

# Euskara, generoa, klasea eta jatorria eskolan. Zenbait gogoeta

Amelia Barquín

*Mondragon Unibertsitateko HUIHEZI Fakultateko irakaslea*

## Eskolak jasotzen dituen enkarguak

Demagun gizarte justuago bat eraiki nahi dugula (hitzaldi hau jaso duen jardunaldiaren helburua hori dela esango nuke). Lau desparekotasun soziopolitiko ditugu aurrean, eta badakigu haien artean gurutzatzen direla; eskolan gurutzatzen dira une oro, etengabe. Jakina da eskola aniztasunaren eremua dela (hori da behintzat eskola inklusiboaren paradigma); baina bada, halaber, desberdinkeria eremua. Horretaz arituko naiz hurrengo lerroetan.

Eskolan ikusten ditugun desparekotasunen gurutzaketei begiratuko diet, beraz, gure egunetako eta gure gizarteko erronka batzuekin lotuta. Ideia, gogoeta, galdera, hipotesi batzuk jasoko ditut ohar hauetan. Ez dira itxiak, ezta erabat garatuak eta ordenatuak ere; helburua da eztabaidara eta elkarrizketara ekartzea. Batzuk deserosoak izango dira, akaso. Jardunaldi honetan deserosotasuna aldarrikatu da, eta baita ere foroak behar ditugula ikuspegiak lasai eztabaidatzeko. Ni ere Jokin Azpiazuk aipatzen duen «deserosotasun

emankorraren espazioan» sartzen saiatuko naiz (Azpiazu 2017: 119-120).

Hasteko, esango dugu aipatutako desparekotasunak direla eskolak, hezkuntza sistemak, jasotzen dituen enkarguak, eta eskolan honela deitzen direla: euskara, berdintasuna, kulturartekotasuna. Eta testu honen tituluan agertzen den ‘klasea’? Ez; ez dut uste enkargu hori eskolari ematen zaionik, geroago azalduko dudanez.

Eta nabaritzen da eskolari egotzi zaizkion eginkizunak direla. Izan ere, hezkuntza administrazioetik datorren mezua hori da; planak egiten dira, adibidez, aipatutako hiru esparruetan. (Bidenabar, planak egoteak ez du esan nahi hartzen diren neurriak nahikoak edo erabat eraginkorrak direnik, ezta hobeto kudeatzeko neurririk hartu behar ez denik...). Planez gain, formazioa ere eskaintzen da: ikastaroak egin daitezke gai horien inguruan, Hezkuntza Sailen ardurapean.

Aldi berean, badakigu gizartea ez dela oraindik euskalduna, parekidea, kulturartekoa, ekitatiboa, sozialki justua...; ez behintzat nahiko genukeen neurrian. Horiek guztiak epe luze-rako helburuak dira eta eskola horretarako tresna moduan ikusten dugu hiritarrok. Eta eskola ekarpen handia egiten ari da, baina aztertzen ari garen esparruetan ez da gertatzen ari espero genuena. Edo ez espero genuen bezain azkar eta sakon. Generoa, euskara...; oraindik ari gara gure harriduratik ateratzen: nola ez gara haratago heldu hezkuntza sistema inplikaturik baldin badago helburu horietan? Ikasi berri dugu eskola mistoa ez dela hezkidetzat, euskara jakitea ez dela euskara erabiltzea, eskolan jatorri desberdinetako ikasleak egotea ez dela kulturartekotasuna...

Eskolari eginkizun sozialak eskatzea beharrezkoa da eta eskolak ahal handia du, baina ez da ahalguztiduna, dena ez dago bere eskuetan. Eskolatik kanpo gertatzen denaren indarra agerikoa da. Hor daude, esate baterako, umeek eta gazteek kontsumitzen dituzten produktu kulturalak. Adibide xume bezain argi bat: telebista kate kontsumituenak gure umeen eta gazteen artean Telecinco, Divinity, Clan eta Boing

baldin badira, horrek ondorioak dauzka euskararen arloan zein generoaren arloan. Eta besteetan ere bai. (Baina, noski, zer ematen ari dira ETB1en eta ETB3n aldi berean? Euskarazko telebista arlo estrategikoa den heinean, aukera galdu moduan ikusten dugu askotan).

Aipatutako eginkizunei dagokienez, espero da eskolak bi mailatan lan egitea: 1) ikasleen aniztasuna zein desperekotasuna kudeatu behar ditu erakundearen barruan ekitatearen izenean; 2) ikasleak prestatu behar ditu bizitzarako; besteak beste, haien errealitatearen gakoak uler ditzaten eta etorkizunean gizarte justuago baten alde joka dezaten. Bi mailak elkarlotuta daude, argi dago, baina bakoitzak bere nortasuna du. Bietan espero genuen gehiago, ziur asko; izan ere, eskolan hobeto aritu nahiko genuke, eta posible da hobeto aritzea.

Horretarako badirudi ingurunean dagoen aniztasuna eskolan presente egotea desiragarria dela, aniztasuna modu bibentzian ikasteko eta ez modu teorikoan: genero desberdineko umeak, jatorri desberdineko umeak, klase desberdineko umeak... Eta euskararen ezagutza desberdina duten umeak? Geroago helduko diogu, labur bada ere, hari horri. Bide batez, jatorri eta klase desberdinak eskolan nahasten dira? Horretaz ere esango dugu pare bat hitz.

## **Generoa eta jatorria eskolan**

XXI. mendearen hasiera honetan heldu den migrazio fluxua oso fenomeno garrantzitsua izan da Hego Euskal Herrian; EAEko gaur egungo populazioaren ia %9 atzerrian jaio da, eta Nafarroan ere atzerritarren populazioa arinki haziz joan da %13,6 izatera heldu arte (Ikuspegi 2017). Erronka esanguratsuak agertu dira gertaera horrekin lotuta.

Autoktono batzuegan sortu diren kezken artean, generoaren gaia presente dago. Autoktono batzuen pertzepzio bat da, hain zuzen, etorri diren pertsona asko ‘matxistak’ direla, edo autoktonoak baino ‘matxistagoak’. Besteak beste, emakume musulman ugarik eramaten duten zapiak eztabaida sortu du,

eta eskolan ere behin baino gehiagotan agertu dira zalantzak eta hartu dira neurriak (neska batzuei ikastetxerako sarbidea debekatzearaino), kultura kristauko emakumeen eta nesken janzkerarekin orain arte planteatu ez direnak (ez, behintzat, ezer debekatzearaino), agian egokiagoak direlakoan.

