

Jatorri migratzailea duten ikasleen eskola segregazioa Gasteizen



Jatorri migratzailea duten ikasleen eskola segregazioa Gasteizen





Jatorri migratzailea duten ikasleen eskola
segregazioa Gasteizen



Araba

Eulogio Serdán 5 - 01012 Gasteiz

☎ 945 141 104 📠 945 144 302

araba@steilas.eus

UPV/EHU Arabako Campusa

Ikasgelategia, 204. Bulegoa - 01006 Gasteiz

☎ 945 013 397

steilas-araba@ehu.es

Bizkaia

Jose Maria Eskuza 1, 1. esk. - 48013 Bilbo

☎ 944 100 298 📠 944 101 360

bizkaia@steilas.eus

UPV/EHU Bizkaiko Campusa

Liburutegiko eraikina 1. solairua - 48940 Leioa (Bizkaia)

☎ 946 012 434 ☎ 946 012 435

steilas-bizkaia@ehu.es

Gipuzkoa

Basotxiki 30-34 atz. - 20015 Donostia

☎ 943 466 000 📠 943 453 627

gipuzkoa@steilas.eus

UPV/EHU Gipuzkoako Campusa.

Ignacio M^a Barriola eraikina

Elhuyar Plaza 1 - 20018 Donostia

☎ 943 018 436 ☎ 943 018 281 📠 943 018 140

steilas-gipuzkoa@ehu.es

Nafarroa

Joaquin Beunza, 4-6 behea - 31014 Iruñea

☎ 948 212 355 📠 948 229 790

nafarroa@steilas.eus

www.steilas.eus



Ikerketa-taldea:

MANZANOS BILBAO, César (koordinatzailea). Soziologian doktorea, Euskal Herriko Unibertsitateko Lan Harremanen eta Gizarte Langintzaren Fakultateko irakaslea.

MASA ESPINA, José Ángel. Irakaslea eta **STEILAS** sindikatuko kidea.

MATAMALA ZAMARRO, Elena. Gizarte Zientzietan doktorea, Valentziako Unibertsitateko Gizarte Zientzien Fakultateko irakaslea.

Lankidetzan:

BARQUÍN LÓPEZ, Amelia. Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko irakaslea. Mondragon Unibertsitatea. Kultura arteko hezkuntzan aditua.

COMPANY GASCUEÑA, Neus. Gizarte Langilea eta Soziologoa, UNRWAre (NBERen Agentzia) Mundu Osoko Herri-tartasunerako Hezkuntza arloko Teknikaria. Kultura arteko hezkuntzan aditua.

GIBELALDE IRIBAS, Jone, Irakaslea eta **STEILAS** sindikatuko kidea.

KEREXAZU GAMAZO, Javi, Bigarren hezkuntzako irakaslea eta **STEILAS** sindikatuko kidea.

Beste lankidetzak batzuk: sare publikoaren Gasteizko institutuetako irakasleei eskerrak eman nahi dizkiegu egin dituzten ezinbesteko ekarpenengatik eta bertan parte hartzeagatik, horrela ikastetxeetako ikasleei elkarriketak egiteko aukera eman dietelako. Gainera, txostena berrikusi eta hura egiteko datu kualitatiboak eman dituzten irakasleen lana eskertu nahi dugu. Era berean, eskerrak eman nahi dizkiegu galdetegiari erantzunez bertan parte hartu duten ikasleei. Izan ere, haiei esker egin ahal izan dugu ikerketa hau.

GASTEIZ, 2021

Aurkibidea

Aurkezpena	7
1. Oinarrizko kontzeptuak, helburuak eta hipotesiak	7
2. Metodologia: teknikak, aldagaiak, laginketa eta zeharkako faktoreak (segregazioa, migrazioa, pobrezia eta generoa)	10
A. Ikasleei, familiei eta gizarte arloko gaietarako buruzko oinarrizko datuak	17
1. Ikasleen eta gurasoen jaioterria	17
2. Gasteizen bizi izandako denbora eta bizileku-mota	21
3. Gurasoen eskola-errendimendua eta ikasketa-maila	24
4. Familien egoera ekonomikoa	32
5. Egoera arazotsuak eta gizarte-zerbitzuekiko harremana	35
B. Migratzaileen kategoriaren eraikuntza	40
1. Norbere identifikazio nazionala	40
2. Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez	45
3. Hizkuntzen erabilera eta euskarari buruzko iritzia	49
C. Ikasleen gogobetetzea eta etorkizunari begirako aurreikuspenak	55
1. Ikastetxearekiko ikasleen gogobetetzea	55
2. Etorkizunari begirako aurreikuspenak ikasketei dagokienez	57
3. Etorkizunerako asmoekin zerikusia duten gaien balorazioa	59
D. Eskola segregazioaren inguruko bizipenak eta iritziak	63
1. Migratzaileenganako diskriminazioa	63
2. Institutuko arraza-diskriminazioa eta kultura aniztasuna	65
3. Institutuen arteko diskriminazioa Gasteizen	73

E. Gizarte estigmatizazioari eta autoestigmari buruzko datuak	78
1. Etorkinekiko jarrerak Gasteizen	78
2. Migratzailearekiko aurreiritziak nork dituen kontuan hartzea	81
3. Arrazari lotutako arrazoen ondoriozko gaitzespena: egoerei edo jarrerei buruzko bizipena	83
4. Gasteizen jarrera arrazistak ohikoak izateari buruzko iritzia	86
5. Lagunarteko harremanak	87
F. Eskola segregazioari aurre egiteko proposamenak	89
1. Hezkuntza-sisteman eta institutuan egin beharreko aldaketak	89
2. Jatorri migratzailea duten pertsonentzat desabantaila-baldintzak izateari buruzko ikuspegia	91
3. Ikasleen azken ekarpenak	92
G. Laburtutako ondorioak, proposamenak eta etorkizunari begirako ikerketa ildoak	96
1. Datuetatik lortutako ideien laburpena	96
2. Jarduteko proposamenak	101
3. Etorkizunari begirako ikerketa-ildoak	104
Erreferentzia bibliografikoak eta dokumentalak	107
Eranskina	111
Gasteizko ikastetxeetako DBHko 4. mailako ikasleei segregazioari buruzko 2021eko galdetegia	111

Aurkezpena

1. Oinarrizko kontzeptuak, helburuak eta hipotesiak

Migrazio mugimenduak etengabe aldaketa sozio-kulturalak eta politikoak sortzen ari dira, eta erronka berriak proposatzen dizkiete etorkinak hartzen dituen gizarteei, beren erakundeen sendotasun demokratikoa probatuz. Horien ezaugarrietako bat, globalizazio eta mugikortasun handiko garai hauetan, aldaketa horien azkartasuna da. Izan ere, askotan, zaila da erantzun egokiak artikulatzea, hori dela eta, gure inguruan zer gertatzen ari den eta hezkuntza-sistemari nola eragiten dion ahalik eta modu objektiboenean begiratzea eta gelditzea eskatzen digu.

Azterketa honen helburua begirada hori fintzea da, eskola-sisteman jatorri migratzailea duten gazteen egoera aztertzeko. Gure hezkuntza-sistemaren kalitate demokratikoa egiaztatu nahi dugu: ea aukera-berdintasunaren printzipioan oinarritzen den, ea ikasle guztiei hezkuntzarako eskubidea bermatzen dien (inolako salbuespenik gabe) eta ea gizarte-kohesioari laguntzen dion.

Lan hori Euskal Autonomia Erkidegoaren (EAEren) esparrura mugatzen da, eta, zehazki, Gasteizko hirira. Jarraian, hainbat datu emango ditugu, bere gizarte eta hezkuntza testuinguruan kokatzeko:

- Euskal Autonomia Erkidegoa immigrazio-tasa baxuena duen Estatuko zazpigarren erkidegoa da (Epdata, 2021); hala ere, ikasleen jatorriaren arabera eskola-segregazioaren indizerik altuena du bigarren hezkuntzan (Ferrer eta Gortazar, 2021).
- Gure autonomia erkidegoa arrazoi ekonomikoengatiko segregazio-indizerik altuena duen Estatuko bigarrena da, eta Madrileko bakarrik gainditzen du. (Ferrer eta Gortazar, 2021).
- EAEk Estatuko itunpeko eskolen indizerik altuena du (Hezkuntza eta Lanbide Heziketa Ministerioa, 2021), baita Europako altuenena ere (Euskadiko Eskola Kontseilua, 2020). Gainera, DBHko matrikula ia erdibana banatzen da bi sareen artean; % 50ek itunpeko institutuetan ikasten dute, eta beste % 50ek publikoetan (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila, 2020).

- EAEn ISEK (indize ekonomiko eta kultural) baxua duten ikasle gehienak ikastetxe publikoetan matrikulatuta daude (Silván eta Miracle (2021).
- Azkenik, eta gure ikerketaren xedeari dagokionez, adierazi behar dugu Gasteizen eskola-segregazioaren indize handia dagoela (Mateos, 2019).

Zalantzarik gabe, eskola-segregazioa gaur egungo fenomeno garrantzitsua da:

Argi eta garbi, eskola-segregazioko dinamikak gertatzen ari dira gure artean, duela hamabost urtetik hona hauteman da errealitate hori euskal gizartean –beste gizarte batzuetan bezala, noski–, eta gori-gorian dagoen gaia da hezkuntzan garrantzitsua denari buruzko eztabaidan. (Barquín, 2017, 114. or.)

Lan honetan aztertu nahi dugu eskola-segregazioa zertan datzan eta zer ondorio dituen. Horretarako, Gasteizko errealitatea aztertu dugu, eta eskola-segregazio hori egiaztatu eta ezaugarritzen dugun neurrian, hura diagnostikatzeko, prebenitzeko eta salatzeko tresna bat izango dugu, tokian tokikoa, baita EAEkoa.

