasunarekin batera kulturartekotasuna garrantzia hartzen joan da azken urteetan, multikulturalismoaren hutsuneak eta porrotak baldintzatuta. Ikuspuntu berri honek, hutsune horiek bete nahian, egiten duen ekarpena subjektuen interakzioan datza. Kulturartekotasunak tolerantzia eta errespetuan oinarritutako berdintasunezko jarrera ez diskriminatzaileak (multikulturalismoan lortutakoak) baino haratago doa, kultura desberdinen arteko harremanen beharra azpimarratuz. Hala ere, gaur egun kulturartekotasunaren izenpean eraikitzen diren metodologia zein egitura askok, Shualiren ustez (2008), multikulturalitatearen ezaugarri gehiago dituzte kulturartekotasunarenak baino. Hau gertatzen da eraikuntza teorikoaren eta honen praktika hezitzailearen arteko kohesio eta jarraipen falta dela eta (Die, L.-2012).

Multikulturalitatean arreta kultura bakoitzean dagoen bitartean, kulturartekotasunean arreta kultura horien elkarrekintzan jartzen da. Ildo horretatik, multikulturalismoak desberdintasunak plazaratzen ditu -errespetuzko eta onarpenezko testuinguru baten-, norbanako bakoitzaren eta horren kulturaren errekonozimendua bultzatuz. Kulturartekotasunak ordea, kultura guztien arteko antzekotasunak azpimarratzen ditu norbanako bakoitzaren artean loturak ezartzeko asmoz. Beraz, multikulturalitateak aniztasunari heltzen dion bitartean, kulturartekotasunak aniztasun horren batasunari heltzen dio.

Multikulturalitatea filosofia bezala zein irakaskuntza praktika bezala, Estatu Batuetan jaio zen hezkuntza instituzioek sortutako programa zein kurtsoen ondorioz. Bertatik Europara hedatu zen beste kulturetako langileen migrazioari erantzuteko, Bigarren Mundu Gerraren ostean Europa birsortzeko lan eskaintzari esker. European uste zuten langile hauek lana bukatu eta gero alde egingo zutela eta horregatik metodorik eraginkorrena etorkin hauek gela desberdinetan sartzea hautatu zen, kalitatea bilatu beharrean efikazia bilatuz. Testuinguru honetan ulertu behar da multikulturalismoak European izan duen porrota. Izan ere, ez zuen lortu filosofia honek bere oinarrian zituen justizia eta integrazio printzipioak bermatzea eta bai ordea, diskriminazio soziala garatzea. Hutsune zein akats honek dira metodologiaren birplanteatze bat eskatzen zutenak eta hausnarketa horren ondorioz kulturartekotasunezko hezkuntza bultzatzen

dutenak. Ikuspuntu fenomenologikotik filosofia berri honek dakarrena da, taldearen kulturak ez duela modu erabakigarri baten baldintzatzen norbanakoen jarrera, baizik eta bere bizipenen datu objektibo bat baino ez dela. Abdallah-Preteillek (2001) dioen bezala, ikaslea bere kulturaren produktu izatetik, bere kulturaren eraikitzaile izatera pasatzen da (Die, L.-2012).

Guzti hau dela eta, XX. mendearen amaieran hasten da kulturartekotasunean oinarritutako pedagogiaren suspertzea. Ikuspuntu honek kohesio soziala bermatzen duten baloreen, pertzepzioen eta ohituren elkartrukatzeen erlazio dinamiko bat hartzen du abiapuntu bezala. Heziketa multikulturala koexistentziara mugatzen zen, elkarbizitza bestearekiko errespetu eta onarpenetik jaioko zela argudiatuz. Pedagogia berri honetan ordea, elkarbizitza bere programaren erdigunean jartzen du. Kulturartekotasunezko pedagogiak beraz, aniztasun kulturalak ikastetxeei eta ikasketa planei ematen dion aberastasuna azpimarratzen du (Die, L.-2012).

1.5 Kulturartekotasuna bermatzeko zailtasunak.

Aurretik aipatu dugun bezala, gaur egungo gizarteak kulturartekotasun gaitasuna eskolaren gain uzten du. Ildo beretik, MCERL-k (2001) interakzioa azpimarratzen du hizkuntzak irakasterako orduan hezkuntza proiektu ororen ardatz bezala. Hala ere, 2012-2013ko datuek frogatzen duten bezala, Euskal Autonomi Erkidegoko lehen hezkuntzako ikasle kopurua 122.184koa zen, non 60.580 ikastetxe pribatuetan (%49,6) matrikulatu ziren eta 61.604 publikoetan (%50,4). Ikasle guzti hauek, 536 ikastetxeetan banatuta daude; 207 (%38,62) pribatu eta 329 (%61,38) publiko, alegia (Eusko Jaurlaritzak.-2013). Urte horretan 8.123 ikasle etorkin matrikulatu ziran hauetako 5.929 (%72,99) ikastetxe publikoetan matrikulatuz eta 2.194 (%27,01) pribatu kontzertatuetan (EUSTAT.-2013). Hala ere, kopuru guzti hori ez da modu orekatu batean banatzen eskola guztietatik, izan ere 2008an momentuan zeuden ikastetxe guztietatik hiru laurdenetan soilik aurkitzen ziren etorkinak, kopuru horretako %64ak publikoak izanik eta %36ak pribatuak (Vicente Torrado, T. L.-2008). Beraz, ikastetxe guztiek eta hortaz, ikasle guztiek ez dute interakzioa baliabidetzat. Honek kulturartekotasunaren izenean multikulturalitatean murgiltzea dakar. Egoera hau ez da soilik laurden horretan aplikatzen, baizik eta etorkinak dituzten ikastetxeetan ere multikulturalitatea bultzatzen delako.

Aurretik aipatu den bezala multikulturalitatea koexistentziarekin konformatzen da eta interakzio hori, bertako ikasleengan errespetu eta tolerantziatzko jarrera zein baloreak ezarriz, kalean emango den zerbait izango dela espero dute. Baina kalean estereotipo eta aurreiritziekin topo egiten dute.

Olweusek (1998) bullying eta gertakari arrazisten inguruko bereizketa bat egin nahi zuen gizartean ematen ziren nahasmenekin bukatzeko. Bere ustez, bullying-a etengabeko zirikatze bateri egokitzen zaio eta gertakari arrazista momentu bateko zerbait izan daiteke, egoera isolatu baten gertatzen dena (Otero Garcia, K.-2009). Jarrera negatibo hauek sarritan ez doaz besteenganako gorrotoarekin erlazionatuta, baizik eta deserosotasun edota mehatxu sentimenduekin erlazionatuta ere joan daitezke (Fernandez-Castillo, A. & Fernandez, J. D.-2006). Horrela, talde barruko desberdintasunak murrizteko eta taldeen artekoak handitzeko tendentzia dago. Egoera hauek auto-estimuekin ere erlazionatu daitezke, izan ere, auto-estimu pobrea duen pertsona batek aurreiritziak adierazteko joera handiagoa izango du, bere taldearen nagusitasuna nabarmentzeak bere auto-irudia ere hobeto ikustea ahalbidetuko duelako (Everardo, J. & Morales, A.-2011).

Testuinguru honetan, gertakari edo fenomeno desberdinak bereizi beharko genituzkeen: aurreiritziak, estereotipoak eta diskriminazioa.