Gogoratu dezagun, bide batez, immigrazioarekin ala imigraziorik gabe, eskola mistoak berrogei urte bete dituela. Urrats asko eman direla genero berdintasunaren bidean, baina badirudi asko falta dela oraindik. Adibide esanguratsu batzuk: eskolako patioak dira aspaldidanik aipatu diren

eraldatu beharreko esparruak (Subirats 1992, 2007), baina eskola gutxik esku hartu dute arlo horretan eta eskola gehienetan patioek futbol zelaiak izaten jarraitzen dute, non joan onak diren mutilek espazio zentrala okupatzen duten eta beste mutilak eta ia neska guztiak ertzetan gelditzen diren. Azkeneko urteotan, bide

Urte hauetan guztietan berdintasunaren aldeko eta genero bortizkeriaren kontrako diskurtsoak zabaldu dira hezkuntza sisteman, eta hori positibotzat jo ahal dugu

batez, ikastetxe batzuk ari dira sentsibilizazio ikastaroak (bai, sentsibilizaziokoak) eskaintzen, diagnostikoak egiten... Jar-duera horiek oso interesgarriak dira, eta beharrezkoak, baina adierazten dute ez dela laburra oraindik aurrean dugun bidea eskola mistoko 40 urte horien ondoren.

Urte hauetan guztietan berdintasunaren aldeko eta genero bortizkeriaren kontrako diskurtsoak zabaldu dira hezkuntza sisteman, eta hori positibotzat jo ahal dugu. Badakigu, berdintasunaren ideian hazka eginez gero, ikusiko dugula ez dela modu berean ulertzen eta diskurtsoa azalekoa dela hein handi batean, baina diskurtso mailan behintzat hedatuta badago. Esango nuke ez dagoela horren garatuta aniztasunaren eta askatasunaren diskurtsoa, eta praktika are gutxiago. Generoak, alegia, gizarteak inposatzen dituen jokatzeko eta aritzeko moduak, asigmatutako sexuen arabera gizabanako

guztiei ezartzen zaizkienak, ez dira ezbaian jartzen eskolan. Heteroaraua, orokorrean, ere ez. Umeek eta gazteek aukera gutxi dute arau horietatik kanpo askatasun minimo batekin bizitzeko, gizartean, familian eta eskolan. Adibide bat: egun hauetan trans errealtateak gero eta ikusgarritasun handiagoa du komunikabideetan, eta badirudi aurrerapauso handi bat eman dela gure gizartean; korrante bat indartzen ari da ondo ikusten duena neska moduan designatutako ume edo gazte batek mutila dela esatea eta alderantziz. Eskola batzuetan ahalegin handia egin dute ikasle horien beharretara moldatzeko (izen berria onartu, komunen erabilera malgutu, beste ikasle eta familiarekin gaia landu...). Mezu hori gizartera heltzen ari da, bai, baina generoaren eraikuntza, sozializazio diferentziala eta binarismoa zalantzan jarri gabe, alegia, feminismoaren ekarpen kontzeptual ugari kontuan hartu gabe, gertatu ez balira bezala. Gure gizartean sexologoek eskuetan gelditu da ume eta gazte transexualen gaia, eta, profesional horiek bertan jartzen ari diren interesa eta esfortzua inolaz ere ukatu gabe, nago behar duguna gehiago direla 'generologoak', generoan dagoelako gakoa (generoan dago opresioa eta, beraz, askatzeko premia), ez sexuan. Izan ere, galdetu ahal dugu zein paradigmatatik ari diren gaia lantzen komunikabide batzuk eta aholkulari batzuk. Betiko binarismo eta heteroarauaren ikuspegitik? Aitzindaria da ikusten ari garena, ala, funtsean, ez horren aitzindaria agian? (Barquín 2017a, 2017b).

Alicia Miyaresek horrela definitzen du hezkidetzaz:

Ezagutza, gaitasun, jarrera, balio eta joera multzo bat garatzea, etorkizuneko helduei lagunduko diena ideologia, arau eta estereotipo sexuak determinatutako rola ez jarraitzen (Miyares 2009: 43).

Galdera da: benetan da hori eskoletan egiten ari garena? Ni ez nago ziur, eta irakasle asko ere ez.

Izan ere, LGBTBIQ errealtateari dagokionez, eskola oso atzean dago oraindik. Badakigu bullying homofobikoa presente dagoela; aniztasuna modu intentzionaletan lantzea oso

garrantzitsua izango litzateke. Matxista eta transfobikoa den gizarte batean ez da nahikoa irakasleek ikasleekin jokaera matxista eta transfobikoak ez izatea. Gogora dezagun eskolak bi mailatan lan egin behar duela: ikasleen aniztasuna zein despaketotasuna kudeatu behar ditu erakundearen barruan, baina aldi berean ikasleak prestatu behar ditu bizitzarako; besteak beste, mundu justuago baten alde jokatzeko. Lan handia dago egiteke bi alderditan LGTBIQ arloan.

Gauzak horrela, beste patriarkatu batzuetatik etorritako familiak ari dira heltzen. Iritsi direnek ez dute haien patriarkatua erabat atzean utzi, haiekin ekarri dute. Esan dezakegu momentu honetan patriarkatu desberdinak bizi direla leku berean, bertako gizartean: autoktonoena eta etorkinenak. Funtsean asko partekatzen dute helburu berbera dutelako, baina ez dena, eta batzuetan haien azaleko ezaugarriek talka egiten dute. Hala gertatzen denean, emakumeen gorputza da maiz guda-zelaia. Najat El Hachmi-ren *La hija extranjera* nobela (Destino, 2015) argigarria da: bertan familia berbera duen neska katalan batek gizarte autoktonotik zein jatorrizkotik jasoko ditu presioak, batzuetan kontraesankorrak, protagonistaren gorputzean kokatuak askotan (zapiaren inguruan, argaltasunaren inguruan...).

Besteen patriarkatua askoz hobeto ikusten da propioa baino; propioa naturalizatuta dugu eta ikusezina zaigu; ezaugarri diferentzialen aurrean, besteak oso ikusgarriak gertatzen zaizkigu. Hortik besteen matxismoa kritikatzera urrats bat baino ez dago, eta maiz gertatzen da. Izan ere, irudi lezake autoktono batzuek besteena baino ez dutela hautematen. Besteen inguruko estereotipoak indartzeak ahalbidetzen du irudi propio hobe izatea: besteak matxistak dira; beraz, ni/gu ez gara, edo ez horrenbeste.