Xabier Besalúk (2017) honela definitzen du eskola-segregazioa:

Eskola-segregazioaz ari gara, baldin eta auzo edo hiri berean, bertako ikastetxeek gehienbat ikasle-profil jakin bat eskolatzen badute (sozioekonomikoki edo kulturalki mugatua), eta profil hori estatistikoki ez dator bat kokatuta dauden eremuko herritarren osaketa sozioekonomiko eta kulturalarekin. Hau da, ikastetxe batzuek batez bestekoaren gainetik kapital sozial eta hezitzailea duten gizarte-sektoreetako ikasleak pilatzen dituzte, eta beste batzuek, berriz, gizarte-sektore behartsuetako ikasleak (oro har, pobreak, eta, bereziki, ijitoak eta familia etorkinen seme-alabak). (1. paragrafoa)

Eskola-segregazioa normalizatu egin da, bai gizartean, bai erakundeetan, eta arrazoi horrengatik, gure hezkuntza-paisaiaren beste zati bat balitz bezala ikusten da. Murillok eta Martínez-Garridok (2020) ikuspegi zehatza eman digute horri buruz:

Segregazioa ez da nahi gabeko albo-efektua, hezkuntzaren kalitatea hobetzea baino bilatzen ez duten hezkuntza-politika errugabeen ondorioa. Eskola-segregazioa zapalkuntzarako nahita egindako ekintza kontziente da –Iris Marion Youngen (2011) arabera–, boterea duten taldeek kolektibo minoritarioak segregatu, baztertu eta marjinatu egiten dituzte, eta, horrela, kalitatezko irakaskuntza jasotzea eragozten zaie. Segregazioaren ikuskera hori

botere-ariketa gisa ez badugu ikusten, ez gara eskola-segregazioaren benetako garrantzia atzematen ari, eta ez gara gai izango segregazioa ulertzeko, eta ezingo dugu horren aurka borrokatu (5. or.).

Beraz, eskola-segregazioa gure gizartean elkarbizitza ulertzeko modua islatzen dugu. Hezkuntza-eredua eskola-segregazioan oinarritzen bada, nola sustatu nahi dugu gizarte-kohesioa? Gaur egun eskola desberdintasunak erreproduzitzeko, kultura bateratzeko eta ghettoratzeko mekanismoa al da? Eskola-sistemak homogeneousitate-aparatu gisa jokatzeko du eta aniztasuna neutralizatzen du bizikidetzaren kudeaketa errazteko, baliabide, denbora edo planteamendu ideologiko faltagatik? Ez dezagun ahaztu defendatzen dugun hezkuntza-ereduak xedeen adierazpen gisa jarduteaz gain, pentsamendu horren isla ere badela, eta gizarte-egitura jakin bat erreproduzitu eta iraunaraziko duela. Autore askok planteatu duten bezala, gizartea eraldatu nahi badugu, eskolatik hasi beharko genuke.

Hala, Gutierrezek (2016) aniztasunari arreta emateko hezkuntza-ereduak duen arriskuaz ohartarazi digu, eredu hori segregazioan oinarritzen denean eta normalizazio- eta banantze-estrategia bikoitz batean berezitasunak deuseztatzen diren estrategia gisa funtzionatzen duenean:

Nazio-eskolek nazio berean integratutako herrien kultura- eta hizkuntza-aniztasuna suntsitu nahi izan bazuten –adibidez, Espainian, euskara bezalako hizkuntzak ezabatuz–, kapitalismo multinazionalako eskolek gauza bera egiten ari dira nazio desberdinetako gizabanakoen artean dauden desberdintasunekin. (31. or.)

Ikerketa honetan, definizio eta gogoeta horiek hartuko ditugu oinarri, eskola-segregazioa zer neurritan ematen den eta zer ezaugarri dituen jakin ahal izateko. Horretarako, honako hipotesi orokor hau formulatzen dugu, enpirikoki egiaztatzen edo ezeztatzen saiatuko garena: *eskola-segregazioak haurrek eskola-sistemaren aldetik diskriminatuak ez izateko duten eskubidea urratzen du*. Hipotesi hori baieztatuko da egiaztatzen badugu, datu sozioestatistikoaren argitan, eskola-segregazioak ikasleen garapena baldintzatzen duela funtsezko alderdietan, hala nola etorkizuneko itxaropenetan, eskola-errendimenduan edota haien identitatearen eraikuntzan.

Aipatutako azken gai horri dagokionez, eta gehiago sakonduko dugunean, haren garrantzia kontuan hartu behar dugu. Identitatea eta nortasun soziokulturala eraikitzea. Izan ere, integratze-erako lotura desberdinen arteko etengabeko

elkarreragin-prozesuaren emaitza da. Grinbergek eta Grinbergek (1996) planteatzen duten bezala, lotura horietako bat soziala da: pertsonak bere buruaz dituen sinesmen, kontzeptu eta errepresentazio subjektiboen eta kanpokoaren arteko lotura. Prozesu horretan, kide izatearen sentimendua garatzen da.

Lan honetako lehen bereizketa Maalouf-ek (1999) identitate nagusi gisa definitzen duenetik abiatzen da, hau da, komunitate nazional, erlijioso edo klase sozial bateko kide izatek (eta genero-atxikipen jakin bati gehitu beharko genioke). Kide izatearen sentimendua, gainera, hizkuntzak, erlijioak eta etniak definitzen dituzte, eta jatorritik eta besteekiko harremanetatik abiatuta indartzen dira. Identitate konposatuaren noziotik abiatzen gara, egileak proposatutako gauza anitzen kontzeptutik sortzen dena.

Gainera, identitatea ez da estatikoa, mugiezina, eboluzio-prozesu bati erantzuten dio. Jatorri migratzaileko gazte batek kide izatean anizkoitz horiek garatzen baditu, gaitasun handiagoa izango du interakzioan ari den testuinguru desberdinetara egokitzeko. Gure azterlanean planteatzen dugun galdera da ea eskola-segregazioak horrelako ikastetxeetan ikasten duten gazteei estrategia horiek garatzea eragozten dien.

Ikerketaren lan enpirikoa egiteko, 2020-2021 ikasturtean DBHko laugarren mailan dauden gazteei inkesta bat egin eta pasatu zaie, Gasteizen dauden hamar ikastetxe publikoetatik zazpitan. Guztira, 543 inkesta pertsonal, boluntario eta anonimo egin dira. Horri esker, udalerriko irakaskuntza publikoko sarean matrikulatutako ikasle guztien % 65,4 sartu ahal izan dira.

2. Metodologia: teknikak, aldagaiak, laginketa eta zeharkako faktoreak (segregazioa, migrazioa, pobrezia eta generoa)

DBHko azken maila bi arrazoi nagusirengatik aukeratu da. Lehenengoa, ikasleen hezkuntza-prozesuan inflexio-puntu garrantzitsua delako. Izan ere, prozesu horren amaieran, batxilergoa eta lanbide-heziketa egiten jarraitzea edo ikasketak uztea erabaki behar du, eta, hala badagokio, lan-munduan aurrera egiten hastea.

Bigarrena, ikasleen batez besteko erreferentzia-adina 15 urtekoa delako, eta uste izan dugulako adin horretan hasten direla definitzen ikasleen egungo eta etorkizuneko errealitateari buruzko ikuspegiak eta itxaropenak.

Galdetegi batean jasotako 75 aldagai erabiliz egin dugu azterketa sozio-estatistikoa. Horiek hautatzeko, ikerketa taldeak aurretiazko lan-saioak antolatu zituen, aukeratu beharreko adierazle nagusiak zehazteko eta formulatzeko. Gainera, horretarako eskolako gizarte-giroari buruzko aurretiazko ikerketen (Manzanos eta Ruiz de Pinedo, 2005) eta ikasle migratzaileen (Beloki eta Manzanos, 2006) esperientzia eta ekarpena izan ditugu, taldeko koordinatzaileak zuzenduta. Adierazle horiek hautatu ondoren, sei bloke tematikotan multzokatu ditugu. Hona hemen blokeak:

- Ikasleei, familiei eta gizarte arloko gaiei buruzko oinarrizko datuak.
- Migratzaileen kategoriaren eraikuntza.
- Ikasleen gogobetetzea eta etorkizunari begirako aurreikuspenak.
- Eskola-segregazioaren bizipenak eta iritziak.
- Gizarte-estigmatizazioari eta autoestigmari buruzko datuak.
- Eskola-segregazioaren aurrean jarduteko proposamenak.

Lehenik eta behin, galdetegian jasotako aldagai bakoitzerako lortutako emaitza deskribatzaileak interpretatu ditugu (ikus ERANSKINA: DBHko 4. mailako ikasleei Gasteizko 2021eko ikastetxeetako segregazioari buruzko galdetegia).

Bigarrenik, aldagai horietako bakoitza lau aldagai nagusirekin gurutzatu dugu: segregazioa, migrazioa, pobrezia eta generoa. Horrela, konparazio-azterketa egin ahal izateko, gure oinarrizko analisi-kategoriak definitzen dituzten funtsezko lau ardatz erabiliz.

Hau da, lau aldagai bitar hartu ditugu erreferentziazat, gainerako aldagaiekin erlacionatuz, kategoria horien arabera ehunekozko alde garrantzitsuak zein diren eta zein adierazletan gertatzen diren ikusi ahal izateko. Hona hemen lau aldagai nagusiak

- Segregatutako ikastetxeak ala ez-segregatuak (migrazio-faktorea).
- Jatorri migratzailea duten edo ez duten ikasleak (migrazio-faktorea).
- Ikasleria pobrea ala ez pobrea (pobrezia faktorea).
- Gizon, emakume ala bestelako autoidentifikazioa duten ikasleak (genero-faktorea).

Jarraian, zeharkako lau kategoria horietako bakoitza definitzeko erreferentziarako aldagaiak azalduko ditugu, horien inguruan sortzen diren desberdintasunak aztertzeko.

1. Taula

Segregazio faktorea: ikastetxe motaren aldagaia (segregatuak ala ez-segregatuak) Elkarrizketak ikastetxeetan	
Ez segregatuak	% 79,0 (429)
Koldo Mitxelena	% 18,0 (98)
Lakua	% 19,5 (106)
Mendebaldea	% 22,7 (123)
Ekialde	% 18,8 (102)
Segregatuak	% 21,0 (114)
Francisco de Vitoria	% 8,5 (46)
Federico Baraibar	% 9,2 (50)
Samaniego	% 3,3 (18)
Guztira	% 100 (543)

Aldagai horrek segregazio faktorea definitzen du.
Aldagai nagusia: ikastetxe segregatuak / ez-segregatuak

DBHko 4. maila ematen duten sare publikoko hamar ikastetxetatik, ikasleak elkarrizketatu ditugun segregatu gabeko ikastetxeak lau izan dira guztira, inkestatutako ikasle guztien % 79, eta ikasleei inkesta egin diegun ikastetxe segregatu guztiak hiru izan dira, inkestatutako ikasle guztien % 21.

Hainbat arrazoi direla eta, hiru ikastetxe gure ikerketatik kanpo geratu dira: Herrandarrak, Miguel Unamuno eta Zabalgana. Gainera, kontuan izan behar dugu laginetik kanpo geratu direla Oinarrizko Lanbide Heziketan matrikulatutako ikasleak, ohiko geletan ez badaude ere, eskolatuta badaude (eskaintza horretara joaten diren ikasle gehienak ISEK maila baxukoak edo migratzaileak dira). Agian interesgarria izango litzateke ikasle horien ezaugarriari eta segregazioari buruzko azterlan espezifiko eta konparatibo bat gitea.