Aurreiritzia ez da soilik iritzi edo sinesmen bat, batzuetan jarrera edota sentimenduekin ere erlazionatzen baita. Gomezek eta Huicik (2001) ondorioztatu zuten aurreiritzi arrazisten jatorria, hezkuntzan edota familien baloreetan kokatzen zela; baita ere eduki sozialez hornitutako mezu inkontzienteetan (telebista, zinema, komunikabideak eta abar) (Fernandez-Castillo, A. & Fernandez, J. D.-2006). Hala ere, gaur egungo gizartean eskubide zibilek garatuz joan diren bitartean, zailagoa da pertsona batek aurreiritzi hauek zabaltasun osoz adieraztea eta jarreretan ordea, jarrera diskriminatzaileak gauzatzea (Everardo, J. & Morales, A.-2011).

Diskriminazioz hitz egiten dugunean, diskriminazioa beste talde bateko partaideak, talde horretako partaideak soilik izanagatik, justizia gabe edota mespretxuz tratatzea dela ulertu behar dugu, hauek pertsonalak (norbanako baten jarrera) zein instituzionalak (instituzioak aurrera eramandako politika edota proiektuak) izan daitezkeelarik (Everardo, J. & Morales, A.-2011).

Azkenik, estereotipo hitzak talde bateko kideen inguruko orokortzeei egiten dio erreferentzia. Orokortze hauek, positiboak ere izan daitezkeen arren, gehienetan negatiboak izaten dira. Gaur egun, estereotipo sortzailerik handiena eta hortaz estereotipo askoren errudun, komunikabideak dira. Hala ere, estereotipoak publizitatetik ez ezik esperientziatik ere ikasten dira (Everardo, J. & Morales, A.-2011).

Nahiz eta hiru fenomeno hauek orokorrean batera eman, posiblea da bakoitza modu isolatuan agertzea ere.

2. ZAILTASUNEN DIAGNOSTIKORAKO IKERKETA: AURREIRITZIEN ZAMA.

2.1 Ikerketaren helburua.

Naim Boutanosen (2004) adierazpenik nabarmenatariko baten gizakia ezagutzen ez duenaren etsai dela azpimarratu zuen, gaitz askoren oinarrian ezjakintasuna jarriz. Adierazpen horri buelta emanez, jakintasuna litzateke mundu hobe baten pasahitza. Gertatzen dena da, jakintasuna heziketaren baitan garatzera bideratu dugula eta heziketak eraikita dauden erantzun borobilak ematen dizkigula. Heziketa kontzeptua ez dugu soilik eskola eremura mugatzen, baizik eta horren baitan komunikabideak, egunerokotasuneko informazio trukatzekak zein inguruko pertsonen adierazpenak ere batzen dira. Hortaz, heziketaren tresna erantzun zehatz bat ematea den heinean “zalantza ezina” den ezagutza bat transmititzen da. Zalantza ezina den hori, guztiok onartzen duguna da, justifikazio zein eztabaida beharrik gabe. Izan ere, zail egiten zaigu pentsalari batek, telebistako pertsonai garrantzitsu batek edota guraso batek esaten duena kuestionatzea; are gehiago, gure burua -batez ere oraindik umeak garenean- maila intelektual baxuago baten kokatzen baldin badugu. Dena edo ia dena onartzeko joera dugu. Azken finean, onartze horrek edo sineste horrek, ulermen ezaren edo jakintza ezaren zuloa betetzen du, hutsune horrek beldurra sortzen duelako. Lehen aipatu den bezala, ezezagunari ikara baitiogu. Hor dago gakoa, izan ere, ulermena dagoenean sinesmenak ez du ez zentzurik ez lekurik, sinesmena eta ulermena inoiz ezin baitira batera joan. Arazoa da, jakintza eza ezagutzak onartuz betetzen dugula. Baina ezagutza eta jakintza gauza bera al dira?

“Gauza bat beti lehen aldiz ikustea ezagutzea baino gehiago da, ezagutzea, inoiz lehen aldiz ez ikustea bezalakoa baita. Eta inoiz lehen aldiz ez ikustea bakarrik

kontatzen ikustea da.” Benito Lertxundik (2002. Nire ekialdean) argitaratutako abesti baten zatitxo bat da hau. Esan ohi da elkarrizketen %78a besteenganako kritikak zein zurrumurruek betetzen dutela. Beraz epaitzeko jarrera bat dago gure gaur egungo gizartean eta aurretik aipatutako arrazoi guztiengatik epaitzeko joerak zerikusia izango du etengabe gure garunean gauzatzen diren ezagutzetan. Epaiketa horren atzean agertzen dena, balore edo jarrera batzuei dagokionez pertsona batek jaso duen eragina da. Gertatzen dena hau da: munduan zehar baloreen zerrenda desberdinak daudela; kultura desberdinak. Beraz behar duzunean eskuragarri duzu zure kultura, baina ez jarri bere gain zure azken erabakia. Izan ere, epaiketarik ez dagoenean gauzak lehen aldiz ikusiko bazenitu bezala da.

Honen guztiaren ondorioz, ikerketaren helburua sinesmen horiek edota epaiketa horiek sorturiko ezagutzen garrantziaren diagnostikoa eraikitzea da. Horretarako, etorkinekiko aurreiritziek DBH 1eko eta lehen hezkuntzako 6. mailako umeengan duten boterea aztertuko da. Ikasleak etorkinen kopurua nabarmena den ikastetxe publiko batekoak eta etorkinen kopurua nulua den ikastetxe kontzertatu batekoak izango dira. Beraz, gure hipotesia da, etorkinekiko interakzioa kulturartekotasun gaitasuna hobetzen duenaren teoriatik abiatuz, ikastetxe publikoko ikasleek kulturartekotasun gaitasuna garatuagoa dutela. Kontuan hartu beharreko beste aspektu bat da, esperientziak aurreiritziak egiaztatzeko edota ezeztatzeko balio badu ere, esperientziak ere estereotipoak eraikitzen dituela eta sarritan kontzeptu bi hauek nahasten direla.

2.2 Metodologia.

Hipotesia egiaztatu nahian, Likert eskalaz baliatutako 60 galderako inkesta bat erabili da. Likert eskala psikometriari eta soziologian erabiltzen den galdera sorta bat da, non orokorrean erantzuteko adostasun maila zehazten duten 5 (inoiz -1-, gutxitan -2-, batzuetan -3-, askotan -4- eta beti -5-) aukera dauden.

Inkestaren egiturari erreparatuz (1. eranskina), ikusi dezakegu hiru atal nagusi bereiz daitezkeela: Alde batetik, lehengo galdera, non egiaztapen batzuen maiztasuna aukeratu behar zuten; bestetik, Likert eskalaz baliatutako 58 galdera; eta azkenik, lehenengo galderaren formatuko beste galdera bat.

Lehenengo atalean, norberarentzat etorkin bat zer den zehaztu behar zuten, hau da, 5 baieztapenetatik etorkinen inguruko definizio bat emateko zeintzuk ziren egokiak aukeratu behar zituzten “Beti”, “Batzuetan” eta “Inoiz” maiztasunen arabera.

Bigarren atala, esan dezakegu hiru azpi-zatitan zatitu daitekeela. Lehengoan, norberaren izaeraren inguruko galdeketa bat proposatzen da. Honen arrazoia da sarritan ume bat, ume etorkin bat laguntza behar duenean laguntzen saiatzen ez dela ikusten delako eta berehala uste dugulako jarrera arrazista bat izan daitekeela. Hala ere, gero konturatzen gara inor laguntzen ez duen ume bat dela. Beraz txarto ulertu horrek gertatu ez daitezen, ume bakoitzaren nortasuna zehaztea edo behintzat kontrolatzea aproposa zela uste genuen. Bigarren azpi-zati horretan, etorkinekiko eta kultura arrotzekiko duten ikuspuntua ikustea zen helburua. Azkenik, hirugarren azpi-zatian etorkinekin edota beste kulturekin izandako harremana nolakoa izan den ikustea bilatzen zen.