Nire ustez, hau da eskolan landu behar den eduki bat, nork bere patriarkatuaren ezaugarriak analizatu ahal izateko, eta ez soilik besteenarenak. Zentzu horretan, emakumezko irakasle zuri autoktono, klase ertaineko eta feminista naizen aldetik, batzuek esango dute pribilegio ugaritatik abiatzeak

zilegitasuna kentzen diola besteen patriarkatuaren inguruko nire begiradari. Edozein kasutan ere, eta norberaren pribilegioak begien bistatik galdu gabe, eskola da denok denaz hitz egiteko tokia eta denaz jarrera kritikoak suspertzekoa.

## Jatorria eta euskara eskolan

Zalantzarik gabe, estatuz kanpotik etorritako immigrazioa euskararentzako ere erronka garrantzitsua da.

Une jakin batzuetan ardura handia adierazi da, batez ere fenomenoaren hasieran, XXI. mendearen lehenengo urteetan, etorkinek ez zutelako euskara ikasten eta erdaldunen kopurua handiagotzen zutelako. Adierazpen gordin batzuek agertzen jarraitu dute, sarri beste kezka batzuekin lotuta (etorkinen kopuru handiegia, etorkinen jaiotza tasa altua, integratzeko dituzten zailtasunak, gizarte zerbitzuen gehiegizko erabilera...), aldizkari digitaletako komentarioetan batzuetan ikusi ahal dugun bezala. Baina ez dira sarriak.

Azaldu behar da, halaber, euskal eragileek (euskalgintzan, herrigintzan, udaletxeetan, administrazioan, unibertsitatean...) eta euskarazko komunikabideek (*Berria* egunkariak, *Argia* aldizkariak, tokian tokiko komunikabideek...) ekarpen baliotsua egin dutela hasieratik bertatik immigrazio berriaren inguruan diskurtso eraikitzailea eratzeko; diskurtsoaren kudeaketa zuhurra egin dute.

‘Immigrazio berria, hizkuntza arazo berririk?’ zen Erramun Osa eta Xabier Aierdiren artikulua baten izenburua (2009). Immigrazioak arazo berriak sortu baino, lehendik zeuden ahuleziak jarri ditu agerian; lehendik arazo zena argiago erakusten du (Barquín 2008). Osa eta Aierdik (2009) eta Aierdik (2016: 71) azaltzen dute immigrazioak zeuden arazoak intentsifikatu dituela. Ulertuta ere etorkinen egoera, eta jakinda ere euskararekiko haien jokaera linguistikoa autoktono askorena ere badela, argi dago erronka dagoela.

Dakigunez, eskolari esker ari da euskara etengabe hitzun potentzialak irabazten, eta, ondorioz, alderdi horrek arreta

berezia merezi du immigrazioarekin lotuta. Euskadiko Eskola Kontseiluak (2016: 58-59) bere azken txostenean azaltzen du EAEn 2014-2015 ikasturtean Derrigorrezko Hezkuntzako ikasle guztien %6,6 atzerritarrak zirela. Horiek dira atzerritar nazionalitatea dutenak; jaiolekua kontuan izanda, %8 izango lirateke, eta guraso atzerritarrak dituztenak %9,3 izango lirateke (Fullaondo 2015, 2011ko datuak erabilia). 0-5 urteko umeen artean, gainera, %22,4k daukate gutxienez guraso atzerritar bat (Fullaondo 2017). Aniztasunaren dimentsioa esanguratsua da eta horrela izaten jarraituko du.

Garrantzitsua dirudi familia etorkinen seme-alabak euskarara erakartzeak. Galdera honakoa izan daiteke: euskara identitate ikur moduan duten ikastetxeak ari dira erronka hori bere egiten? Ari dira ikasle horiek erakartzen saiatzen gizarte-zerbitzu terminoetan?

Dakiguna da, ostera, ikasle horiek ez direla desiratuak ikastetxe askotan, eta eskola segregazioa euskal gizartean ere gertatzen dela. Hezkuntza premia espezifikoak dituzten ikasleak

Garrantzitsua dirudi familia etorkinen seme-alabak euskarara erakartzeak. Galdera honakoa izan daiteke: euskara identitate ikur moduan duten ikastetxeak ari dira erronka hori bere egiten?

dira (nahiz eta denek ez dituzten premia berberak eta tamaina berekoak, noski), ondorioz, ahalegin handiagoa eskatzen dute hezkuntza profesionalengandik. Baina horiek ez dute maiz ikasleei egoki erantzuteko nahikoa baliabide. Gizartean dagoen elitismoak eta klasismoak ere, xenofobiarekin batera, azaltzen dute hein batean ikasle etorkin ugari eskola jakin batzuetan pilatuz joan direla, eta eskola horietatik fa-

milia autoktono ugarik ere ihes egin dutela etorkinik gabeko ikastetxeetara joateko (Barquín 2008). Ez gara luzatuko segregazioaren gaiaren inguruan; esango dugu soilik segregazioaren ondorioak ezagunak direla, Save the Children eta ELGE



bezain desberdinak diren organismoek ere behin eta berriro aurkeztuak, besteak beste. Alde batetik, ikasle segregatuen emaitzak okerragoak dira ikastetxe ghattizatueta. Gizarte kohesioari begira, argi dago, epe erdira izugarrizko galera da autoktonoak eta etorkinak bananduta haztea.

Segregazioa pairatzen duten ikastetxe horiek publikoak dira gehienetan. Gogora dezagun EAEn hezkuntza pribatuak daukan pisua bertako hezkuntza sistemaren espezifikitate bat dela. Umeen erdia dago eskolatuta ikastetxe publikoetan eta beste erdia pribatueta (funts publikoek sostengatuak dira ia guztiak, kontzertatuak dira, beraz). Euskadiko Eskola Kontseiluak urtero bere txostenetan jasotzen duenez (ikus 2016), hezkuntza publikoa da nagusiki etorkinen erronkari erantzuna ematen ari zaiona, fenomenoaren hasieratik haien seme-alabak euskalduntzen ari dena. 2014-2015 ikasturtean ikasle etorkinen %51,4 eskolatuta zegoen D ereduan: %41 eskola publikoetan eta %10,4 kontzertatueta. Eskola kontzertatuen artean Kristau Eskola da etorkin gehien artatzen dituen; ikastolek, berriz, etorkinen kopuru txikiagoa.

Etorkinen segregazioa behin eta berriro izan da salatua azkeneko 15 urteotan, immigrazioaren fenomenoaren hazkundearekin batera: hainbat denuntzia, kexa, adierazpen... komunikabideetan eta kolore desberdineko administrazioen aurrean. Gaiak Gasteizen egin zuen eztanda 2016ko udaberrian, eta Hezkuntza Sailak onartu behar izan zuen, azkenik, arazo bat zegoela. Mobilizazioa izan zen motorra: Gasteizko Eskola Publikoko familiengandik sortu zen mugimendua, neurriak behingoz har zitezzen eskatzeko. EAeko hainbat herritatik eta hiritatik ere azaleratu dira egoera bera eta kezka bera.