Segregatu gabeko institutuen hizkuntza-eredua D (euskarazko murgiltzea) eta B (elebiduna) da. Segregatutako ikastetxeen kasuan, bik A eredua dute (gaztelaniaz irakasten da eta euskara ikasgai bakarra da), eta hirugarren batek B eta D eredua.

Aldagaien gurutzaketak aztertzean, hizkuntza-ereduek ez dute nabarmentzeko moduko ekarpenik egin. Hala ere, jakin badakigu inkestek ehuneko txikia dutela euskarazko hizkuntza-ereduak dituzten ikastetxe segregatueta. Beraz, Bizkaian, Gipuzkoan eta Nafarroan gure azterlana etorkizunean zabalduz gero, gurutzaketa horiek berriro errepikatuko ditugu. Faktore hori, hizkuntza-eredua, denborarekin pisua galtzen joango da, D eredia euskal eskola publikoan zabaltzen ari delako gehienbat (Euskadiko Eskola Kontseilua, 2020).

Kontuan hartzen badugu 2020-2021 ikasturtean sare publikoan DBHko 4. mailan 831 ikasle matrikulatu direla, guztizkoaren % 65,34 elkarriketatu dugu.

Taulan, lehenengo aldagai nagusi dikotomizatua jasotzen dugu, «segregazio motaren arabera ikastetxe mota» (segregatutako ikastetxeak / ez-segregatuak) deitzen duguna, eta gainerakoekin gurutzatuko duguna, gainerako adierazleekin alderatuta zein alde nabarmen lortzen ditugun azaltzeko ehunekotan.

2. Taula

Migrazio faktorea: gurasoen jaioterriaren aldagaia (Jatorri migratzailea ala ez-migratzailea)			
	Ama	Aita	Aita edo Ama
Estatuan	% 70,7	% 70,2	% 68 (jatorri ez-migratzailea)
Estatutik kanpo	% 29,3	% 29,8	% 32 (jatorri migratzailea)
Guztira (543)	% 100	% 100	% 100

Aldagai horrek migrazio faktorea definitzen du Aldagai nagusia: "jatorri migratzailea edo ez-migratzailea"

Taula honek ikasleak jatorriaren arabera nola banatzen diren adierazten du. Datuetan ikusten dugun bezala, kontuan hartzen badugu jatorri migratzailea amaren edota aitaren jaioterriak definitzen duela estatu lurraldean edo beste estatu batean, esan dezakegu ikasleen heren bat jatorri migratzailekoa dela (%_32). Izan ere, gurasoetako bat gutxienez beste herrialde batean jaio da, eta bi herenak jatorri ez-migratzailekoak dira, hau da, estatu barruan bi gurasoak dituzten ikasleak (% 68).

Hori MIGRAZIO FAKTOREA definitzen duen aldagai nagusia izango da, eta baliagarria izango da galdetegiaren bidez neurtutako gainerako aldagaiekiko ikasleen artean gertatzen diren ehunekotan emandako alde garrantzitsuetan sakontzeko.

3. Taula

Pobrezia faktorea: bere etxeko egoera ekonomikoaren aldagaia (pobreak ala ez pobreak)	
Arazo ekonomikorik gabe	% 60,8
Beharrezkoa dena badaukagu	% 24,3
Batzuetan zailtasunak	% 8,8
Ez zaigu bizitzeko iristen	% 0,7
Ez du erantzun	% 5,4
Guztira (543)	% 100
Pobreak ez diren etxeak/familiak (arazo ekonomikorik gabe)	% 64,2
Etxe/familia pobreak (gainerakoak)	35,8
Gutira (erantzun ez dutenak kontuan hartu gabe)	% 100

Aldagai horrek pobrezia faktorea definitzen du.

Aldagai nagusia: "Pobreak / Ez pobreak".

"Zure etxeko egoera ekonomikoa" aldagaitik abiatuta, pobrezia-egoeran dauden eta ez dauden etxeak bereizten dituen aldagaia eraiki dugu, birkodetuz. Hirugarren aldagai nagusia da hori, pobrezia ekonomikoko egoeran dauden ikasleak bizi diren etxeen eta egoera ekonomiko nahiko lasaia duten etxeen artean egon daitezkeen alde aipagarriak ezartzeko. POBREZIA FAKTOREA deituko diogu, taulan erakusten dugun bezala ehunekotan.

4. Taula

Genero faktorea: sexuaren araberako identifikazioaren aldagaia (emakumeak, gizonak ala beste batzuk)	
Emakumea	% 51,6
Gizona	% 44,9
Beste bat	% 1,7
Ez du erantzun	% 1,8
Guztira (543)	% 100

La autoidentificación sexual entendida como identidad de género va a ser una Genero-identitate gisa ulertutako autoidentifikazio sexuala bigarren aldagai

nagusi dikotomizatua izango da (emakumeak, gizonak ala beste batzuk), eta zeharkako faktore gisa hartuko dugu ikerketa honetan jasotako gainerako aldagaiekin alderatuta egon litezkeen alde garrantzitsuak genero-ikusegitegitik aztertzerakoan, ehunekotan.

Datu deskriptibo guztiak interpretatu ondoren, bigarren une batean galdeketako aldagai guztiak lau faktore hauek definitzen dituzten lau aldagai nagusi birkodetu eta dikotomizatuekin gurutzatu ditugu: segregazioa, migrazioa, pobrezia eta generoa. Gurutzatutako aldagaiek hautatu ditugu, zeinetan ehunekotan diferentzia konparatibo nabarmenak ikusten diren, aldagai bakoitza faktore bakoitzarekin zeharka gurutzatzen dugunean.

Beraz, aldagai jakin bati dagokionez faktore jakin bat kontuan ez hartzeak esan nahi du ez dagoela alde nabarmenik kategoria bakoitzerako lortutako puntuazioen artean: segregatua/ez-segregatua, jatorri migratzailea/ez-migratzailea, pobreak/ez-pobreak, gizonak-emakumeak/bestelakoak. Adierazi behar dugu ehunekoetan diferentziarik ez egotea adierazgarria eta interpretagarria ere izan daitekeela. Eta, aldagai batzuetan, hala adierazten dugu gure hipotesiek uste izan dezaketenean faktore horiek zentzu jakin batean eragin beharko luketela, eta uste horiek ezeztatzen dira.

Datuak egituratu eta interpretatu ondoren, inkesta sozio-estatistikoaren narrazio-teknikatik abiatuta, dokumentuak biltzeko eta aztertzeko teknikara jo dugu, gure emaitzak interpretazio-fasea osatzen duten beste ikerketa eta ekarpen teoriko batzuekin alderatzeko.

Ondoren, lortutako emaitzak kontrastatu ditugu, adituen eta irakasleen berrikuspenaren eta ekarpenen bidez. Txostenari egindako iruzkin eta ekarpen kritikoak jasotzeko, behin-behineko azken bertsioa bidali diegu, azter dezaten.

Adituei dagokienez, hezkuntza-sistemako kulturartekotasunaren arloan lan profesional eta akademikoan ibilbide luzea duten bi emakume hautatu ditugu, talde kolaboratzaileko kide direnak. Irakasleei dagokienez, bi hezkuntzako testuinguruetan lan egin duten eta gaur egun ere lan egiten duten profesionalen lagin tipologiko bat erabili dugu, hau da, Gasteizko sare publikoaren barruan segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeetan lan egin duten profesionalen lagin bat. Guztira hiru irakasle: bi emakume eta gizon bat.

Ekarpenak aipatzerakoan, kode hauek erabiliko ditugu:

AE1:	Adituaren ekarpenak.
AE2:	Adituaren ekarpenak.
AP1:	Bi ikastetxe motetan esperientzia luzea duen gizonezko irakaslearen ekarpenak.
AP2:	Bi ikastetxe motetan esperientzia luzea duen emakumezko irakaslearen ekarpenak.
AP3:	Bi ikastetxe motetan esperientzia luzea duen emakumezko irakaslearen ekarpenak.

Hori guztia, fenomenoaren dimentsioak ezagutzeko eta gure hasierako hipotesia kontrastatzeko balioko digun ebaluazio-ikerketan osatzeko eta objektibatzen. Hau da, gure hipotesia nola egiaztatzen edota ezeztatzen den ikusteko, eta, horrela, egungo hezkuntza-politikan ekintzak, programak eta aldaketak proposatzeko.

A. Ikasleei, familiei eta gizarte arloko gaiei buruzko oinarrizko datuak

Lehen atal honetan, ikasleen oinarrizko osaera soziologikoa ulertzen laguntzen diguten oinarrizko adierazle batzuk aztertuko ditugu, honako hauei dagokienez: jaioterra, familiaren jatorria, Gasteizen errotzea, elkarrekin bizi diren etxe mota, familiaren hezkuntza- eta ekonomia-maila, eskola-errendimendua, etxean egoera problematikoak egotea eta gizarte-zerbitzuekin harremana izatea.

1. Ikasleen eta gurasoen jaioterra

5. Taula

Jaioterra	
Araba	% 72,4
Estatuko beste toki bat	% 7,9
Beste herrialde bat	% 19,3
Ez du erantzun	% 0,4
Guztira (543)	%100

Ikasleen laurdena baino gehiago Arabatik kanpo jaiotakoak dira (% 27,2) eta, lurralde horretatik kanpo jaiotakoen artean, % 71 Estatutik kanpo jaiotakoak dira. Datu hori gaur egun ikastetxeetan dagoen profil soziologiko pluralera egindako lehen hurbilketa da, eta are argigarriagoa da kontuan hartzen badugu, jarraian ikusiko dugun bezala, Araban jaiotako ikasleen zati handi baten ama edota aita lurraldetik eta Estatutik kanpokoak direla.

6. Taula

Jatorri migratzailea	
Jatorri ez-migratzailea	% 68
Jatorri migratzailea	% 32%
Guztira (543)	% 100

Nabarmentzekoa da jatorri migratzaileko herritarrek gure gizartean duten pisu soziologikoa ez dela oso txikia. Hiru euskal hiriburuetatik Gasteizek du atzerrian

jaiotako biztanleen ehuneko handiena (% 14,2) (Euskal Estatistika Erakundea [EUSTAT], 2020), eta Araba da Espainiako nazionalitatea ez duten ikasleen ehuneko handiena duen lurraldea (Euskadiko Eskola Kontseilua, 2020).

Esan dezakegu gizarte kultura anitz egonkoritu batean bizi garela, non gizarte-kohesioak gure hiriko aniztasuna integratuko duten hezkuntza-politikak garatzea eskatzen duen.