Hirugarren atala ordea, norberak dituen lagun etorkinei buruzko galdeketa bat da. Ikerketaren helburua, hipotesiari erantzunez, etorkinekin harremanak dutenak eurenganako iritziak aurreiritzietan baldintzatuta ez daudela frogatzea da. Hala ere, gerta daiteke ezagutzen dituzun etorkinak liskartsuak izatea eta ondorioz etorkinekiko iritzi negatibo bat izatea, esperientziak sorturiko estereotipo baten lez. Horregatik, nolabait hori gaitzesteko lagun etorkinen jarrera nolakoa den jakitea ez legoikeela gaizki pentsatu genuen.

Inkestaren galderen artean, batzuk ezezkoak izan dira eta horregatik datuen bilketa egiterakoan eta datu kuantitatiboak batzerakoan, batzuk irauli beharra zegoen. Adibidez, *“Kultura desberdinetako ikasleak ezin dira lagunak izan”* galderaren aurrean, suposatzen da kulturartekotasuna garatuta dutenek 1 (Inoiz) aukeratuko dutela, inkestan orokorrean ikuspuntu honetatik begiratuta, erantzun egokiena 5 (Beti) delarik. Bestalde, inkesta lehenengo orduan pasatu zen, ikasleen nekea inkestarekiko interesean eraginik ez izateko.

Atal honekin bukatzeko, esan beharra dugu, inkestaren helburua datu objektiboak batzea zela. Horretarako, aipatu bezala 60 galderako test bat pasatu da, datu kuantitatiboak batuz. Arazoa da, bai bertan umeekin egondako irakasleak sarritan objetibotasuna apurtzen zuelako (*“Hor 1 jartzea arrazista hutsa izatea da”*), bai umeek erantzun egokia zein zen bazekitelako, emaitzen baliagarritasuna zalantzan jar daitekeela. Horrez gain, beste ikasleen iritzian ez eragiteko, arau bat inkesta isiltasunean egitea zen. Hala ere, zorionez edo zoritxarrez ez zen lortu. Honek porrota badirudi ere, datu batze kualitatibo bat egitea ahalbidetu zuen. Aipatu beharra dago, honen helburua ikasleen kulturartekotasun gaitasuna neurtzea dela eta horren garapena neurtzen duen mailaketan “1” edo “Inoiz” baxuena dela eta “5” edo “Beti” altuena.

2.2.1 Parte-hartzaileak.

Parte-hartzaileei dagokionez, ikastetxe kontzertatu eta eskola publiko bateko ikasleak ditugu. Bereizketa honen helburua egunerokotasuna etorkinekin pasatzen dutenak eta ez dutenak pasatzen bereiztea zen, hau da, nolabaiteko lagin eremu orokor bi bereiztea. Horren barruan, ikastetxe bakoitzeko 6. mailakoak eta DBH 1ekoak hartu dute parte, hauen artean ere genero bereizketa bat eginez. Ikastetxe bakoitzeko inskripzio maila dela eta, emaitzen kopurua parekidea izatea ezinezkoa izan da.

	KONTZERTATUA		PUBLIKOA	
	EMAKUMEAK	GIZONAK	EMAKUMEAK	GIZONAK
6. MAILA	27	24	11	13
1 DBH	28	20	16	13

1. taula. Parte hartzaileen eskema.

2.3 Emaitzak.

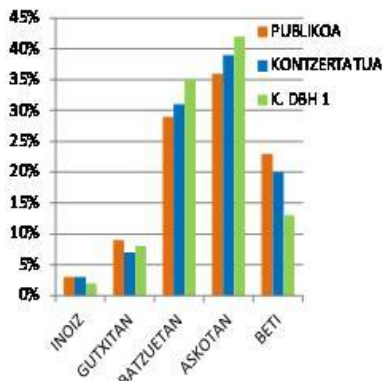
Ondoren, inkesta antolatzen den ataletan oinarrituta, ikerketaren emaitzak aurkeztuko ditugu.

Lehenengo atalean, ikasleek etorkin hitzaz zer ulertzen zuten galdetzen zen. 2. taulan ikusten dugun bezala, azkenengo galderak (*Aurreko ezaugarriak batzen dituen pertsona baina zure herrira oportetan etorri dena*) esaten digu (nahiz eta publikoan %47'17ek eta kontzertatuan %52'53ek “Inoiz” aukeratu) gizarteko parte batek etorkin hitza gertakari batekin baino, egoera kultural zein etniko batekin erlazionatzen dutela. 4. galdera (*Herrialde desberdin baten jaio den pertsona*) ere nahiko anbigua bilakatu daiteke. Izan ere, gehienetan etorkin beste herrialde baten jaio eta bertara bizitzera datorrenari esaten zaio, baina definizio horretan adoptatuak ere sartzen dira, nahiz eta txiki txikitatik adoptatuak izan direnak jaio direnen leku horren oroimenik zein kultura aztarnarik ez duten. Interesgarriak dira ere lehenengo galderaren erantzunak. Izan ere, azalaren kolorea nahiko erabakigarria izaten da norbait begi-bistaz etorkina den ala ez zehazteko. Hala ere, gero eta “bigarren belaunaldiko etorkin” gehiago daudenez, azalaren kolorea ezaugarri erabakigarri bezala ukatzen hasia da. Aipatu beharra dago ikastetxe publiko honetan, horrelako haurrak badaudela eta hala ere, %5,66 batek azalaren kolorea erabakigarria dela etorkina den ala ez zehazteko adierazi dutela. Interesgarria da ikustea ere “Inoiz” aukeren maiztasuna. Izan ere, edozein etorkin edo behintzat gehiengo zabal batek, azalaren kolorea desberdina izango du, beste hizkuntza baten mintzatuko da, beste kultura bat izango du eta beste herrialde batean jaiotakoa

izango da. Hala ere, ikasle batzuen ustez, azalaren kolorea desberdina duen pertsona bat inoiz ez da etorkina izango, beste hizkuntza baten mintzatzen dena inoiz ez da etorkina izango (kontzertatuko ikasleen ustez, publikoen emaitzetan %0koa izan baita), beste kultura bat duen pertsona ez da inoiz etorkina izango eta beste herrialde baten jaiotakoa ere ez da inoiz etorkina izango.

PUBLIKOA / KONTZERTATUA	%	INOIZ	BATZUETAN	BETI
1-Azalaren kolorea desberdina duen pertsona		3'77 / 9'09	90'57 / 79'8	5'66 / 11'11
2-Beste hizkuntza baten hitz egiten duen pertsona		0 / 16'16	79'25 / 66'67	20'75 / 17'17
3-Niregandik desberdina den kultura duen pertsona		9'43 / 15'15	62'26 / 56'57	28'31 / 28'28
4-Herrialde desberdin baten jaio den pertsona		7'55 / 12'12	16'98 / 29'29	75'47 / 58'59
5-Aurreko ezaugarriak batzen dituen pertsona baina zure herrira oportretan etorri dena		47'17 / 52'53	35'85 / 27'27	16'98 / 20'2

2. taula. 1. atalaren emaitzak.