Behin eta berriro entzuten dugu gure artean estatur kanpoko immigrazioa erlatiboki berria dela, eta garaiz gaudela alboko herrialdeetatik ikasteko (Frantziaren eredu ez bereziki arrakastatsutik aldentzeko, besteak beste); euskal gizartean egoera hobean gaudela fenomeno egoki kudeatzeko. Bada, urteak pasatzen dira, eta ez dirudi diskurtso hori gauzatzeko hezkuntza politika eraginkorrik egin denik. Gasteizen bertan,

badaude HH eta LHko eskola batzuk, non ia soilik etorkinak eskolatzen diren, duela hamabost urte bezala!

Ikastetxe batzuk, kontzertatuak kasu askotan, baina baita publiko batzuk ere, klaseko ikastetxe bihurtzen ari dira (klasekoak eta jatorrikoak). Alde batetik, hilero ordaintzeko kuota bat dago (edota hasieran jarri behar den diru-kopuru bat), eta familia batzuek ordaindu ahal dute eta beste batzuek ez. Saillkapen ekonomikoa argia da; gizarte geruza oso bat kanpoan gelditzen da ikastetxe batzuetatik. Badirudi hiritarrok hori nahiko naturalizatuta dugula. Ontzat ematen dugu ondorioez konturatuta? Konturatu gabe? Ze kontzientzia mailarekin?

Aitor Idigoras irakasleak eta Steilas sindikatuko kideak modu gordinean azaltzen zuen:

Muturreko egoera horretan bizi diren ikastetxeek birpentsatu egin beharko lukete beren hezkuntza eredua. «Gure ume euskaldunak ez daitezela kutsatu»: errealitate hori, Gasteiztik harago, leku guztietan ikusi, entzun eta bizi dugu, neurri txikiagoan edo handiagoan (Garcia Idiakez 2016).

Lehen esan bezala, Euskadiko Eskola Kontseiluak (2016) azaldu du EAEn 2014-2015 ikasturtean atzerritar ikasleen %51,4 eskolatuta zegoela D ereduan. %28 B ereduan zegoen eta %19 A ereduan. Aurrerapen handitzat jo ahal dugu errealitate hori, kontuan izanda 2005-2006 ikasturtean atzerritar umeen erdia A ereduan matrikulatuta zegoela. Baina ikasle guztiak hartuta, D ereduan Haur Hezkuntzan %76 egon da 2014-2015 ikasturtean, Lehen Hezkuntzan %71 eta DBHn %60. Datuek adierazten dute, beraz, alde handia dagoela oraindik autoktonoen eta atzerritarren jokaeraren artean seme-alabek eskolan euskara ikasteari dagokionez; atzerritar umeak hein txikiagoan daude eskolatuta D ereduan, eta gehiago A eta B ereduetan (eta G ereduan Nafarroan), ume autoktonoak baino.

Non izan dira ikasle horiek bereziki ongi etorriak? A eredu publikoetan eta A eta B ereduko kristau eskola batzuetan.

Hain zuzen ikaslerik gabe gelditzen ari ziren eskoletan, batez ere. A eredu publikora populazio gutxi joaten da (ikasle guztien %13), baina bertan %44 etorkinak dira. Eta galdera hor dago: euskara ikur moduan duten ikastetxeetan ahalegirik egiten ari dira ikasle horiek euskarara hurbiltzeko?

Ondorio moduan esango nuke EAEn behintzat ikasle batzuei iruzurra egiten zaie la euskal gizartean. Argi dago nerabezaroan etortzen direnen kasuan, A eredu aukera izan daitekeela zonalde ez euskaldunetan eta gazteek ikasketekin jarraitzeko asmorik ez dutenean. Beste kasuetan, uste dut gizarte moduan helburua izan behar dela ume horiek D ereduan ikastera bultzatzea, alegia, autoktonoen hautaketa nagusia jarraitzea bultzatzea. Ez soilik kohesio mailan jotzen dugunagatik. Badakigu hiritar horiek euskaraz ez jakiteak esan nahi duela beste desabantaila bat gehituko zaiela jada dauzkaten eta ondorioak pairatuko dituztela lan-munduaren arloan. Etikoa eta estrategikoa uztartu behar dugu. Ze hausnarketa egiten dugu herri mailan familia etorkinen seme-alaben euskalduntze prozesuari buruz?

Galdera deseroso bat: ikastetxe batzuk 'arnasgune' moduan ikusten ditugun heinean, familia mota batzuk kanpoan gelditzea albo-kalte ulergarria edo onargarria iruditzen zaigu?

Eztabaida sakona izan daiteke, baina horren inguruan bi hitz soilik esango ditut: ikastetxe horiek ez dira beti arnasgune, nahiko genuke izatea baina ez dira, edo soilik potentzialki edo epe luzerako helburu moduan. Gasteizko bi eskola publikok (bat A eredukoa eta beste D eredukoa) patioa eta jantokia partekatu dituzte urte askotan zehar. Baina ez aldi berean, besteak beste eredu desberdineko umeak ez nahasteagatik,

Galdera deseroso bat: ikastetxe batzuk 'arnasgune' moduan ikusten ditugun heinean, familia mota batzuk kanpoan gelditzea albo-kalte ulergarria edo onargarria iruditzen zaigu?

D ereduaren kasuan euskararen erabilera ez oztopatzeko. A ereduaren etorkinen seme-alabak zeuden nagusiki. Kontua da D ereduaren eskola horren ikasleak patioan eta jantokian gaztelaniaz komunikatzen direla, A ereduaren bezala. Beste adibide bat: Gasteizko D ereduaren ikastetxe batean, non ama-hizkuntza euskara duten umeentzat gela bat zegoen ('D naturala' deitzen zitzaion), duela urte batzuk eztabaida bat sortu zen ume etorkin guztiak beste geletara bidaltzen zituztelako. Baina zein zen gela horren helburua eta nola betetzen zen? Helburuen artean gaztelaniara ez jotzea baldin bazegoen, euskarara baizik, ume marokoar edo pakistandar heldu berri bat, gaztelaniaz ez dakiena, ez genuke bertan kokatuko? Besteak gaztelaniara 'ez bultzatzeaz' gain, euskara ikasteko bere prozesuarentzat oso onuragarria izango litzateke. Eta hala ere, gela horretako familia askok ez zuten nahi ikasle horiek haien umeen gelan sartzea.