Azpimarratu behar dugu, halaber, Araba, azken mende erdian zehar, lurralde horren giza kapitala barne-migratziotik elikatu dela, hau da, Estatu barruko beste udalerrri eta lurralde batzuetatik, bai eta beste estatu eta kontinente batzuetatik etorritako herritarretatik ere. Horrek azaltzen du ikasleen gurasoen erdiak bakarrik jaiotako direla Araban.

6.1. Taula

Ikasleen eta gurasoen jaiotza herrialdea							
Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita	Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita
Kolonbia	14	19	21	El Salvador	2	2	2
Dominika	8	11	11	Bolivia	2	4	4
Venezuela	6	5	5	Brasil	2	3	1
Peru	6	6	6	Argentina	0	1	2
Paraguai	3	3	3	Txile	0	1	0
Ekuador	1	3	4	Kuba	0	1	0
Honduras	2	2	3	Nikaragua	0	0	1
Latinoamerika guztira					46	61	63
Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita	Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita
Maroko	9	21	21	Ekuatore Ginea	1	2	3
Aljeria	2	5	6	Boli Kosta	1	2	0
Sahara	2	5	5	Kamerun	1	1	2
Nigeria	1	8	7	Mauritania	0	1	0
Senegal	2	2	2	Kongo	0	0	1
Afrika guztira					19	47	47

Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita	Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita
Pakistan	7	7	7	Irak	0	1	1
Txina	3	2	1				
Asia guztira					10	10	9
Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita	Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita
Georgia	2	3	3	Bulgaria	0	1	1
Moldavia	2	2	2	Ukraina	2	1	0
Kroazia	0	2	1	Errusia	1	2	1
Ekialdeko Europa guztira					7	44	8
Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita	Herrialde	Ikaslea	Ama	Aita
Errumania	1	2	3	Alemania	0	0	1
Portugal	1	2	5	Suitza	0	1	1
Frantzia	0	1	0	Suedia	0	0	1
Ingalaterra	1	0	0				
Mendebaldeko Europa guztira					3	6	11
Estatutik kanpo Europa					85	135	138
Estatuko beste toki bat					9	10	13
Araba edo ez dago jasota					Resto	Resto	Resto

Ikasleen eta gurasoen jaiotza-herrialdeari dagokionez, nabarmendu behar da, maiztasun handienetik txikienera ordenatuta, Latinoamerika eta Afrika direla jatorrizko kontinenteak, eta, horien atzetik, Asia eta Ekialdeko Europa. Era berean, azpimarratzekoak dira, maiztasun handienetik txikienera, Kolonbia, Maroko eta Dominikar Errepublika.

Peru, Paraguai, Ekuador, Aljeria, Sahara, Nigeria eta Pakistan ere nabarmentzen dira. Gainerako herrialdeek, taula honetan ikusten dugun bezala, presentzia txikiagoa dute.

Jatorri-aniztasunari dagokionez, gure azterlanaren testuingurua EAEkoaren antzekoa da, eta kontinenteak eta jatorrizko herrialdeak ere nagusi dira Euskal Autonomia Erkidegoan (EUSTAT, 2020).

Beraz, ikasleen jaioterri ugari daude, eta horrek kultur aniztasun handia dakar ikasgeletan. Datu horiek ikusita, planeta osoko 40 herrialde baino gehiagoz ari gara. Gainera, taula honetan erregistratu ez dugun arren, Estatuko beste leku batzuetan Arabako lurraldetik kanpo jaio zirenen artean, ikasleen familien jatorria diren Estatuko hamar lurralde baino gehiagoren idiosinkrasiaren ondoriozko kultur aniztasuna dago.

6.2. Taula

Jatorri migratzaileko ikasleak, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Jatorri ez migratzailea	% 100 (369)	% 83,8	% 16,2
Jatorri migratzailea	% 100 (174)	% 40,2	% 59,8
Guztira (543)	% 100 (543)	% 79,0	% 21,0

Segregazio-faktorearen (ikasleak, segregatutako ikastetxe motaren arabera edo ez) eta migrazio-faktorearen (jatorri migratzailea duten edo ez duten ikasleak) arteko erlazioa sendoa da. Lortutako datuen arabera, ondorioa argia da: ikasle migratzaileen kontzentrazioa ikastetxe segregatuetan gertatzen da, non ikasleen % 16,2 bakarrik ez den migratzailea.

Datu horietatik abiatuta, interesgarria da eskoletako kultura aniztasunaren kudeaketa aztertzea, bai ikastetxe segregatuetan, bai ez-segregatuetan. Galderagakoa da geure buruari planteatzea nola egokitzen den hezkuntza-sistema ikasgeletako aniztasunaren errealitatera eta jatorri migratzailea duten biztanleak ikastetxe segregatu jakin batzuetan kontzentratzera?

Sare publikoa ahalegin handia egiten ari den arren, badirudi egokitzapena alderantziz dela. Pertsona hezkuntza-sistemara egokitzen da: *gizabanakoen ezaugarriak alde batera utzita, aniztasun guztiarekin, baita kulturarekin eta jatorriarekin ere, curriculum-helburuek emaitza estandarrek eta homogeneousatzaileak bilatzen dituzte beti, gaitasunak eskuratzeko eta lan-merkatutarako eskulan gisa prestatzeko, eta jatorri migratzaileko herritarren bereizketak hori errazten badu, azkenean sistema horrentzat funtzionala da.* (AE2).

Hemen deskribatutako errealitatearen garrantzia dela eta, egoki deritzogu zenbait gogoeta egiteari jatorri migratzailea sare publikoko eta itunpeko ikastetxe jakin batzuetan kontzentratzeari buruz.

Ramosek (2020) aztertzen duen bezala, eskola-segregazioa, hein handi batean, familiek eskolak aukeratzeko duten mailaren eta benetan dituzten aukeren

araberakoa da. Eskola Publiko indartsua duten herrialdeetan, ordea, ia ez dago eredu pribatu-itunpekoaren ezarpen zabala duten herrialdeetan, hala nola Estatu espainiarrean, segregazio-indizeak izugarri handitzen dira. Hala gertatzen da Euskadiren kasuan, unibertsitatez kanpoko itunpeko hezkuntzan, batez ere bigarren hezkuntzan, ikasleen ehuneko handiena duen autonomia-erkidegoa baita, ikasle guztien erdia baino gehixeago duelako (% 53) (Hezkuntza eta Lanbide Heziketa Ministerioa, 2021).

Ikastetxeak askatasunez aukeratzeko ideia oso zabalduta dago gizartean, baina "libre" hitzaren atzean diskriminazioa bultzatzen duen sistema bidegabe bat ezkututzen da, Europako Kontseiluak edo ELGak (Europako Kontseiluko Giza Eskubideen Komisarioa, 2020) salatzen duten bezala. Eskola-segregazioa giza eskubideen nazioarteko eta Europako estandarren aurkakoa da, eta hezkuntza-administrazioek bermatu behar dute ikasleek kalitatezko hezkuntza izateko duten eskubidea (Europako Kontseiluko Giza Eskubideen Komisarioa, 2020).

Praktika hori debekatzeko duen nazioarteko legeria egon arren, Euskadiko eta Espainiako legeek onartzen jarraitzen dute. Bi administrazioek uko egiten diote legeak egiteari, eskubideen urraketa sistematiko hori argi eta garbi debekatzeko. Gainera, *sexuen arabera segregatutako eskolei buruz indarrean dagoen araudia (LOMLOE) edo kuota kobratzeko ezintasuna ez dute aintzat hartzen agintari eskudunek; hortaz, beren araudia urratzen da itunpeko hezkuntzari mesede egin eta egungo sistema bidegabe eta segregazio-eragileari eutsi ondoren.* (AP1)

2. Gasteizen bizi izandako denbora eta bizileku-mota

7. Taula

Gurasoak Gasteizen bizi izandako denbora	
Gasteizen jaioak	% 44,8
Beste herrialde batean jaio dira eta 15 urte baino gehiago daramatzagu Gasteizen	% 23,2
Beste herrialde batean jaio dira eta 15 urte baino gutxiago daramatzagu Gasteizen	% 14,7
Beste batzuk	% 3,9
Ez du erantzun	% 13,4
Guztira (543)	% 100

Gai horretatik ondorioztatzen den beste datu bat da hirutik ia bik, hau da, ikasleak kide diren eta gurasoak beste herrialde batean jaio zaizkien familia gehienek, 15 urte baino gehiago daramatzatela Gasteizen bizitzen, eta horrek zalantzan jartzen du diskurtso nagusia, migratzaileen jatorria eta sortu berri diren edo iritsi berri diren ikasleen izaera lotzen dituen.

Beste herrialde batzuetan jaio eta Gasteizen 15 urte baino gutxiago daramaten familien proportzioak guztizkoaren zati txiki bat baino ez du irudikatzen, eta horrek, jatorri migratzaileko biztanleria hemen denbora gutxi daraman populazio emergentetzat hartzen denean izaten den irudiaren kontrara, adierazten digu jatorri migratzaileko populazio horren gehiengoa aspaldi finkatuta dagoela.

8. Taula

Norekin bizi den orain	
Ama, aita eta ni	% 10,9
Ama, aita, anaia/arreba eta ni	% 58,6
Gurasoak bananduta bizi dira eta amarekin bizi naiz	% 11,0
Beste batzuk	% 18,0
Ez du erantzun	% 1,5
Guztira (543)	% 100

Ikasleen familia-osaera edo normalean bizi diren familia-mota bi belaunaldi nukleo heterosexual oso eta txikiei dagokie, hau da, familia-guneen % 78,3an bi ezkontideak eta ondorengo bat edo bi bizi dira.

Bigarrenik, familia mota ohikoenak eta antzeko proportzioan, guraso bakarreko familiek osatutakoak dira, banantze-prozesu baten ondorioz (% 11), eta, esan dugun bezala, antzeko proportzioan (% 10,9) bi belaunaldi heterosexual osoak, baina seme-alaba bakarra dutenak, gure kasuan elkarrizketatua.

Aldagai hori aldagai nagusiarekin (jatorri migratzailea edo ez) erlazionatzen dugunean, bi kasuetan familia-nukleo motari dagokionez alde nabarmenak dauden ala ez ikusiko dugu.