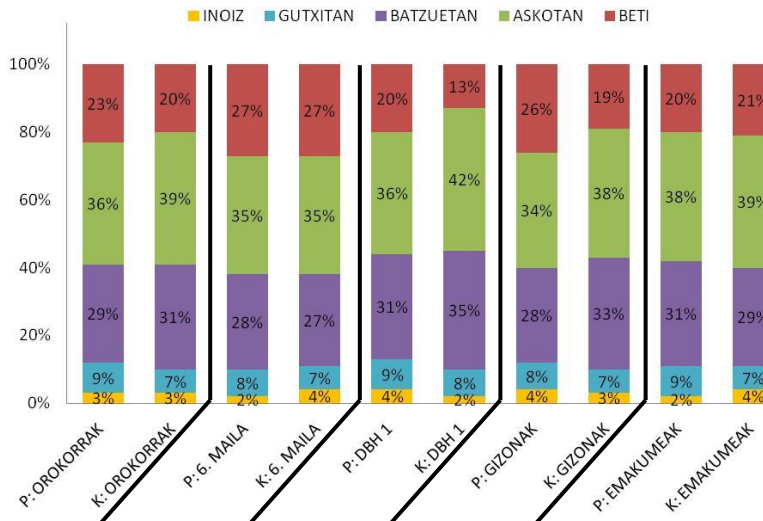


1. grafikoa. Ikasleen izaeraren inguruko datu orokorrak eta kontzertatuko DBH 1ekoak.

emaitzen maiztasuna. Beraz esan daiteke aspektu honetatik ikasle gehienek kulturartekotasuna nahiko garatuta dutela, “Askotan” aukera izan delako hautatuena (P: %36 – K: %39). “Batzuetan” aukerak ere bere protagonismoa izan du (P: %29 – K: %31) eta horregatik esan dezakegu orokorrean ikasleen kulturartekotasun gaitasuna tarte horretan kokatzen dela. Bestalde, “Beti” aukera ere nahiko urria izan da soilik %20aren inguruan ibili baita.

Zehaztasunetara joanik, daturik aipagarrienak kontzertatuko DBH 1eko ikasleengan aurkitzen ditugu 1. grafikoan ikusi dezakegunez. Kasu honetan ere “Inoiz” eta “Gutxitan” aukerak ehuneko baxua (biak batuz %10a) badute ere, “Beti” aukerak ere oso ehuneko baxua du (%13). Izan ere, hemen ere nabarmentzen den aukera “Askotan” da, %42a ateraz.

Bigarren atalera salto eginez gero, norberaren izaeraren inguruko emaitzekin topo egiten dugu. Hauei dagokionez, bai publikoko ikasleak zein kontzertatukoak pareko emaitzak atera dituzte. “Inoiz” eta “Gutxitan” erantzunen hautaketa oso txikia izan da, bien arteko batura gutxi gora behera %10aren inguruan egonik. Hau da, grafiko eta ehuneko guzti hauek zehazten dute atal bakoitzeko (ikusi 1. eranskina)

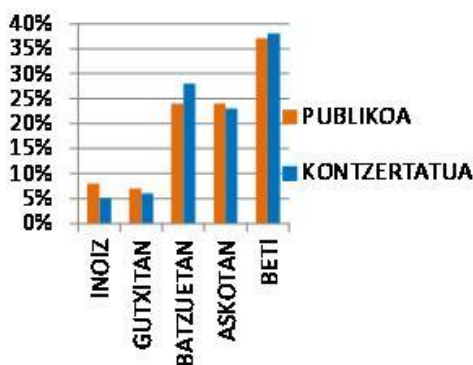


2. grafikoa. Ikasleen izaeraren inguruko emaitzak.

Batazbestekoei dagokionez suposatzen da batazbestekorik altuena kulturartekotasun gaitasunik altuena adierazten duela. Izan ere, batazbestekoak hurrengo erara mailakatu daitezke: 1-2 kulturartekotasun gaitasun baxua, 2-3 nahiko baxua, 3-4 nahiko altua eta 4-5 altua. Kasu honetan, altuena ikastetxe publikoko 6. mailako ikasleena da. Horrez gain, eta gutxigatik baina gure hipotesia baieztatuz, emaitza orokorretan ere ikastetxe publikoak batazbesteko altuagoa du beheko taulan ikusi dezakegunez.

BATAZBESTEKOA	Orokorra	6. maila	DBH 1	Gizonak	Emakumeak
Publikoa	3,67	<u>3,76</u>	3,59	3,68	3,65
Kontzertatua	3,65	3,75	3,56	3,64	3,65

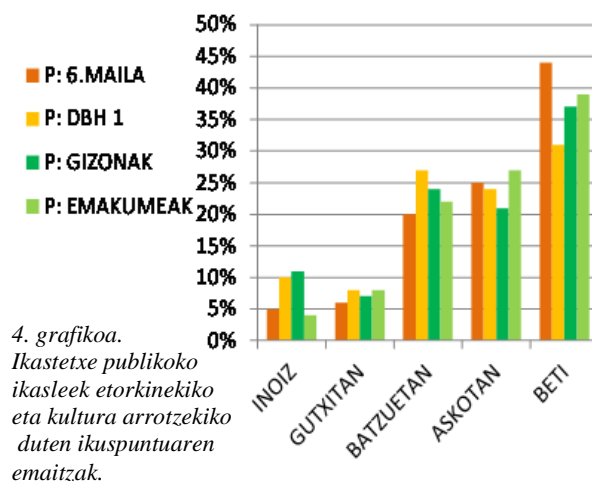
3. taula. Ikasleen izaeraren inguruko batazbestekoak.



3. grafikoa. Ikasleek etorkinekiko eta kultura arrotzekiko duten ikuspuntuaren emaitza orokorrak.

Ikastetxe publikoari dagokionez desoreka handi bat ikusten dugu 6. maila eta DBH 1eko ikasleen artean. Izan ere, 6. mailako "Inoiz" aukeraketaren emaitza %5ekoa da, DBH 1en emaitza hori bikoiztuz eta

Etorkinekiko eta kultura arrotzekiko ikuspuntuari dagokionez ere, ikastetxe publiko eta kontzertatuko datuen emaitzak parekoak dira. "Beti" emaitzen kopurua ordea, ehuneko bat (P: %37 – K: %38) igotzen da kontzertatuan eta "Inoiz" (P: %8 – K: %5) eta "Gutxitan" (P: %7 – K: %6) emaitzetan jaitzi (ikusi 3. grafikoa).

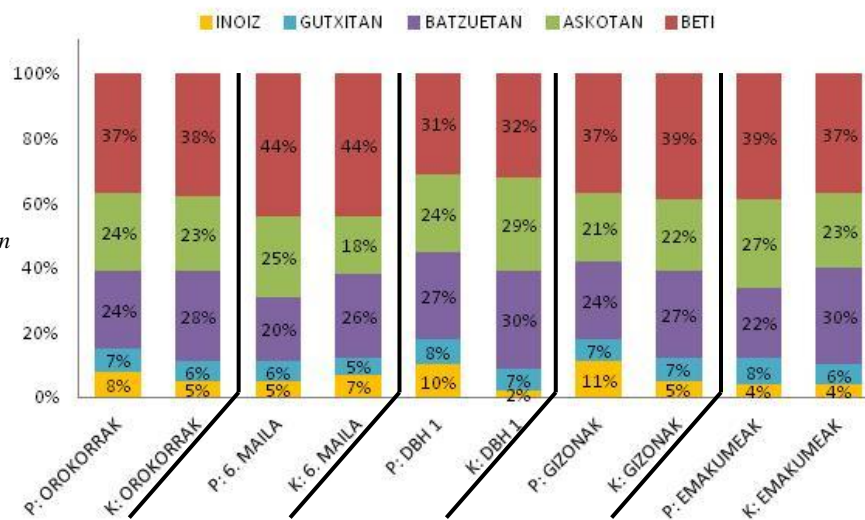


4. grafikoa. Ikastetxe publikoko ikasleek etorkinekiko eta kultura arrotzekiko duten ikuspuntuaren emaitzak.