Kezka bat mahaigaineratuko nuke: *euskara-washing*-a edo euskara-garbiketa existitzen da, egiten al da kasu batzuetan? (Garbiketa morearen edo arrosaren erara). Alegia, euskararen defentsaren izenean, jatorriaren aniztasuna arbuaitzen da, eta norberaren klase sozialekoekin elkartzeko estrategia bihurtzen da? Euskarak aniztasunaren inklusioa zailtzen du, orduan? Galdera deseroso horiek presente izatea, nire ustez, interesgarria da.

## **Jatorria, klasea eta euskara eskolan**

Lehen azaldu dut eskolak enkargu batzuk jasotzen dituela, genero, euskara eta jatorriarekin lotuta. Eta klaseari buruzkoa? Ez dut uste. Klasea ez da eskolari eman zaion enkargua. Egia da bekak daudela (eskolako materiala erosteko, jantokian bazkaltzeko), baina baliabide horiek kenduta, ez dago gogoeta zabal bat, ez aniztasun/desberdinkeria hori kudeatzeko proposamen edo ildorik. Beste desberdinkerietarako ez bezala, horretarako ez dago planik, eta ez da eskaintzen formaziorik. Oraingo Hezkuntza Sailak eta aurrekoek, kolore

politiko desberdinekoek, ez dute begirada instituzional bat proposatu gai horren gainean. Eskolek ez dute 'klase' aldagaia erronkatzat hartzen modu antolatuan eta egiturazkoan. Ikastetxeetako hezkuntza proiektuetan ez da beti gaia aztertzen, ezta diagnostikoaren atalean. Ez da, beraz, jasotzen eskolako errealitatea, ezta nola egingo zaion aurre desabantailan dauden ikasleen egoerari. Ez da ohikoa, halaber, honako hau planteatzea: eskola herri edo auzo batean kokatuta baldin badago, gure ikastetxeak ingurunearen izaera soziala eta ekonomikoa islatzen du, ala ez? Edo beste modu batean planteatuta: gure ikastetxean geruza sozial bat dago presente batez ere eta besteak kanpoan gelditu dira? Hala bada, horren atzean zein arrazoi daude? Errealitate hori eraldatzeko aukerarik al dago? Eta batez ere: eraldatzeko asmorik/gogorik dago? Zer egin daiteke? Galdera horiek guztiak interesgarriak dira, noski, soilik pentsatzen badugu egoera sozioekonomiko askotarikoa duten umeak gela berberetan egotea desiragarria dela eta aldi berean desberdinkeria kudeatu behar dela.

Zergatik ez dago klasea hezkuntzaren diskurtsoan? Ez delako behar, ez delako garrantzitsua? Esango nuke klase desparekotasuna naturalizatuta dagoela; behintzat desparekotasunen artean naturalizatuena dagoena dela, ziur aski. Besteak gizartean kuestionatzen ditugun bitartean eta eskolak haiekin aipatutako bi mailatan lan egiten duen bitartean (kudeaketan eta ikasleen prestakuntzan etorkizunari begira), klase aldagaiarekin ez da horrela gertatzen. Kapitalismoa, gaur eguneko bere fase neoliberal honetan, eta bere ondorioak pertsonen bizitzan eta hezkuntza prozesuan, ez dira orokorrean zalan-tzan jartzen. Natural moduan ikusten dugu desberdintasun ekonomiko handiak existitzea, eta norbera horren arabera dagokion lekuan egotea (ikastetxe desberdinetan, besteak beste); eta baita ere egoera ekonomiko desberdinek hezkuntza-aukera desparekoak sortzea (eta ikasle batzuek urrunago heldu ahal izatea beste batzuek baino).

'Genero itsutasuna' esapidea ezaguna da, eta adierazten du generoarekin lotutako hainbat egoera eta bidegabekeria

oharkabe pasatzen direla. Agian ‘klase itsutasunaz’ ere hitz egin genezake, eskolari dagokionez behintzat. Izan ere, ez al dirudi apur bat bitxia eta ezohikoa klasearen gaia bera azaleratzea ni orain egiten ari naizen bezala? Jakina da leku guztietan presente dagoela eta ondorio edukatiboak dituela... Nire aldetik galdetuko nuke: ikusiko al dugu eguna non ekitatea eta justizia soziala izango den helburu bat (eskolan kudeatzeko eta ikasleek etorkizunari begira ikasteko) ikastetxeetan eta hezkuntza politiketan?

Hel diezaigun beste erpin bati. Familiaren maila sozioekonomikoak eragina du umearen emaitza akademikoetan. Duela zortzi urte jende gutxik zekien ISEKa zer zen (Indize Sozioekonomiko eta Kulturala), baina, orain, LHko 4. mailan eta DBHko 2. mailan egiten diren ebaluazio diagnostikoei esker, non gelako ISEKa neurtzen den, terminoa gero eta ezagunagoa egin da hezkuntza komunitateetan. Familiaren maila sozioekonomiko eta kultural baxuagoak erlazioa dauka

Ikusiko al dugu eguna non ekitatea eta justizia soziala izango den helburu bat (eskolan kudeatzeko eta ikasleek etorkizunari begira ikasteko) ikastetxeetan eta hezkuntza politiketan?

umearen emaitza baxuagoekin. Ez da eragiketa automatikoa eta aniztasuna agerikoa da, baina korrelazio estatistikoa badago. Izan ere, behin ikastetxe bateko ISEK indizea ezagutuz gero, ebaluazioetan nolako emaitzak izango dituen aurreikus daiteke.

Gai sakona da eta hari batekin baino ez diot helduko. Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikeritzeko Erakundeak (ISEI-IVEI) egiten dituen ebaluazio horietan

ikusten da ikastetxe batzuetan ikasleek emaitza hobekak lortzen dituztela beste batzuetan baino, nahiz eta ISEK indizea antzekoa den. Alegia, posible dela eraginkortasun gehiagoz lan egitea eta umei konpetentziak garatzen hobeto laguntzea. Izan ere, ISEI-IVEI institutuak ikerketa bat