Ikus dezakegunez, ehuneko handia dago, ia bost kasutik bat (% 18), etxeko beste bizikidetzeta-mota batzuk adierazten dituen, eta, zer familia-etxe motari buruzko datuak jaso ditugunez, honako hauek adieraz ditzakegu:

1. Zaintza partekatuko erregimenean bizi diren etxeak, non txandaka bizi diren amarekin eta aitarekin, etxe guztien % 2,4rekin baitira.
2. Ehuneko berean, amarekin bizi beharrean aitarekin bizi diren guraso bakarreko familia unitateetan, horiek ere etxe guztien % 2,4 izanik.
3. Berreratutako familietan, non ama edo aita bikote berri batekin bizi diren eta ikasleak gurasoarekin eta haren bikotekide berriarekin bizi diren, hau da, guztizkoaren % 1,2.
4. Gainerakoek (% 12) askotariko egoerak aipatzen dituzte, batez ere bi ondorengo edo ahaidetasun zabalagoko familia zabaletan, non beste senide batzuk bizi diren, hala nola amonak, izebak eta abar.
5. Azkenik, aipatu behar da zer gertatzen den ama edo aita ez diren beste tutore familiar edo instituzional batzuekin, oso modu urrian ematen bada ere (kasuen % 1 baino gutxiago).

8.1. Taula

Faktore migratzailearen arabera norekin bizi den orain			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Ama, aita eta ni	% 10,9	% 13,3	% 5,7
Ama, aita, anaia/arreba eta ni	% 58,6	65,0	% 44,8
Gurasoak bananduta bizi dira eta amarekin bizi naiz	% 11,0	% 7,6	% 18,4
Beste batzuk	% 18,0	% 13,6	% 27,6
Ez du erantzun	% 1,5	% 0,5	% 3,4

Bizi diren etxe-motak migrazio-faktorearekin erlazionatzen baditugu, zenbait desberdintasun nabarmendu behar dira jatorri ez-migratzailea eta migratzailea duten biztanleen artean, hainbat joera adierazten dituztelako.

Honela laburbil ditzakegu, "Beste batzuk" aukeratik jasotako erantzunen azterketa gehitu ondoren: jatorri migratzaileko familien kasuan, dibertsifikazio handiagoa dago etxe motei dagokienez, hau da, heterogeneotasun handiagoa dago bizikidetzaren ereduetan, eta maizago nagusitzen dira bi ondorengo edo gehiago dituzten bi belaunaldiko familia-nukleo zabalak, hiru belaunaldiko familia-nukleoak (amonak edo ahaide gehiago), edota ahaidetasun zabalagokoak

(lehengusu-lehengusinak, izebak eta abar), berreratutako familiak dituzten etxeak eta ezkontza-banantzearen ondorioz guraso bakarreko etxeak.

3. Gurasoen eskola-errendimendua eta ikasketa-maila

9. Taula

Aitaren eta amaren ikasketa maila		
	Ama	Aita
Ikasketarik gabe	% 2,4	% 2,2
Lehen Hezkuntza	% 6,3	% 6,3
Bigarren Hezkuntza	% 22,5%	% 17,5
Lanbide Heziketa	% 30,4	% 41,4
Unibertsitate-ikasketak	% 28,5	% 17,7
Ez du erantzun	% 9,9	% 14,9
Guztira (543)	% 100	% 100

Ikasle gehienak, hau da, hirutik bi, amak eta aitak lanbide-heziketako edo unibertsitateko ikasketak dituzten familietatik datoz, eta horri goi-mailako ikasketak deituko diogu. Amen artean, aitekin alderatuz, handiagoa da unibertsitate-ikasketak dituztenen proportzioa. Aitzitik, aiten kasuan, handiagoa da lanbide-heziketa dutenen proportzioa amena baino.

Hala ere, esan behar dugu guraso guztien herenak goi-mailako ikasketak dituela, eta egoera hori ez dela desberdina gizonen eta emakumeen kasuan. Interesgarria da, jarraian egingo dugun bezala, gurasoen hezkuntza-mailan dauden aldeetan sakontzea, ikastetxe-motaren, migrazioaren eta pobreziaren arabera.

9.1. Taula

Amaren eta aitaren goi mailako ikasketa maila segregazio, migrazio eta pobrezia faktoreen arabera		
Goi mailako ikasketak	Ama	Aita
Ikastetxe motaren araberako faktorea		
Ez segregatua	% 65,8	% 64,6
Segregatua	% 33,3	% 38,6
Migrazio faktorea		
Jatorri ez-migratzailea	% 68,5	% 65,3
Jatorri migratzailea	% 35,9	% 44,1
Pobrezia faktorea		
Ez pobreak	% 69,4	% 64,6
Pobreak	% 34,7	% 46,7
Guztira (543)	% 100	% 100

Amak eta aitak lortutako ikasketa-mailari dagokionez, maila hori handiagoa da ez-segregatutako ikastetxeetan ikasten ari diren ikasleen kasuan (% 65,8k lanbide-heziketako edo unibertsitateko ikasketak dituzte amen kasuan, eta % 64,6k aiten kasuan); segregatutako ikastetxeetan, berriz, lanbide-heziketako edo unibertsitateko goi-mailako ikasketak dituzten gurasoen proportzioa %_33,3ra jaisten da gurasoen kasuan, eta % 33,3ra gurasoen kasuan.

Migrazioa-faktorearekin ere berdin gertatzen da, ikastetxe mota edozein dela ere. Jatorri migratzailea duten ikasleen kasuan, bi gurasoek lortutako hezkuntza-maila goi-mailako ikasketetako da amen kasuan % 35,9an eta aiten kasuan %_44,1ean; jatorri migratzailea ez duten ikasleen kasuan, berriz, %_68,5era igotzen da amen kasuan eta % 65,3ra aiten kasuan.

Segregazioa eta migrazioa-faktoreez gain, pobreziaren faktorea ere kontuan hartuta, bi gurasoek lortutako hezkuntza-maila baxuagoa da pobreen artean (%_34,7k lanbide-heziketako edo unibertsitateko ikasketak dituzte amen kasuan, eta % 46,7k aiten kasua), pobreak ez direnen artean (% 69,4k lanbide-heziketako edo unibertsitateko ikasketak dituzte amen kasuan, eta % 64,6k aiten kasuan).

Hainbat ikerketak agerian uzten dute hezkuntza-sistemak zailtasunak dituela ikasleen jatorri-desberdintasunak kudeatzeko. Behar bezala frogatu da gurasoen hezkuntza-mailen eta ikasleen hezkuntza-mailen arteko harremana (Flores, 2016), bai eta gurasoen okupazioaren eta seme-alaben ikasketen artekoa ere. Beraz, zalantza dago hezkuntza-sistemetako aukera-berdintasunari buruz eta, bereziki, Espainiako hezkuntza-sistemari buruz (Moreno, 2011).

Gai hau kontuan hartu beharrekoa da gurasoek beren prestakuntza-prozesuan lagundu ahal izateko, hezkuntza indartzeko dituzten aukerei dagokienez. Ildo horretan, konparatiboki ohikoagoa da hezkuntza-sistemak laguntza ematea, baldin eta, prestakuntzarik ezagatik edo ikasten duten hizkuntzarekin lotutako hizkuntza-zailtasunengatik, gurasoek ezin badute eskolaz kanpo laguntzarik eman, beharrezkoa denean. Egoera hori bereziki gertatzen da seme-alabak segregatutako ikastetxeetan eskolatuta dituzten, migratzaileak diren edota pobrezia ekonomikoko egoeran dauden familietan.

Hezkuntza-sistemak, berez, ezin du horrelako dinamikarik ezarri, baina detekzio-politikak, gizarte-zerbitzu desberdinekiko koordinazio-politikak edo gizarte- eta hezkuntza-programak antola ditzake, ikasle mota horiei bere potentzial guztia garatzea ahalbidetzeko. Tamalez, hezkuntza publikora bideratutako aurrekontu-hazkundea, urrundik ere, ez du estaltzen material, tekniko eta giza baliabideen hornidura. Ezinbestekoa dena kalitatea hobetzeko eta, bereziki, eskola-segregazioa ez iraunarazteko.

Aurretik aipatutakoez gain, gurasoen hezkuntza-laguntzari dagokionez kontuan hartu beharreko beste faktore garrantzitsu bat hizkuntza-oztopoen auzia da.

Esate baterako, gurasoen hizkuntza-oztopoari dagokionez, horrek eragin kaltegarria izan dezake bai familiaren eskola-laguntzan, ikasten den hizkuntza ezagutzen ez delako, bai ikastetxeak ikasle migratzaileen familiekin egiten duen lanean, funtsezkoa baita ikaslearen eskola-garapen onerako:

Ikastetxe batzuetan, zailtasun hori antzeman denez, modu puntualean eskaintzen dira familia migratzaileetako gurasoentzako gaztelaniazko edo euskarazko eskolak, baina kasu gehienetan auzo-elkarteek edo GKEek abian jarritako programak dira, eta horrek ez du bermatzen programaren jarraipena egingo denik diru-laguntza amaitzen bada. Baina horrelako proiektu batzuek erakutsi dute horrek erraztu egiten duela familien inplikazioa gurasoen hezkuntza-inguruneko koordinazio-organoetan, hala nola guraso-elkarteetan. (AE2)

Gai horri dagokionez, garrantzitsua da gurasoak elkarrekin horietan inplikatzeko. Izan ere, horrek esan nahi du ikastetxeari ikasleen profil horren beharrak helarazi ahal izango dizkiotela, baita ikastetxeak berak dituen harrera-mekanismoetan aldaketak eragin ere, ikasle migratzaileen mesedetan hobetuz, hala nola berdintasun-, bizikidetzatza- eta eskola-errefortzuko planen berrikuspena. Are gehiago, programa horiek lagun dezakete jatorri migratzaileko kolektiboaren beste premia batzuk hautematen, eta, horrela, ikastetxeak, gainera, bere auzoko garapen komunitarioan lagun dezake.

10. Taula

Notak DBHn	
Ikasturteren bat errepikatu dut	% 13,4
Nota txarrak, 3. mailako ikasgaiaren bat daukat	% 6,1
Ikasturtea ozta-ozta gainditu dut	% 24,7
Nota onak	% 40,9
Nota oso onak	% 13,3
Ez du erantzun	% 1,6
Guztira (543)	% 100

Oro har, eta kontuan hartuta DBH amaitu arte eskolatzea derrigorrezkoa dela eta, beraz, ikasle batzuek ez dutela ikasteko interesik, eta ikasketak utziko dituztela egoera aldatu arte gutxienez, esan dezakegu gehienek ontzat edo oso ontzat jotzen dutela beren eskola-errendimendua.