%10ekoa izanik. Horrek, aukeraketen beste muturra, “Beti” aukera hain zuzen eta 4. grafikoa ikusi dezakegunez, desorekatua egotea ahalbidetu du. 6. mailan %44koa da, DBH 1en %31 delarik. Berez, desoreka hauek adin kontuak direla ematen duen arren, interesgarria da ikustea ere generoaren aldagaiarekin zer gertatzen den. Izan ere, hemen ere “Inoiz” aukeraketen inguruko emaitzen desoreka bat ikusten dugu. Emakumeen emaitzen %4 “Inoiz” aukerari egokituak izan diren bitartean, gizonezkoen emaitzetan %11koa izan da. Beraz, guzti honetatik ondorioztatu dezakeguna da kulturartekotasun gaitasunaren ikuspuntutik hutsune bat dagoela DBH 1eko ikasleen artean eta batez ere, maila horretako gizonezkoen artean. Aipatu beharra dago, ikastetxe publiko honetan DBH 1ko mailan ikasgela bi baino ez daudela eta etorkin guztiek ikasgela berean sartuta daudela ikasgela horren ikasleen %32a izanik.

Bestalde, kontzertatuaren emaitzei erreparatuz, 6. mailan fenomeno bera gertatzen dela ikusten dugu, “Beti” erantzunen kopurua bera izanik (%44). Hala ere, kasu honetan DBH 1eko “Beti” emaitzen kopurua jaisten bada ere (%32), “Inoiz” (%2) eta “Gutxitan” (%7) emaitzen ehunekoak ere nahiko baxuak dira (ikusi 5. grafikoa).

5. grafikoa.
Etorkinekiko eta kultura arrotzekiko ikasleen ikuspuntuaren emaitzak.



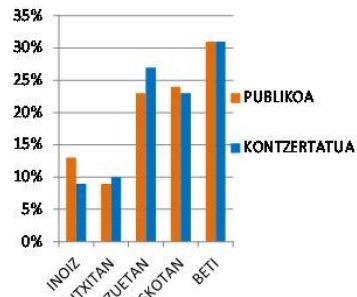
Atal honetako batzbestekoei dagokionez, 4. taulak erakusten duen legez, kasu honetan ere emaitzarik altuena ikastetxe publikoko 6. mailako ikasleei dagokio (3,96). Datu orokorreari begiratu ordea, eta nire hipotesiaren aurka, kontzertatuak (3,85) publikoak (3,75) baino batzbesteko altuagoa lortu duela ikus dezakegu. Hala ere, kontzertatuko emaitzen artean altuena 6. mailakoen ikasleena dela ikusirik (3,88), maila horretako ikasgela batean entzundako komentario guztietatik pare bat azpimarratu nahiko genuke (ikusi 4. taula). Izan ere, ikasle batek “Hobeto egongo ginateke bakoitza bere herrialdean egongo balitz” galderari “Pues si porque ahora con la crisis que hay y

encima vienen a quitarnos el trabajo” hitzak erabiliz erantzun zion eta beste batek “Etorkinak egokiak ez diren jarrera eta baloreak dituzte“ galderari “Joe algunos ni se duchan porque huelen muy mal” erantzunez.

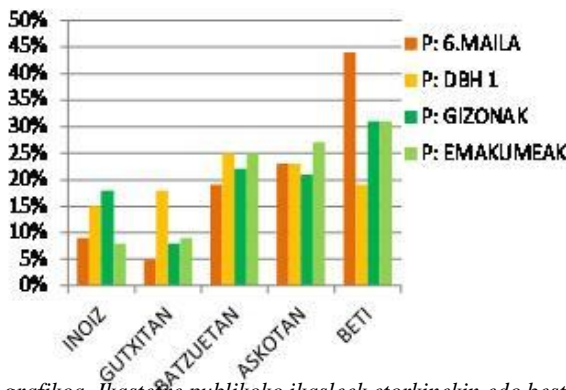
BATAZBESTEKOA	Orokorra	6. maila	DBH 1	Gizonak	Emakumeak
Publikoa	3,75	<u>3,96</u>	3,58	3,64	3,89
Kontzertatua	3,85	3,88	3,8	3,82	3,84

4. taula. Etorkineko eta kultura arrotzekiko ikasleen ikuspuntuaren inguruko batzbestekoak.

Etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanaren inguruko ataleko datuen artean deigarriena “Inoiz” eta “Gutxitan” aukeren ehuneko altuak direla esan dezakegu. Emaitza orokorretan ikastetxe publikoko erantzunen %13a “Inoiz” aukerari dagozkio, “Gutxitan” aukerari %9a egokituz (ikus 6. grafikoa). Bestalde, kontzertatuko emaitzak baxuagoak badira ere, ehuneko nahiko altuak dira “Inoiz” aukera %9koa izanik eta “Gutxitan” %10a. Nahiz eta ehuneko baxu hauekin topo egin, ikusten dugu “Beti” aukeraren emaitzak nahiko altu mantentzen direla %31rekin kasu bietan.



6. grafikoa. Ikasleek etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanen emaitza orokorrak.

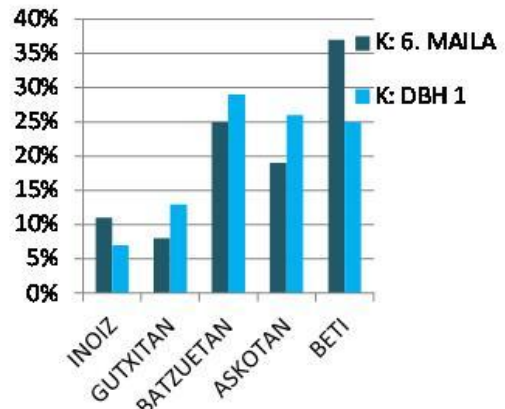


7. grafikoa. Ikastetxe publikoko ikasleek etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanen emaitza orokorrak.