argitaratu du balio erantsia duten ikastetxe horietako klabeak jasotzen dituen (Lizasoain Hernandez *et al.* 2015). Nire aldetik, ikastetxearen eta irakasleen sentsibilitatea azpimarratu nahiko nuke: ze kontzientzia daukaten gai horren inguruan eta nola kudeatzen duten. Adibide grafiko bat da irakasleek enkargatzen dituzten etxeko lanak: denbora libre duen guraso (gehienetan ama) ikasketadun bat beharrezkoa baldin bada etxeko lanak ondo egiteko, klase sozial desberdinetako umeen arteko amildegia egunero handitzen da eskolari esker. Ordenagailua eta wifia baldintzak baldin badira lanak egiteko eta azterketak prestatzeko, errenta baxuko familien umeez zailago izango dute, ez bada horretarako baliabiderik eskaintzen propio. Adibide xumeak dira erakusteko ikastetxearen egunerokotasuna klasez tindatuta dagoela. Irakasleek kontzientzia hartzea desiragarria da, nola ez, estrategia kontzienteen bidez kudeatu ahal izateko; horregatik botatzen dut faltan hausnarketa egiteko eta formatzeko aukera gehiago gai konkretu horren inguruan. Kontuan izanda, gainera, desberdinkeria ekonomiko latzak ez direla laster desagertuko eta pobrezia ondoz ez direla nolana hikoak. Foessa fundazioak duela hilabete batzuk esaldi batekin laburbiltzen zuen panorama, *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención* liburuan: «pobrezia heredatzen da» (Flores Martos *et al.* 2016). Haurtzaroan pobreak diren 10 umetatik 8k jarraituko dute pobreak izaten helduaroan. Lehen Hezkuntza bukatu ez zuten 10 gurasoren 8 seme-alabak ez dituzte Bigarren Hezkuntzako ikasketak burutu.

Ebaluazio diagnostikoei albo-ondorio itsusi bat izan dute: ikastetxeen arteko lehia (nahiz eta emaitzak ezin diren publikatu hain zuzen rankingak ekiditeko). Lehia hori zabalduta dago aspaldidanik emaitza guztiei dagokienez (ikastetxeek batxilergoan lortzen dituztenak, selektibitatean lortzen dituztenak...). Hor perbertsio bat egon daiteke: ikastetxe batean emaitza hobek lortzen dira –eta ‘saltzen’ dira– eskolan geruza sozial oso bat ez dagoelako presente? (Eta orduan ez da

komeni presente egotea). Alegia, emaitza hobeak eskolaren lan onaren ondorio dira, ala ikasleen eta familien aurretiko selekzioaren ondorio? Galdera horiek badaezpada hor ego-tea interesgarria iruditzen zait.

Estatuz kanpoko familiak ikastetxe merkeenetara joaten dira, noski, publikoetara nagusiki, eta kristau eskola batzuetara ere bai, lehen ikusi dugun bezala. Izan ere, atzerritarren presentziak aipatzen ari garen klase segregazioaz jabetzen lagundu digu. Klasearen araberrako ikastetxeak bazeuden etorkinak iritsi baino lehen, baina atzerritarrak hasi dira joaten klase baxuko populazioa jasotzen duten eskoletara eta haiek ez dira oharkabe pasatzen; 'deigarriago' edo ikusgarriago egin dute egoera. Bazegoena orain nabarmenagoa da.

Zorionez ez da ikastetxe guztietan horrela gertatzen; herri batean eskola bakarra baldin badago, nahasketa sozial handiagoa aurkitu ahal izango dugu orokorrean. Beste kasu batzuetan ere hala gertatuko da eskolak bokazio hori baldin badu. Edozein modutan ere, argi dago gure hezkuntza sistema klase aldagaiak zeharkatuta dagoela. Uste dut errealitate hori herrigintzaren arloan arreta gutxiegi jasotzen ari dela, ziur asko bereziki arantzatsua gertatzen delako, baina ezin izango da betiko ekidin. Gure buruari galdetu ahal diogu, halaber, gaia noraino interesatzen zaien gobernatzen gaituzten politikariei.

Errekonozimenduaz pare bat hitz. Klase baxuko ikasle ugari (haien artean etorkinak) dauzkaten ikastetxeek erantzuten diote, besteek ez bezala, funtsezkoak diren erronkei: hezkuntzazkoari, sozialari, linguistiko eta kulturalari... Baina gizar-teari zerbitzu nabarmena egin arren, autoestimua baxua dute kasu askotan. Esan genezake ikastetxe batzuk gaixorik daudela errekkonozimendu faltagatik. Pobreekin lan egiteak prestigio galera ekartzen du kontsumoak liluratutako gure gizartean; gizarteak ez du saritzen eskola horiek egiten duten ahalegina eta lan ona, kontrakoa baizik. Uste partekatua bestea da, eskola horiek okerragoak direla, hain zuzen. Horrek azaltzen du, hein batean, klase ertaineko familia autoktonoek ihes egitea, irakasleak ere beste lantoki batzuetara joatea, zuzendaritzak



osatzeko zailtasunak sortzea... Ospe-galtze hori ere naturalizatuta dugu eta desnaturalizatu behar dela uste dut.

Aierdik (2016: 78-79) azaltzen du gaur egun euskararen hiztunak klase ertainean kokatzen direla nagusiki eta haien kapital kulturala eta soziala altua dela. Esango genuke hori garrantzitsua dela euskararen berreskurapenari begira, baina gizartean desabantailan daudenei begira ere bai. Euskara hizkuntza minorizatua da, baina ikasteak eta erabiltzeak, zorionez, ez dakar beste minorizazio batean ingresatzea, kontrakoa baizik: aurrerapen sozialerako giltza bat da, batez ere kalitate altuagoko lanpostuetarako sarbidea errazten duelako. Autoktonoen artean, errealitate hori jakina da hein handi batean; etorkinek, berriz, ez dute helduera gizartearen egoera soziolinguistikoaz ezagutza handirik bertaratzen direnean, eta ez dute berehala eskuratzen. Gizartearentzat erronka bat da familia horiei jakinaraztea euskara haien seme-alabentzat aukera garrantzitsua dela.

Familia euskaldunen kapital sozial eta kultural altua aipatu dugu. Klase ertaineko familia autoktono eta euskaldun batzuk kapital horretaz kontziente dira eta kontzienteki jartzen dute jokoan: beste ezaugarri batzuk dituzten familiekin nahita partekatzen dute eskola, eta baita aisialdiaren zati bat ere, ez soilik aniztasunean bizitzeko onuragarria iruditzen zaielako haientzat eta haien umeentzat, baizik eta, orobat, euskararen alde jokatzeko eta desabantailan dauden umeen alde jokatzeko. Jarduera politiko bat da. Haien kapital soziala eta kulturala partekatzen dute, eta euskara bada kapital horren parte nagusietako bat.

Euskara, klase soziala eta jatorria eskolan... nola uztartu? Zein estrategia erabili eskoletan errenta baxuko familiak eta atzerritar familiak euskarara edo euskara maite eta sustatzen

Zein estrategia erabili eskoletan errenta baxuko familiak eta atzerritar familiak euskarara edo euskara maite eta sustatzen duen eskolara erakartzeko?

duen eskolara erakartzeko? Hori egiteko nahia/asmoa/helburua al dago? Ala arnaguneak zaintzeko edo eraikitzeko helburua eta aniztasun sozialari erantzuteko helburua kontrajartzen ditugu?