Hala ere, datuen azterketan pixka bat sakonduz, ikus dezakegu protagonistek balioetsitako eskola-errendimendu baxuaren eta altuaren arteko proportzioak bi talde handitan banatzen dituela ikasleak: % 44,2k biltzen ditu eskola-errendimendu baxuarekin definituko ditugunak, eta horiek dira ikasturtea justu gainditzeko dutenak, gainditu gabeko irakasgaiekin edo ikasturtea errepikatzen dutenak, eta, gainerakoek, erdia baino pixka bat gehiago ordezkatzeko dute (% 55,8), eskola-errendimendu ona dutenak edo oso onak dituztenak. Beraz, hezkuntza-maila horietan, motibazioari, trebakuntzari eta gizarte- eta hezkuntza-laguntzari dagokienez, eskola-errendimendu baxua duten ikasleen ia erdiari zuzendutako laguntzak izatea funtsezkoa da gure hezkuntza-sistema publikoaren kalitatea hobetzeko.

10.1. Taula

Segregazio faktorearen arabera DBHtik orain arteko noten autodefinizioa			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Ikasturteren bat errepikatu dut	% 13,4	% 11,2	% 21,9
Nota txarrak, 3. mailako ikasgairen bat daukat	% 6,1	% 4,7	% 11,4
Ikasturtea ozta-ozta gainditu dut	% 24,7	% 24,9	% 23,7
Nota onak	% 40,9	% 42,7	% 34,2
Nota oso onak	% 13,3	% 15,6	% 4,4
Ez du erantzun	% 1,6	% 0,9	% 4,4
Guztira	% 100	% 100	% 100

Ikastetxe-motaren faktorearen eta errendimenduaren edota eskolarekiko ikasleen gogobetetzearen artean dauden desberdintasunei dagokienez, nabarmena da ez-segregatutako ikastetxeetan segregatuetan baino askoz handiagoa dela. Aurreko taulatik honako hau azpimarra dezakegu: ez-segregatutako ikastetxeetan ikasi zuten ikasleen % 58,3k ontzat edo oso ontzat jotzen dituzte beren notak, eta segregatutakoetan, berriz, % 38,6ra jaisten da.

Eskola-errendimendua egokia ez dela uste dutenen artean, ez-segregatutako ikastetxeetan, % 15,9k ikasturtea errepikatu du edo aurreko ikasturteetako irakasgaiak daramatza. Aldiz, segregatutako ikastetxeen ehunekoa % 33,3koa da. Datuak oso adierazgarriak dira.

Era berean, migrazioaren eta pobreziaren faktoreetan alde nabarmenak daude, taula hauetan ikusten den bezala.

10.2. Taula

Migrazio faktorearen arabera DBHtik orain arteko noten autodefinizioa			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Ikasurteren bat errepikatu dut	% 13,4	% 11,2	% 18,9
Nota txarrak, 3. mailako ikasgairen bat daukat	% 6,1	% 4,4	% 10,1
Ikasurtea ozta-ozta gainditu dut	% 24,7	% 23,4	% 27,7
Nota onak	% 40,9	% 43,5	% 34,6
Nota oso onak	% 13,3	% 16,7	% 5,0
Ez du erantzun	% 1,6	% 0,8	% 3,9
Guztira	% 100	% 100	% 100

Eskola-errendimenduaren definizioaren arabera eta DBHn orain arte lortutako noten balorazioa erreferentziatzat hartuta, jatorri migratzailea ez duten ikasleen % 60,2k adierazi du bere notak onak edo oso onak direla. Bitartean, jatorri migratzaileko biztanleen artean, arrakasta-ehuneko hori % 39,6ra jaisten da.

Gainera, ikasle migratzaileen bostetik ia batek (% 18,9) adierazi du gutxienez behin errepikatu duela ikasurtea. Datu horiek *Ikuspegik* ikasgeletako aniztasunari buruz EAEn egindako txostenarekin alderatzen baditugu (Fernández, Shershneva eta Fouassier, 2017), bigarren hezkuntzako ikasle migratzaileen errepikapen-ehunekoa antzekoa dela ikusiko dugu.

10.3. Taula

Pobrezia faktorearen arabera DBHtik orain arteko noten autodefinizioa			
	Guztira	Ez pobreak	Pobreak
Ikasurteren bat errepikatu dut	% 13,2	% 11,2	% 16,8
Nota txarrak, 3. mailako ikasgairen bat daukat	% 6,0	% 3,9	% 9,8
Ikasurtea ozta-ozta gainditu dut	% 24,3	% 22,7	% 27,2
Nota onak	% 42,0	% 45,8	% 35,3
Nota oso onak	% 13,4	% 16,4	% 8,2
Ez du erantzun	% 0,1	% 0,9	% 2,7
Guztira	% 100	% 100	% 100

Hala ere, arreta, segregazio eta migrazio-faktoreez gain, eskola-errendimendua ere lotuta dago neurri berean edo handiagoan ikasleen etxeetako pobrezia ekonomikoarekin. Horrela, pobreak ez diren etxe unitateetan bizi diren hiru ikasletik ia bik (% 62,2) ontzat edo oso ontzat jotzen dute beren eskola-errendimendua; etxe pobreetatik datozen ikasleen kasuan, berriz, ehunekoa % 43,5era jaisten da.

Azpimarratzekoa da eskola-segregazioak ikasleen eskola-errendimenduaren iritzian duen eragina. Gazte segregatuak dira eskola-errendimendua okerren baloratzen dutenak, % 38,6 baino ez dira onak edo oso onak. Datu horiek interpretatuta, eskola-segregazioak ondorioak dituela baieztatu dezakegu. Europako Kontseiluak adierazi bezala:

“Ez da soilik haurrak diskriminatzen dituen eta besteekiko berdintasunean hezteko duten eskubidea urratzen duen praktika bat, baizik eta bizitza arrunterako funtsezko trebetasunak eskuratzeko dituzten aukerak murrizten dituen, besteekin harremanetan ez daudelako: segregazioak argi eta garbi ahultzen ditu haur askoren eta gazteen etorkizuneko lan-eta soldata-aukerak.” (2. or.)

Aurreko faktoreek eskola-errendimenduan duten eraginaz gain (ikastetxe-mota, migrazioa eta pobrezia), eskola-errendimenduaren (ikasleen DBHko noten balorazioa) eta gurasoen ikasketa-mailaren arteko aldeak aztertu ditugu, horretan eragina izan dezakeela uste dugulako. Hurrengo taulan, DBHko ikasleen eskola-errendimenduarekiko amaren ikasketa-maila erreferentziatzat hartuta, alde konparatibo horiek ikusten dira.

10.4. Taula

Amaren ikasketa mailaren eta DBHko eskola errendimenduaren arteko lotura		
	Amaren prestakuntza-maila	
DBHko eskola-errendimendua	Altua	Baxua
Ona*	% 60,6	% 46,4
Txarra**	% 39,4	% 53,6
Guztira	% 100	% 100

* ONA: «Nota onak» eta «Nota oso onak» kategoriak barnebiltzen ditu.

**TXARRA: kategoriak taldekatzen ditu «ikasturteren bat errepikatu dut», «Nota txarrak», «3. mailako ikasgairen bat daukat» eta «Ikasturtea ozta-ozta gainditu dut».

Gurasoen ikasketa-mailaren eta DBHko eskola-errendimenduaren arteko loturari dagokionez, nabarmendu behar da ikasketa-maila altua duten ikasleen kasuan (LH edo unibertsitate-ikasketak) eta, taulan ikusten dugun bezala, bereziki amaren kasuan, eskola-errendimendua ehunekotan handiagoa dela, hezkuntza-maila baxua duten kasuetan baino (% 60,6 eta % 39,4, hurrenez hurren).

Datu horrek gurasoen eskola-laguntzaren garrantzia azpimarratzen du, haien prestakuntza akademikoak ikasketekin laguntzea ahalbidetzen baitu, eta beste faktore batzuetan ere eragiten du, hala nola ikasteko motibazioan edo oro har ikasteko gaitasuna sustatzean: *amaren hezkuntza-mailak beste inplikazio asko ditu, eskola-laguntzatik harago doazenak.* (AE1)

Unicefen adierazi den bezala, ikasle horiek desabantaila argian sartzen dira hezkuntza-sisteman, eta arrakala hori are handiagoa izan daiteke hezkuntza-politikek ezberdintasunak murrizten ez badituzte. Haur guztiek ez dituzte aukera berberak beren ahalmen osoa lortzeko, beren interesak jazartzeko eta beren talentuak eta trebetasunak garatzeko, eta, ondorioz, kostu sozial ekonomikoak dakartzate (Chzhen, Rees, Gromada, Bruckauf eta Cuesta, 2018, 5. or.).

Hezkuntza-sistemaren funtsezko xedea da jatorrizko desberdintasunak konpentsatzea eta gure haur guztientzako aukerak berdinak izan daitezen neurriak antolatzea. Tamalez, euskal administrazioak ez ditu bere betebeharrak betetzen. Europako Kontseiluko Giza Eskubideen komisarioak gogorarazi digunez (2020),

“Estatuek betebeharrak positiboak dute, giza eskubideei buruzko nazioarteko zuzenbidean sendo errotuta dagoena, eskola-segregazioen gaiari heltzeko. Diskriminazioaren aurkako neurri irmoak uztartuz lor daiteke hori, legegintza-neurriak eta hezkuntza-sistema inklusiboagoak sustatzen dituzten politikekin.” (3. or.)

Nolanahi ere, ezin dugu alde batera utzi nazioarteko erakunde eta organismoek dagoeneko aitortuta duten eta eskola-errendimenduan eragina duten faktoreei buruz hemen lortutako datuen arabera egiaztatzen dena:

“Errenta- eta jatorri-arrazoiengatik familiak bereiztea aukera galdua da, noski, gizarte-kohesioaren ikuspegitik, eta ondorioak izango ditu epe ertainean. Baina, horrez gain, Save the Children (2016) edo ELGA (2015) bezalako erakunde oso desberdinek dagoeneko ezaguna den ondorio bat berretsi dute: desabantaila-egoeran dauden ikasleek emaitza txarragoak lortzen dituzte segregazio-tasa handia duten ikastetxeetan eskolatuta daudenean”. (Barquín, 2017, 114. or.)

10.5. Taula

Genero faktorearen arabera DBHtik orain arteko noten autodefinizioa		
	Emakumea	Gizona
Nota onak edo oso onak	% 61,1	% 47,1
Ikasturtea ozta-ozta gaindituta dut	% 27,9	% 33,6
Ikasturteren bat errepikatu dut	% 9,6	% 18,4
Ez du erantzun	% 1,4	% 0,
Guztira	% 100	% 100

Azkenik, genero-ikuspegitik begiratuta, eskola-errendimendua handiagoa da nesken artean (% 61,1ek nota onak edo oso onak lortu dituzte) mutilen artean baino (% 47,1era jaisten da). Era berean, DBHn ikasturtea errepikatu duten mutilen proportzioa bikoiztu egiten da, neskenarekin alderatuta. Hainbat azterketek aipatu diren joerak berresten dituzte: emakumeen errendimendu akademikoa gizonena baino handiagoa da (Emakunde - Emakumearen Euskal Erakundea, 2020).