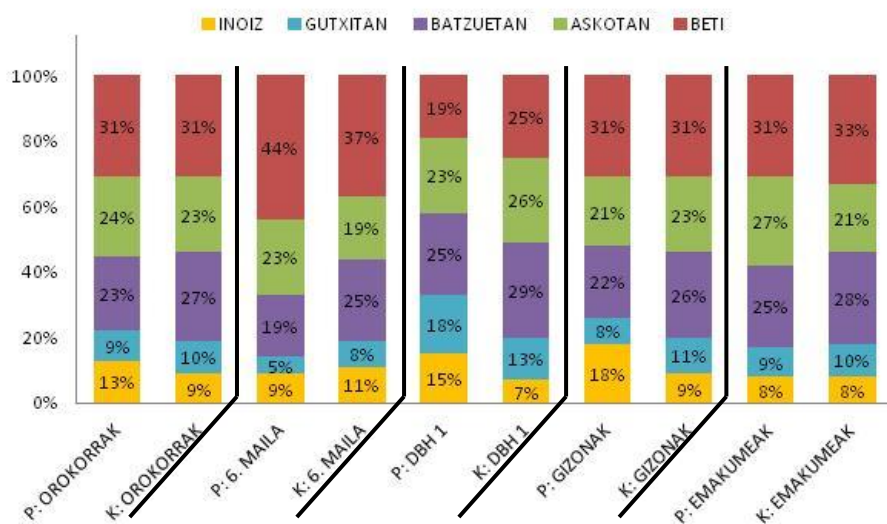
Azken gertakari honek eragiten duena da, tartean dauden ehuneko guzti horiek beste aukera batera joatea eta kasu honetan oso deigarria izanik, “Inoiz” (%15) eta “Gutxitan” (%18) aukeretara joan dira. Aurreko atalean gertatu den legez, hemen ere arazoa gizonaen artean dagoela esan dezakegu, emakumeek “Inoiz” aukerari %8a dutelako, gizonak %18a duten bitartean; azken hau, ikerketa guztian “Inoiz” aukerak lorturiko ehuneko handiena izanik.

Zehaztasunetara joz gero, 7. grafikoa ikastetxe publikoan adinen desoreka horrekin topo egiten dugu berriz ere. 6. mailan “Beti” aukerak atal honetako ehunekorik handiena (%44) duen bitartean, DBH 1ekoak atal honetan aukera horrek lorturiko ehuneko baxuena (%19) hartzen du.

Kontzertatuari dagokionez, aipatzekoa da hemen ere bereizketarik handiena adin aldaketetan ematen dela. 6. mailan “Inoiz” aukerak %11 duen bitartean, DBH 1en %7a du. Hala ere, eta agian daturik interesgarriena “Beti” aukeraren emaitzetan ageri da. Izan ere, aipatu bezala DBH 1ek “Inoiz” aukeran jasotako emaitza baxuagoa bada ere, “beti” aukeraren ehunekoa ere (%25) nabarmen baxuagoa da 6. mailakoarekiko (%37) (ikusi 8. grafikoa)



8. grafikoa. Ikastetxe kontzertatuko ikasleek etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanen emaitzak adinaren arabera.



9. grafikoa. Etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanen emaitzak.

Batazbestekoei eta hortaz, 5. taulari erreparatuz ikusten duguna da, berriz ere ikastetxe publikoko 6. mailakoek direla emaitzarik altuena lortu dutenak, baina era berean orokortasunean ikastetxe kontzertatuak publikoak baino emaitza altuagoa lortu duela. Horren arrazoiatariko bat ikastetxe publikoko DBH 1eko ikasleen batazbesteko baxua izan daiteke, ikerketa osoko baxuena baita.

BATAZBESTEKOA	Orokorra	6. maila	DBH 1	Gizonak	Emakumeak
Publikoa	3,52	<u>3,89</u>	3,2	3,38	3,65
Kontzertatua	3,57	3,64	3,5	3,55	3,61

5. taula. Etorkinekin edo beste kulturekin izandako harremanen emaitzen batazbestekoa.

Horrez gain, hemen ere ikerketan zehar jasotako komentario batzuk aipatu nahiko genituzke, kasu honetan ikastetxe bietako ikasleen ikuspuntu kontrajarriak argi ikusten direlako.

- “Gustatuko litzaizuke zure auzo berera etorkin familia bat etorriko balitz, hau da, zure etxe zein pisu alboan etorkinak biziko balira?”

- Ikastetxe kontzertatuko ikaslea: *“Esos te roban la luz y el agua. Y bueno como dejes la puerta de casa abierta ni te digo.”*
- Ikastetxe publikoko ikaslea: *“Joe que chorrada, nire alboan bizi de bat.”*
- *“Bikotekide etorkin batekin ezkonduko nintzateke, hura maitatuz gero”*
 - Ikastetxe kontzertatuko ikaslea: *“Bua que asco!”*
 - Ikastetxe publikoko ikaslea: *“Zer ardure dau etorkine bada, zuri gustetan bajatzu... edo zer?”*
- *“Kultura desberdinetako ohiturak edo bizipenak frogatuko nituzke. Adibidez, beste kultura batzuetan jaten dutena jan, kultura desberdinetako arropak jantzi...”*
 - Ikastetxe kontzertatuko ikaslea: *“Si hay algunos que comen ratas y así.”*
 - Ikastetxe publikoko ikaslea: *“Bai! Guk in giñuzen tatuajeak Mariamek ekarritako genagaz!”*

Azkenik, hirugarren atala daukagu, non ikasleek duten lagun etorkinei buruz galdetzen zen. Atal hau, bakarrik lagun etorkinak zituztenek bete behar zuten eta izan ere, hori zen atal honen helburua. Hau da, bagenekien ikastetxe publikoko ikasleek lagun etorkinak zituztela eta modu batez, hauek nolakoak diren jakiteak baliogarri suertatu daiteke, gero emaitzak aztertzerakoan estereotipo eta aurreiritzien artean bereiztu ahal izateko. Baina zer gertatzen da kontzertatuko ikasleekin? Sarritan kulturartekotasuna garatu ezin dutenek, multikulturaltasunera jotzen dute beste kulturekiko interakzioa gizartean emango delakoan. Hala ere, inkesta zati honek frogatu du hori ez dela horrela gertatzen. Izan ere, ikastetxe kontzertatuko (non ikasle etorkinik ez dauden) ikasle guztien artean %37ak baino ez du bete inkestaren atal hau. Kontutan hartu behar da horietako batzuk, etorkin bezala adoptatuak izan diren umeak hartu dituztela. Interesgarria izango litzateke jakitea ia adoptatu hauek jaio berriak izanik adoptatu zituzten (ziurrenik gehiengoa izango direnak) edo haurtzarora bere jatorrizko herrialdean bete zuten. Izan ere, adoptatuekiko interakzioa kulturartekotasun gaitasunetik begiratuta (kasu honetan kultura ezaugarri geografiko, etniko edota erlijiosotik enfokatuta) ez du baliorik, baldin eta adoptatu hauek euren jatorrizko kulturaren berri ez badute.

2.4 Ondorioak.

Naturari erreparatuz, gizakia aro zein une desberdinak igaro ditu asmatuz joan diren tresna edo objektuen arabera. Naturatik ikasi genuen su egiten, naturatik ikasi genuen hegaz egiten eta naturatik ikasi genuen ehizatzen. Naturak ordea gaur egun etengabe erakusten digu migrazioen garrantzia, baina gizarte ordenatu eta hierarkizatu honetan ez dugu ikusi nahi. Ikasten duguna eta sutuki irakasten duguna ordea baloreak dira, Pako Aristi eta Mikel Markezen (2012:237) hitzetan naturan ez dauden loreak izango liratekeenak. Beraz, naturan ez badaude, ikasi beharko genituzkeen?