Erakundeen diskurtsoaren eta praktikaren arteko distantzia da beti aztergai bat. Gaur egun ikastetxe guztiek esaten dute inklusiboak direla. 'Inklusiboa' modan dagoen klixe bat baino ez da? Posible da hori esatea errenta baxuko familien eta atzerritar familien seme-alabak ez badaude eskolan?

Eskola alternatiboak, klasea eta euskara. Azkenaldi honetan eskola alternatiboak txanpinoien moduan agertzen ari dira gure gizartean. Lilura bat dagoela dirudi. Ez dut zalantzan jartzen esperientzia interesgarriak direnik, ezta hezkuntza konbentzionalaren gabezia batzuk gainditzeko asmoarekin lan egiten dutenik. Baina dimentsio sozialari dagokionez, gogoratu behar dugu, alde batetik, eskola haietako asko ez direla poltsiko guztientzako, argi dago; klase sozial bat elkartzen da bertan. Bestalde, non dago fokua eskola horietan? Ingurunean bai, baina ingurune naturalean baino ez kasu batzuetan; eta dimentsio indibidualean bereziki, noski (autoestimua, autonomia, auto...). Gure buruari galdetu ahal diogu ea esperientzia batzuen atzean ez ote dagoen beste arloetan aurkitzen dugun logika neoliberal berbera, non gizabanakoa ardatza den, familiak arlo edukatiboan ere bere burua bezero moduan ikusten duen, helburua «nire umearentzat onena» den, komunitatearen edo ingurune sozialaren beharrak kontuan izan gabe. Umeen premien izenean, ikastetxe batzuetan ez da euskara irakasten, etxetik euskaldunak ez diren umeek ez baitute premia hori adierazten. Uste dut esanguratsua dela.

Desabantaila edukatiboaren gako bat da eskolaz kanpoko denbora. Denbora hori pasatzeko moduak desabantaila handitu ahal du. Ez da gauza bera ingeles eta piano partikularretara joatea, ala arratsaldea telebistaren aurrean edo kalean pasatzea, eskolako emaitzei dagokienez. Baina arreta jarriko dugu jarduera ludikoetan, zentralak direlako: kalitatezkoak,

dibertigarriak... eta euskaraz, badakigulako eskolaren lana ez dela nahikoa eta eskolatik kanpo euskarazko jarduerak egitea oso onuragarria dela. Bereziki beste herrialde batzuetatik etorritako umeentzat. Ikastetxe bakoitzean interesgarria da honako galderak egitea: zein da eskola kirolak (edo aisialdiko jarduerak) duen prezioa?; prezio horren erruz, ba al daude praktikatu ezin duten umeak eta gazteak?; zeintzuk dira horren ondorioak ikasle horientzat, gizartearentzat, euskararentzat?; ba al dago aukerarik/asmorik/gogorik egoera eraldatzeko?; nola egin daiteke?

Esperientzia oso interesgarriak aurkitu ahal ditugu hainbat herritan eta auzotan eta hortik ikastea merezi du. Adibide moduan, Gasteizko Alde Zaharrean Goian programa aipatuko dut, kirol jarduerak eta jarduera ludikoak eskaintzen dituen, oso merke, ume eta gazte guztiei zuzenduta, eta ez soilik desabantailan daudenei –hori garrantzitsua da segregazioa ekiditeko–. Horretarako, noski, administrazioak diruz lagundu behar du, kasu honetan Gasteizko Udalak egiten duen bezala.

## **Identitatea/diskurtsoa versus Jarduera/praktika**

Gainbaloratua egongo da identitatea, edo norberak bere buruaren inguruan duen ikuspegia edo diskurtsoa? Nola ikusten dut nire burua, zer esaten dut nire buruaren inguruan...? Duela hilabete gutxi artikulua hau argitaratu zen *Eldiario*. es-en: ‘Berdintasunaren ilusioa: etxeko atazak partekatzen dituztela uste duten gizonak. Parte-hartzaileak baina ez erantzunkideak’ (iturrian ‘El espejismo de la igualdad: hombres que creen que comparten las tareas de la casa. Participativos pero no corresponsables’, Requena 2016). Ez naiz orain artikulua edukiaz arituko, interesgarria den arren; titulua iradokitzailea delako ekarri dut hona: diskurtso eta praktika arteko dialektika seinalatzen du, biak erabat kontrajarririk ez direnean baina gure jardueraren inguruan ikuspegi edertua dugunean.

Jokin Azpiazuk (*Masculinidades y feminismo*, 2017: 35-37) maskulinitate hegemonikoari buruz egiten duen gogoeta ere iradokitzailea suertatu zait. Hainbat gizonek nahi dute maskulinitate hegemonikotik urrundu, baina Azpiazuk

Arbuiatu behar duguna  
gugandik urrun ikusten  
badugu, ez dugu  
gure praktika  
zalantzan jartzen;  
alderantziz: horrek balio  
digu gure jokaerak  
egokitzat izateko

galdetzen du zer ulertzen dugun maskulinitate hegemoniko moduan. Bere ustez joera izan da eredu oso kaltegarri eta desatsegina identifikatzea: gizon erasokorra, bortizkeria erabiltzen duena, oihukatzen duena, muskulua lantzen duena, bere konkistez harrotzen dena... Ereduak arbuioa sortzen du eta gizon asko lasai sentituko dira beren buruak

hortik oso urrun ikusten dituztelako. Baina Azpiazuk azaltzen digu benetako eredu hegemonikoa, oharkabe pasatzen dena, ez dela hori, askoz diskretuagoa baizik; gizon horrek nagusitasuna ez du aldarrikatzen, baina egunerokotasunean praktikatzen du: gizon jator eta sentibera da, «emakumeak errespetatzen dituen», bere pribilegioez disfrutatzen jarraitzen duen bitartean.

Hemen kontrairudia da interesgarria; arbuiatu behar duguna gugandik urrun ikusten badugu, ez dugu gure praktika zalantzan jartzen; alderantziz: horrek balio digu gure jokaerak egokitzat izateko.

Arrazismoa zuri supremazisten mugimendurekin edo Marine Le Penekin identifikatzen badugu, demagun, eta klasismoa eta euskararen kontrako adierazpena figura jakin batzuegan kokatzen badugu, ez dago autoanalisirik egin beharrik, ez dugu zertan gure eskola aztertu ikuspegi horretatik, ezta norberaren erabaki edukatiboak ezta norberaren praktika edukatiboak. «Guk hori gaitzesten dugu» nahikoa izango litzateke. Baina aipatutako eredu horiek ez dira hegemonikoak gure artean; Azpiazuren azalpena jarraituta,


oharkabe pasatzen dena zera da: nagusitasuna aldarrikatu gabe, pribilegioak gozaten jarraitzea.