Jakina, gai horrek azterketa sakonagoa beharko luke ikerketa honen irismenetik ateratzen den genero-faktorearen eta eskola-errendimenduaren artean dagoen harremanari buruz. Eta hori, kontrastatu beharreko hainbat hipotesirekin lotuta egongo litzateke, hala nola, adin bereko nesken eta mutilen garapen pertsonalaren maila desberdinarekin, familia- eta gizarte-itxaropenekin eta eskakizun-mailekin, generoari dagokionez, eta abar.

4. Familien egoera ekonomikoa

11. Taula

Familien egoera ekonomikoa	
Arazo ekonomikorik gabe	% 60,8
Beharrezkoa dena badaukagu	% 24,3
Zailtasunak batzuetan	% 8,8
Ez zaigu bizitzeko iristen	% 0,7
Ez du erantzun	% 5,4
Guztira (543)	% 100

Gure ikastetxe publikoetako ikasleen etxekoetan kasuan, DBHko 4. mailan, bi herenek adierazi dute ez dutela hilabete amaierara iristeko arazo ekonomikorik, eta heren batek, berriz, adierazi du egokia dena dutela, hilaren amaierara iristeko zailtasunak dituztela eta, are gehiago, hondarreko kasuren batek ez dutela bizirauteko adina. Horrela, bada, alde batetik, familien bi heren inguru pobrezia-atalasearen gainera dago, hau da, hilaren amaierara iristeko arazo ekonomikorik ez duten etxeen gainera. Bestalde, familien heren bat, gutxi gorabehera, pobrezia ekonomikoko egoeran dago, atalase horren azpitik dagoelako.

Azterlan honetan zehar ikusiko dugun bezala, pobreziaren faktorea dago kultur gaiei maizegi egozten dizkiegun diskriminazio-egoera askoren atzean: gertatzen denaren zati handi batek zerikusi handiagoa du bere inguruabar sozio-ekonomikoekin, bere kultur berezitasunekin baino: *lanik eta baliabiderik ez izatea, pisua edo argia ordaintzeko zailtasunak izatea, etxebizitza edo gela pertsona askorekin partekatzea, paperik ez izatea edo mantentzeko arazoak izatea...* Familietan bizi diren egoerak dira, eguneroko bizitzan eta gazteen eta haurren egoera emozionalean eta eskola-prozesuan lotura handia dutenak. (AE1).

11.1. Taula

Egoera ekonomikoa etxebizitzan segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Arazo ekonomikorik gabe	% 60,8	% 68,1	% 33,3
Beharrezkoa dena badaukagu	% 24,3	% 19,8	% 41,2
Zailtasunak batzuetan	% 8,8	% 7,0	% 15,8

Segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeetako ikasleen osaera soziologikoan dauden aldeak, etxekoen egoera ekonomikoari dagokionez, ezin argiagoak ziren. Gure kasuan, ez-segregatutako ikastetxeetako ikasleen %_68,1ek adierazi du ez duela arazo ekonomikorik hilaren amaierara iristeko. Aitzitik, segregatutako ikastetxeetan kontzentratzen da, jatorri migratzaileko ikasle kopuru handienaz gain, familia-pobrezia ekonomikoan dauden ikasle kopuru handiena. Zehazki, segregatutako ikastetxeetan, % 33,3k soilik aitortu du ez duela arazo ekonomikorik bere familian hilaren amaierara iristeko:

Jakina da euskal komunitatean zenbait ikastetxe daudela, eta ia ikasle guztiak etorkinak direla. Beste muturrean, tokiko gizartearen zati batek uko egiten die familia etorkinak eta errenta txikikoak joaten diren ikastetxeei, eta jatorri eta klase sozial bereko familiekin biltzen diren beste batzuk aukeratzeko dituzte. Eta

ez da arrazoi kulturalengatik bakarrik (ez dugu ahazten islamofobia gero eta presentego dagoela), ezta xenofobiagatik bakarrik ere, baizik eta, batez ere, klasismo edo aporofobia gisa uler genezakeenagatik. (AE1)

Hala ere, nahikoa da Gasteizko Udalak (Udalaren Hezkuntza eta Aniztasunari buruzko lan-mahaia, 2016) egindako Azterketa eta Proposamen Dokumentuari erreparatzea, hemen azaldutako baieztapenak abalatzeko. ISEK (Indize sozio-ekonomikoa eta kulturala) Gasteizko ikastetxe publikoetan Euskal Autonomia Erkidegoko gainerako ikastetxeetan baino txikiagoa da, eta itunpeko ikastetxeek batez bestekoa baino ISEK handiagoa dute (Mateos, 2019). Eskola Publikoaren Aldeko Plataformatik ohartarazi dutenez, Gasteizko eskola-segregazioak okerrera egin du azken lau urteetan, eta hala egiten jarrai dezake hurrengo urteetan ere (Mateos, 2019).

Pobrezian sakonduz, aldagai hori migrazio-faktorearekin gurutzatzen badugu, ondoriozta dezakegu, adierazi berri dugun bezala eta hurrengo taulan ageri den bezala, prekariedade ekonomikoak (pobrezia-faktorea) lotura estua duela jatorri migratzailearen izaerarekin.

11.2. Taula

Pobrezia ekonomikoa migrazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez pobreak	Pobreak
Ez migratzailea	% 100	% 23,6	% 76,4
Jatorri migratzailea	% 100	% 65,8	% 34,2

Hain zuzen ere, jatorri migratzailea ez duten ikasleen artean, bizi diren etxe pobreen proportzioa lautik batera iristen ez den bitartean (% 23,6), jatorri migratzailea duten ikasleen etxekoen kasuan, etxe pobreen proportzioa da nagusi: jatorri migratzailea duten ikasleen hirutik bi egoera ekonomikoan daude (% 65,8).

Hain dramatikoak diren datu horiei buruz hausnartu beharko lukete erakunde publikoek, eta batez ere jardun: *hori ahalbidetuko duen gizartea ongizate-indize gehienak bertan behera uzten dituen gizartea da, eta arduradunak erabakiak hartzera behartu beharko lituzke, beren lana eta eraikitzen ari diren gizarte-eredua birplanteatzera. Lehenbailehen hartu behar dira neurriak (AP1).*

5. Egoera arazotsuak eta gizarte-zerbitzuekiko harremanak

12. Taula

Etxeko egoera arazotsuak				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Langabezia	% 18,6	% 75,3	% 6,1	% 100
Lan-baldintza prekarioak	% 13,3	% 79,7	% 7,0	% 100
Adizioak	% 7,6	% 86,4	% 6,0	% 100
Sexu-diskriminazioa	% 2,2	% 91,9	% 5,9	% 100
Familia-gatazka (borrokak, liskarrak)	% 17,3	% 76,4	% 6,3	% 100
Alkoholismoa	% 1,8	% 92,1	% 6,1	% 100
Arraza-bereizkeria	% 3,5	% 90,8	% 5,7	% 100

Ondoren, etxeko egoera problematiko horiek migrazioarekin eta pobreziarekin duten lotura azalduko dugu, baina, hasiera batean, langabezia, lan-prekarietatea eta familia barruko gatazka dira etxekoetan maizen eragiten duten hiru egoerak. Langabezia eta lan-prekarietatea, baturik, etxe guztien %_31,9 dira, hau da, ia hirutik bat.

Familia barruko gatazka (liskarrak, borrokak) bost familiatik batean baino zertxobait gutxiagotan gertatzen da (% 17,3), eta hori oso garrantzitsua da ikuspegi kualitatibo batetik, gurasoen, ondorengoen edo gurasoen eta haien ondorengo arto gatazkez ari garelako, eta zalantzarik gabe, horrek eragina du ikasleen osasun fisikoan eta mentalean, baita ikasleen portaeran eta eskola-errendimenduan ere.

Irakasleen iritzia araber, gerta liteke familia barruko gatazken presentzia gutxi ordezkatuta egotea hainbat arrazoiengatik, eta horietako batzuk aztertuko ditugu jarraian:

Dirudienez, familia barruko gatazkaren datua (% 17,3) txikiegia da, eta ez ikastetxe segregatuentzat bakarrik. Familia jakin batzuetan arazo larri asko daude. Gure ikastetxean, portaera txarra edo eskola-errendimendua familia-arazoekin lotuta dago kasu askotan, baina gertatzen da, halaber, ikasle batzuek isilean jasaten dituztela antzemateko zailagoak diren egoera oso zailak. (EP3)

Adierazi dugun bezala, baliteke etxeko indarkeria-egoeren (are pobrezia-egoeren) ehuneko handiagoa izatea, maizegi familia barruko gatazkak eta bizi-baldintza eskasak normalizatzen hartzen direlako horietara ohitzean: *beste inguruabar deigarri batzuk pobrezia- edo etxeko indarkeriaren iritzi pertsonala dira. Ikasleek beren egoerari buruz duten iritzia, jakina, alde aurreko esperientzia pertsonalari dagokionez duten pobrezia- edo indarkeria-mailaren arabera da. Izan ere, askotan, beren duintasunaren mugak gainditu dituzte, baina batzuek normalizatutzat jotzen dituzte.* (AP2)

Hezkuntza-sistemak bere etxean egoera problematikoak bizi dituzten ikasleak gaitzeko eta laguntzeko duen inplikazioa gainditu gabeko irakasgaia da, eta bere gaitasunen orientazio sozio-hezitzaile baterantz aldatu behar du. Izan ere, pedagogian, psikologian eta gizarte-lanean adituak diren profesionalak osatutako diziplina anitzeko talde espezifikoek zeregina egoera horiei eta ikasleengan dituzten ondorioei aurre egiteko da.