Baloreen izenean sortu dira armak, inperioak zein erlijioak. Konkista orenen atzean baloreak zabaltzeko beharra ageri izan da. Horregatik, gehienetan, balore horiek esklabo psikologikoak bilatzen dituen kulturaren berberak dira. Eta balore hauek dira balorazioak egiterakoan ikuspuntu bat edo bestea izatea ahalbidetzen dutenak. Izan ere, baloratzeak momentu horretan benetan aurrean daukazuna ikustea esan nahi du eta hori, soilik enpatia erabiliz lor daiteke. Arazoa da, aurrean dugun hori identifikatzeko oroimen psikologikoari erreparatzen diogula eta etorkin hitzak gure kulturak erantsitako zama eta kutsadura daramala. Horren baitan gauzatzen da datu bilketa kuantitatibo eta kualitatiboaren arteko desoreka, non ikasleak elkartasunaren eta aniztasunaren baloreak dituzten, baina era berean etorkinak lapur eta bortxatzaile bezala identifikatzen dituzten. Eta modu batean ez nuke esango gezurra denik (lapurtu eta bortxatu egiten duten etorkinak badaudelako, bertakoak dauden bezala), baizik eta errealitatearen atal bat ezkutatu dela, etorkinen ekintza gaiztoak soilik plazaratuz eta hauen zergatia sarritan ez azalduz. Silvio Rodriguezek (Canciones del mar. 1994) ere “Playa Giron” abestiaren baitan eta beste egoera baten, baina ekintza bera justifikatu nahian, hurrengo hitzak idatzi zituen: “*Si alguien roba comida y después da la vida ¿Qué hacer? ¿Hasta donde debemos practicar las verdades? ¿Hasta donde sabemos?*” Zer egin baloreen kontraesan edo talka honekin? Horregatik azpimarratu nahiko nuke ikastetxe publikoan ematen den elkarrekintza hori. Esan bezala, balorazio egokia enpatian oinarritzen da eta ezagutzen ez denaren inguruan ezinezkoa da enpatizatzea. Esaten dute bidaiatzea perspektiba berri baten konkista dela, baina etorkinak gelan sartuz gero, gelako atletik haratago joan gabe ere ezagutu ditzakezu munduko kontuak. Hala ere, baieztapen hauen gainean eraikia izan zen ikerketa honen hipotesia eta printzipioz emaitzek hori ezeztatu dutela esan dezakegu. Izan ere, emaitzak nahiko parekoak izan diren arren, kontzertatukoak hobekak dira, emaitzarik altuena ikastetxe publikokoa izan bada ere,

baxuena ere bertan aurkitu delako. Bestalde, datu kualitatiboak ditugu emaitzen aurpegi ezkutua erakusten digutenak eta interakzio horien beharra justifikatzen dutenak.

Marko teorikoan azaldu dugun bezala, sarritan kulturartekotasunaren izenean multikulturaltasuna lantzen da, horregatik interesgarria izango litzateke jakitea ikastetxe publiko honek dituen kulturartekotasuna garatzeko proiektuak. Batez ere, DBH 1eko ikasleengan aurkitutako hutsunea ulertu ahal izateko. Egia da ere, interakzioa eman arren, interakzio hori aurreiritziengatik edota estereotipoengatik baldintzatua egon daitekeela. Horregatik, interakzioa azpimarratzen dugunean, interakzio “kontrolatu” baten ikuspuntutik ulertu behar dugu. Bestalde, inkestan etorkinei buruz modu orokor baten galdetu dugu eta honek hauenganako irudi bat sortzerakoan ezaugarriak polarizatuena kontuan hartzea ahalbidetu dezake. Hau da, ikasleek etorkinen ezaugarriez oroiterakoan exotikoenetara joko zuten irakasleek ere gehien azpimarratzen dutenak direlako, hauek interes handiagoa pizten baitute. Baina exotikoenak badira, arraroenak direlako da eta ez ahaztu ezezagunari ikara diogula. Honek egiten du kultura horretako bizipenak esperimentatu nahi ez izatea, ezagutzen ez dugunarekiko edota gugandik oso desberdina denarekiko mesfidantza sortuz. Morinek (2001) esaten zuen bezala, arazoa anitzen batasunean eta batasunaren aniztasunean dagoela esan daiteke (Gonzales Piñeiro, M.; Guillen Diaz, C. & Vez, J. M.-2010). Izan ere, kulturen aniztasunean arreta jartzen dutenak ez dira gai ikusteko hizkuntza eta kulturen artean hainbat eta hainbat antzekotasun dituztela; eta bestalde, berdintasun horietan erreparatzen dutenak ez dira gai ikusteko berdintasun horretan eraikitako aniztasuna. Horregatik, sarritan eskoletan ez da irakasten herrialde berdinean jaiotako norbanakoen kultura desberdinak. Inkestan galdera bat ia beste kulturetako ezaugarriak zure kulturen txertatu dituzun erantzutea zen eta gehienak inoiz jarri zuten. Baina egunerokotasunean erabiltzen ditugun jolasak eta egiten ditugun milaka gauza, beste kulturetatik mailegatutakoak dira (Mundua jolasean. 2012), eta guk gureak direla uste dugu; gureak badirelako, baina ez guk sortuak.

Azkenik azpimarratu nahiko nuke etengabe esan dugula emaitzarik onena 5a dela eta onena, denak 5 izatea izango litzatekeela. Baina denak 5ak izatea ez al da aniztasunarekin bukatzea? Edo denak 5ak izatea aniztasuna berbatuko denaren seinale da? Hitz joko bat badirudi ere hausnarketa bat merezi duen zerbait da, gero eskoletan ikasleek balore berberetan hezten ditugulako balore horietatik irteten diren jarrerak zigortuz, baina era berean besteen iritziak eta jarrerak errespetatu behar direnen

baloreak irakatsiz. Beraz gure koherentziak kontraesanak ditu, edo koherente gara gure kontraesanekin?

2.4.1 Proposamen didaktikoa.

Arazoa beraz, eta Alexei Tolstoiren (Ibarlucea Paredes, C.-2005:9) hitzetan babestuta, denek mundua aldatzea pentsatzen dutela da, baina inork ez duela pentsatzen bere burua aldatu behar duenik. Ildo horretatik, ikerketa gabezi horrek identifikatzeko baliabide bat izan da, hortik abiatuta eskolara eraman daitekeen bideo-dokumental bat gauzatzeko. Dokumental honen helburua gabezi horiek aurkeztu eta norberak bere burua aldatu behar duela erakustea da hausnarketa baten bitartez. Argi dago ikastetxe bakoitzaren egoera ez dela berdina, kontzertatuan gizarteak eraikitzen dituen aurreiritziak gailentzen direlako eta publikoan norberak bere esperientzietatik sorturiko estereotipoak dituelako. Hala ere, batan zein bestean, aurreiritziak gailentzen dira eta dokumental honen helburua aurrean duzun ume horrenganako iritzia zerotik hastean datza, hau da, desikasi prozesu bat lantzea aurrean duzun haurra nolakoa den ikasi ahal izateko. Horretarako aipatu bezala, desikasi prozesua abiatuko duen bideo dokumental bat eta eskolan bere erabilerarako errezeta-gida bat (ikusi e. eranskina) sortuko dugu ikasle orori aurreiritziak dituela erakusteko eta aurreiritzi horiek errealitatea lausotzen dutela azaltzeko. Desikasi prozesu horren ondoren ikastea tokatzen da eta horretarako gida bat egongo da kulturartekotasuna bultzatuko duten proiektuen hastapena izango dena.

2.4.2 Lanaren mugak.

Beraz etorkizunera begira egunen baten era honetako inkestaren bat egin beharko banu, argi dago galderen kopurua murriztu beharko nukeela, inkestaren hedaduraren ondorioz azkeneko galderak interes gutxirekin egiten zirelako. Horrez gain, laginaren adina ere ondo zehaztuko nuke galderak adin horretako hurrei egokitzeko eta zailtasun mailarekin arazorik ez izateko.