Identitatea eta jarduera, izatea eta egitea: gure iruditerian lotuta daude, baina, ondo dakigunez, 'egitearen' kalitatea da gakoa. Gure izaera termino negatibotan adierazten dugu batzuetan: ni ez naiz matxista, ni ez naiz homofobia/lesbobia, ni ez naiz arrazista, ni ez naiz klasista... Badirudi horrek egitearekiko lotura ezabatzen duela hein batean. Baina eskolan ikusten dugu ez dela nahikoa «nik ez dut egiten» formatua. Egiturak hor daude; zer egiten du norberak egiturak eraldatzeko? Ikuspegi politikoaz ari naiz, egiturazkoak diren arazoan aurrean. Ala nire praktikekin subalternitateak elikatzen dituzten egiturak mantentzen laguntzen dut?

Adibide bat jarriko dut. Gaur egun posible da umeak eskolan hamar urte pasatzea, Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza osoa egitea, eta ipuin bakar bat ez topatzea non genero bereko bikote bat agertzen den. Esango nuke hori dela ume gehienek esperientzia gure gizartean. Ez da nahikoa, beraz, izatea, edo ez izatea...; egitea, modu kontzientean eragitea da beharrezkoa hezkuntzaren alorrean (eta besteetan). Homofobia eta lesbofobia den gizarte batean, zer egiten du norberak hori iraultzeko, ze lanketa egiten du umeekin jende guztiarekin errespetuzko jarrerak izan ditzaten?

Klase eta jatorriari dagokienez, antzeko zerbait esan dezakegu. Horrekin lotuta –Kate Milletek azaldu zigun pertsonala politikoa dela–, nola jartzen dut jokoan nire pertsona, baina batez ere nire umeen pertsonak (edo gorputzak)? Non kokatzen ditut? Klase ertaineko autoktono euskaldun zuri moduan, aniztasunarekin diskurtso adeitsua izatea eta parkean eta ludotekan ez ekiditea nire umeak nire klase eta jatorrikoak ez diren beste batzuekin egotea edota jolastea nahikoa irudituko zait (denontzat onuragarria delakoan, nire umeentzat ere bai)? Bada, horrela jokatzeko da hegemonikoa gaur egun, esango nuke. Hegemonikoa ez dena da, hain zuzen, bizitza partekatzea, eskola partekatzea, umea komunitatearen zerbitzura ipintzea –eta ez soilik alderantziz–, bere

kapital sozioekonomiko eta kulturalarekin, kapital hori ere jokoan jarrita, ulertuta komunitatea norberaren jatorri eta klasekoak ez diren pertsonekin ere osatzen dela.

Irakasleen formazioaren garrantziaz, azkenik, ez dago zalantzarik. Nolakoa izan beharko litzateke tratatzen ari garen arloetan? Batez ere kontzientzia hartzekoa, gure errealitatea justizia eta ekitatearen klabean irakurtzeko tresnak eskuratzeko: soziolinguistikoa, feminista, arrazakeriaren kontrakoa, antikapitalista. (Hau idazten ari naizen bitartean, konturatzen naiz lehenengo hirurak argiago ikusten ditugula azkena baino; 'ideologikoezia' irudituko zaie askori). Formazio didaktikoa (zer egin gelan eta eskolan) kontzientzia hartzearen ondoren etor daiteke. 

**Bibliografia**

- Aierdi, Xabier (2016): 'A Few Thoughts on the Challenges for the Basque Language in the Face of Immigration'. In I. Irazabalbeitia Fernandez (koord.): *Migrations and Cultural and Linguistic Minorities in Europe*. Brusela: Centre Maurits Coppieters, Ehugune, Ezkerraberri Fundazioa. 67-82.
- Azpiazu, Jokin (2017): *Masculinidades y feminismo*. Bartzelona: Virus.
- Barquín, Amelia (2008): 'Immigrazioa eta euskara: gogoetarako zenbait gai'. *Jakin* 165. 75-97.
- (2017a): 'Umeak eta transexualitatea. Bost ipuin argitaratu berri... eta gogoeta bat'. *Kinka* bloga.
- (2017b): 'Umeak eta transexualitatea komunikabideetan'. *Kinka* bloga.
- Euskadiko Eskola Kontseilua (2016): *Hezkuntza Euskadin. 2013-2015 txostena*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Hezkuntza Saila.
- Flores Martos, Raúl; Gómez Morán, Mónica eta Renes Ayala, Víctor (2016): *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Madril: Fundación Foessa.
- Fullaondo, Arkaitz (2015): 'Etorkinen seme-alabak EAEn'. Jardunaldia: *V Jornadas sobre inmigración e integración en el País Vasco. Diversidad y desarrollo económico*. Bilbo, Eusko Jaurlaritzak, Euskal Herriko Unibertsitatea, 2015-10-26/27.
- Fullaondo, Arkaitz (2017): 'Hijos e hijas de la inmigración en las aulas. Datos del País Vasco'. Jardunaldia: *Mesa socio-educativa local: segundas generaciones y escuela. Integración de hijos e hijas de la inmigración en el sistema educativo*. Ermua, 2017-01-20.
- García Idiákez, Mikel (2016): 'Hesiak elkarbizitzari'. *Argia*, 2016-03-27.
- 'Hezkuntza eta aniztasuna' lan mahaia (2016): *Vitoria-Gazteizen eskola-segregazioari aurre egiteko azterketarako eta proposamenen agiria*. Gasteiz.
- Ikuspegi Immigrazioaren Euskal Behatokia (2017): 'Atzeritar jatorriko biztanleria EAEn'. *Immigrazioaren Euskal Behatokia* 65.
- Lizasoain Hernandez, Luis et al. (2015): *Eskolaren eraginkortasuna Euskadiko ikastetxeetan*. ISEI-IVEI.
- Miyares, Alicia (2009): 'Multiculturalismo, coeducación y ciudadanía'. In Rosa Cobo (arg.): *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madril: Catarata. 34-54.
- Osa, Erramun; Aierdi, Xabier (2009): 'Immigrazio berria, hizkuntza arazo berririk?'. *Euskera* 54/3. 1.433-1.452.
- Requena Aguilar, Ana (2016): 'El espejismo de la igualdad. Hombres que creen que comparten las tareas de casa'. *Eldiario.es*, 2016-01-20.

Euskara, generoa, klasea eta jatorria eskolan

Subirats, Marina; Brullet, Cristina (1992): *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madril: Instituto de la Mujer.

Subirats, Marina; Tomé, Amparo (2007): *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Bartzelona: Octaedro.