Bestalde, ikasleen kopurua nahiko altua izan bada ere, inkesta soilik ikastetxe bitan pasatu da eta interesgarriagoa izango litzateke ikastetxe desberdinetako egoera aztertzea, batez ere emaitzak orokortu ahal izateko.

2.4.3 Etorkizunera begira.

Etorkizunean egindako dokumentala eta gida eskolan lantzea eta emaitzak aztertzea lan polita izango da.

3. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Aristi, P. & Markez, M. (2012). *Plazer bat izan duk, Benito! Orioko bardoarekin egindako tertulia luzeen zipriztinak*. Donostia: Elkar.
- Ballano I. (2011). *Evaluar la competencia lingüística del alumnado inmigrante*. Universidad de Deusto. 2014ko Maiatzaren 8an hartuta, hemendik: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/otraspub/otraspub03.pdf>
- Carbonell i Paris, F. (2000). *Decálogo para una educación intercultural*. Cuadernos de pedagogía. Aula intercultural. 2014ko Apirilaren 15ean hartuta, hemendik: <http://www.movimientocontralaintolerancia.com/html/aulaIntercultural/decalogo.htm>
- Die, L. (2012). *Aprendiendo a ser iguales. Manual de educación intercultural*. CeiMigra & Bancaja. 2014ko Maiatzaren 3an hartuta, hemendik: http://www.fundacionbancaja.es/archivos/publicaciones/MANUAL_EDUCACION_af_2.pdf
- Eusko Jaurlaritzak (2013). *Ikastetxe kopurua lurraldeka, mailaka eta sareka*. 2014ko Maiatzaren 27an hartuta, hemendik: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/eu/contenidos/informacion/dia4/eu_indice/r01hRedirectCont/contenidos/informacion/dia4/eu_2013_14/matricula.html
- EUSTAT (2012-2013). *Alumnado de la C. A. de Euskadi nacido en el extranjero por nivel, según la titularidad del centro y el sexo*. (2014ko Maiatzaren 27an hartuta, hemendik: http://www.eustat.es/elementos/ele0007200/ti_Alumnado_de_la_CA_de_Euskadi_nacido_en_el_extranjero_por_nivel_segun_la_titularidad_del_centro_y_elsexo_201213/tbl0007271_c.html#axzz331K35aUN
- Everardo, J. & Morales, A. (2011). *Prejuicios, estereotipos y discriminación*. Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C. 2014ko Apirilaren 16an hartuta, hemendik: http://www.conductitlan.net/psicologia_organizacional/prejuicio_estereotipo_discriminacion.pdf
- Fernández-Castillo, A. & Fernández, J. D. (2006). *Valoración del prejuicio racial en la infancia: adaptación preliminar de la escala de prejuicio racial sutil y manifiesto*. Universidad de Granada. 2014ko Apirilaren 16an hartuta, hemendik: <http://hera.ugr.es/doi/16655199.pdf>
- Frías Navarro, D.; Monterde i Bort, H. & Peris García, F. (2009): *La medida del prejuicio manifiesto y sutil*. Universidad de Valencia. 2014ko Apirilaren 16an hartuta, hemendik: <http://www.uv.es/~friasnav/FriasEscalaRacismo.pdf>
- González Piñeiro, M.; Guillén Díaz C. & Vez, J. M. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Ibarlucea Paredes, C. (2005). *Munduko hamar ipuin. Norberaren eta besteen heziketarako lagungarri*. Baiona: Gatzuzain
- Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes, Anaya, Secretaría General Técnica del MECD. 2014ko Apirilaren 22an hartuta, hemendik: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Junta de Andalucía (2011). *Plan de fomento del plurilingüismo. Una política lingüística para la sociedad andaluza*. Programa “Plurilingüismo e interculturalidad”. 2014ko Apirilaren 21an hartuta, hemendik: <http://cms.ual.es/idc/groups/public/@vic/@vinternacional/documents/documento/jc80302.pdf>

- Lertxundi, B. (2002). *Gartxot-Nere ate ondoan*. Nire ekialdean. Donostia: Elkar.
- Mijares Molina, L. (1999). *Cuando inmigrantes y autóctonos comparten estereotipos: niños, escuela e imágenes sobre la inmigración marroquí en España*. Universidad autónoma de Madrid. 2014ko Apirilaren 16an hartuta, hemendik: <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fvistas.um.es%2Fanaleshc%2Farticle%2Fview%2F86521%2F83261&ei=zKiZU9rpI8KL0AXY0YDwBQ&usg=AFQjCNEW84D6co-uvr51aSIKmpkqdsOIg&bvm=bv.68911936,d.ZGU>
- Montes Bergez, B. (2008). *Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio*. Iniciación a la investigación. Revista electrónica. Universidad de Jaén. 2014ko Maiatzaren 16an hartuta, hemendik: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/viewFile/202/183>
- Morales, J. F. & Yubero, S. (1996). *Del prejuicio al racismo: Perspectivas psicosociales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. 2014ko Apirilaren 16an hartuta, hemendik: <http://books.google.es/books?id=GmqBKotHxcMC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=Morales,+J.+Francisco+%26+Yubero,+Santiago+%281996%29:+Del+prejuicio+al+racismo:+Perspectivas+psicosociales.+Servicio+de+Publicaciones+de+la+Universidad+de+Castilla-La+Mancha.&source=bl&ots=heL5MJKArs&sig=svv6oHGvI9bF1mpaSkANNfasy1E&hl=es&sa=X&ei=DaqZU6j3EaWZ0AWSr4GYDQ&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Morales%2C%20J.%20Francisco%20%26%20Yubero%2C%20Santiago%20%281996%29%3A%20Del%20prejuicio%20al%20racismo%3A%20Perspectivas%20psicosociales.%20Servicio%20de%20Publicaciones%20de%20la%20Universidad%20de%20Castilla-La%20Mancha.&f=false>
- Otero García, K. (2009). *Manual para la prevención y gestión de incidentes racistas en las aulas*. 2014ko Maiatzaren 21ean hartuta, hemendik: http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sosracismo.org%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D3%26Itemid%3D10%26lang%3Des&ei=ZqqZU6anCoO40QWc6oBQ&usg=AFQjCNG2nSqrX9kfAI17dkO2rnY70X1jQw&bvm=bv.68911936,d.ZGU
- Rodríguez, S. (1999). *Playa Girón*. Canciones del mar.
- Salaberri Ramiro, M. S. (2007). *Competencia comunicativa intercultural*. Junta de Andalucía. 2014ko Maiatzaren 4an hartuta, hemendik: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/IEFP/Publicaciones/PERSPECTIVA_CEP/1209368660027_05_opinion_compet.pdf
- Sarrionandia, J. (2013). *Hnuy illa nyha majah yahoo*. Poemak, 1985-1995. Edizio berriua. Donostia: Elkar.
- Trujillo Sáez, F. (2005). *En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua*. Universidad de Granada. Porta linguarun 4. 2014ko Apirilaren 15ean hartuta, hemendik: http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/reflexion_intercultural.pdf
- Urtxintxa (2005). *Mundua jolasean*. Psikomotrizitatea eta jolasak. Bilbo: Urtxintxa eskola.
- Vicente Torrado, T. L. (2008). *Euskal eskola inmigrazioaren errealitatearen aurrean: erronka berri bat*. Eusko Jaurlaritzako argitalpen zerbitzu nagusia. 2014ko Maiatzaren 5ean hartuta, hemendik: <http://murumendi.ikastetxea.net/files/euskaleskolainmigrazioarenaurrean.pdf>