Irakasle tutoreek zeregin bat izan dezakete hautemateko, baina ez egiaztatzeko, tratatzeko eta erantzuteko:

Etxean egoera arazotsuak pairatzen dituzten ikasleen eskola-errendimenduak eragina izango du ezinbestean. Izan ere, egoera horiek eragina izango dute ikaskuntzarako garrantzitsuak diren faktore fisiologikoetan, sozio-afektiboetan eta kognitiboetan, hala nola estresean, antsietatean, motibazioa galtzean, kontzentratzeko zailtasunean, harreman pertsonalen narriaduran eta abarretan, eta irakasleek sintoma horiek hauteman ditzakete, baina ez dituzte horiek kudeatzeko behar diren tresnak izango, eta horrek, batzuetan, bere buruaren aurkako antsietatea ere sor dezake. (AE2)

Hala adierazten dute errefortzuko profesional espezializatuak legezkiekeen laguntza emozionaleko, hezkuntza sozialeko eta gizarte-laneko funtzioak betetzen ari diren irakasleek:

Askotan ezinean ibiltzen gara, eta arazo jakin batzuetarako prestakuntza egokia ez izan arren, ahalegin eta dedikazio pertsonal handia egiten laguntzen diegu gure ikasleei. Gure zeregina, batez ere, lagun egitea eta entzutea da. Gaiak beste zerbitzu publiko batzuen esku-hartzea eskatzen duenean, gizarte-zerbitzuetara, medikutara, psikiatriara, eta abar bideratzen da. (AP3)

Nabarmendu dute zeregin hori beren gain hartzen dutela, argi dutelako ikasleen gatazka-egoerak eta gizarte-problematikak eragiten dizkietela, eta horiei

erantzuten saiatzen direla, irakasleen eta ikasleen arteko harremanetan ondorio positiboak eta negatiboak izanik: *sentsibilitate handiko irakasleak ditugu, beren denboraren zati handi bat ikasleen ongizate emozionalari eskaintzen diotenak, eta horrek haien autoritatea gehiago errespetatzea dakar. Okerrena da, kasu askotan, ikasle horiek irakasleen mende egon daitezkeela emozionalki.* (AP3)

12.1. Taula

Etxeko egoera arazotsuak pobrezia faktorearen arabera			
	Guztira	Pobreak	Ez pobreak
Langabezia	% 18,7	% 32,1	% 11,2
Lan-baldintza prekarioak	% 13,8	% 26,6	% 6,7
Familia-gatazka	% 18,1	% 29,9	% 11,5

Espero zen bezala, zailtasun ekonomikoetan eragina duten faktoreekin lotutako egoerak, hala nola lan-prekarietatea edo langabezia, handiagoak dira etxe pobreetan, eta, beraz, horien % 58,7ri eragiten diote biek, hau da, lanerako eskubidea kentzearekin edo lan-merkatuaren prekarizazioarekin lotutako egoera horietako batek.

Bestalde, familia-gatazkako egoerak, hala nola liskarrak edo tratu txarrak, maizago gertatzen dira etxe pobreetan, eta ia hiru etxe pobreetatik batean gertatzen dira (% 29,9). Zifra hori handiagoa izan liteke kontuan hartzen badugu familia barruko gatazkari buruzko hainbat azterlanetan adierazten dela tratu txarreko eta etxeko indarkeriako egoera edo jarrera asko ez dituztela halakotzat hartzen ikasleek, normalizatu dituztelako edo gatazkatzat hartzen ez dituztelako.

13. Taula

Harreman pertsonala edo familiakoa gizarte zerbitzuekin	
Ez daukagu inolako harremanik	% 73,3
Ez, baina baliabide edo laguntza ekonomikoren bat beharko genuke	% 4,4
Harremana badaukagu, errekurtsoak erabili ohi ditugu, edota laguntza ekonomikoa	% 9,8
Erantzunik gabe	% 12,6
Guztira (543)	% 100

Lehen aipatutako zentzuan, ikasleen % 14,2k gizarte-zerbitzuetara jotzen du edo jo beharko luke. Zifra hori, erantzun gabekoen ehuneko handia (% 12) kenduz kalkulatu badugu, bost etxetatik bat da. Beraz, ezinbestekoa da gizarte-zerbitzuen euskal sistemaren eta hezkuntza-sistema publikoaren arteko koordinazioa eta jarduera bateratua indartzea.

13.1. Taula

Segregazio faktorearen arabera harreman pertsonala edo familiara Gizarte Zerbitzuekin			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Harremana badute, baliabidea edo laguntza erabiltzen dute	% 9,8	% 6,5	%21,9

Etxeko batez besteko egoera ekonomikoari dagokionez, ikastetxe segregatuen eta ez-segregatuen arteko aldeak nabarmenak dira gizarte-zerbitzuen sistemara jotzeko beharra konparatzen dugunean, egoera ahulean dauden familiek pairatzen dituzten pobrezia ekonomikoko egoerei aurre egiteko baliabide edo laguntza ekonomikoak erabiltzeko.

Ez-segregatutako ikastetxeetan, ikasleen familien % 6,5ek baino ez du gizarte-zerbitzu horietara jotzen, eta segregatutako ikastetxeetako ikasleen kasuan, berriz, bostetik bat baino gehiago dira prekarietate ekonomikoko egoera arintzeko administrazioaren gizarte-laguntzak behar dituzten eta jaso behar dituzten ikasleen jatorrizko etxeak.

13.2. Taula

Migrazio faktorearen arabera harreman pertsonala edo familiara Gizarte Zerbitzuekin			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Harremana badute, baliabidea edo laguntza erabiltzen dute	% 9,8	% 6,0	% 18,9

Arestian deskribatu ditugun inguruabar horiek berak, segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeetako ikasleen arteko desberdintasunei buruzkoak, gertatzen dira jatorri migratzailea duten edo ez duten biztanleei dagokienez, gizarte-zerbitzuetara jotzeko beharrari dagokionez, eta bi kasuetan batez bestekoa baino askoz handiagoa da horietara jotzea. Jatorri migratzailea duten bost familietatik ia bat behartuta dago horretara; herritar ez-migratzailearen kasuan, aldez, proportzioa hogeitik batera jaisten da.

13.3. Taula

Pobrezia faktorearen araberako harreman pertsonala edo familiarakoa Gizarte Zerbitzuekin			
	Guztira	Ez pobreak	Pobreak
Harremana badute, baliabidea edo laguntza erabiltzen dute	% 10,3	% 4,2	% 21,2
Ez, baina baliabide edo laguntza ekonomikoa beharko genuke	% 4,7%	% 0,5	% 11,4

Baina, beste behin ere, pobrezia faktoreak segregazio- eta migrazio- faktoreen norabide berean seinalatzen du. Zailtasun ekonomikoak dituzten etxeetako ikasleek gizarte-zerbitzuetara jotzen dute ia hirukasutatik batean (% 32,6), baina zailtasun horiek ez dituzten etxeetan bizi direnek % 4,2 baino ez dute erabiltzen, eta gizarte-baliabideek ia ezein etxetan ez dute behar.

Datu horiek hezkuntzaren arloko politika sozial sektorialak indartzeko beharraren ideia ematen digute, ikastetxeetan gizarte-zerbitzuen sistemaren presentzia eta koordinazioa indartuz.

Gizarte-zerbitzuetara jotzeko beharrari dagokionez, hiru faktoreak (segregazioa, migrazioa eta pobrezia) aztertu ondoren, esan dezakegu gizarte-desabantailako egoera handiagoa dela segregatutako ikastetxeetan. Familia gehienek gizarte-zerbitzuetara jotzen dute, batez ere herritar migratzaileak eta pobreak. *Hori bagenekien eta erraz ikusten da. Orain dakiguna, azterketa honi esker, Gasteizko segregatutako institutuetako ikasleen desabantaila da.* (AE1)

B. Migratzaileen kategoriaren eraikuntza

Oinarrizko datu pertsonalak, familiakoak eta sozialak aztertu ondoren, eta gainerako aldagaiak erlazionatzeko ditugun zeharkako faktore nagusiak aurreratu ondoren (segregazioa, generoa, migrazioa eta pobrezia), migrazio-kategoriaren eraikuntzan jarriko dugu arreta. Eta, dagoeneko azaldutako aldagai nagusiarekin (jatorri migratzailea/ez-migratzailea) ez ezik, ikasleen iruditeria berreraikitzen laguntzen ditugun beste kontzeptu batzuekin ere lotuko ditugu (pentsatzen dutena, dauzkaten ideiak, euren sinismenak), hori guztia migrazioarekin eta gizarteratzearekin lotuta.

Horretarako hautatu ditugun aldagaiak honako hauek dira: identifikazio nazionala, Gasteizetik autoidentifikazioa eta hizkuntzaren arazoa elementu identitario gisa (famiaren testuinguruan hitz egiten duen hizkuntza, euren lagun-taldeetan, ikastetxean, eta euskarari komunikazio-hizkuntza gisa ematen dion garrantzia).

1. Norbere buruari emandako identifikazio nazionala

14. Taula

Autoidentifikazio nazionala	
Euskalduna sentitzen naiz	% 26,3
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz	% 27,4
Espainola sentitzen naiz	% 6,4
Euskalduna sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,9
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 3,9
Espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,0
Euskalduna eta espainiarra ez den beste herrialde batekoa sentitzen naiz soilik	% 8,5
Ez naiz inongoa sentitzen	% 12,9
Ez du erantzun	% 3,7
Guztira (543)	% 100

Interesgarria da nabarmentzea identitate nazionalari dagokionez dagoen identitate-aniztasuna, bai eta batekin ere identifikatzen ez direla adierazten duten ikasleen zati bat dagoela ere.

la proportzio berean, hau da, lautik bat baino pixka bat gehiago, edo beren burua soilik euskal herritartzat edo espainiartzat jotzen dute. % 8,5 Euskadi eta Espainia ez diren beste herrialde batekoak sentitzen dira. Eta proportzio horretatik gora, % 12,9 ez dira inongoak sentitzen. Lurraldea identifikatzeko gainerako aukerak urriagoak dira.

Aurrerago identitate nazionalak jatorri migratzailearekin duen harremana ikertzeaz gain, nabarmentzekoa da inongo lurraldekoak sentitzen ez diren ikasleen proportzio hori, eta ikerketa honen helburu zuzena ez bada ere, kultur globalizazioaren edo herrixka globalaren testuinguruan gertatzen ari diren identitate kolektiboetan gertatzen ari diren aldaketak aztertu beharko genituzke, zalantzarik gabe, nazio-identitatearen homogeneizazio eta galera dakartenak.

Hala eta guztiz ere, ikasleen zati handi hori inongoak ez sentitzeko arrazoi zehatzenak beste batzuk izan daitezke, beren burua aintzat hartzen dutenek hemengotzat ez hartzearekin lotuta: *arrazoia izan daiteke, halaber, batzuek ez dutela inola ere sentitzen, hemen ez direlako hemengotzat hartzen, baina jada ez dutela lotura argirik beren familiaren jatorriarekin.* (AE1)

14.1. Taula

Identifikazio nazionala, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Euskalduna sentitzen naiz	% 26,3	% 32,9	% 1,8
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz	% 27,4	% 34,3	% 1,8
Espainola sentitzen naiz	% 6,4	% 6,5	% 6,1
Euskalduna sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,9	% 4,4	% 11,4
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 3,9	% 2,3	% 9,6
Espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,0	% 1,6	% 17,5
Euskalduna eta espainiarra ez den beste herrialde batekoa sentitzen naiz bakarrik	% 8,5	% 2,8	% 29,8
Ez naiz inongoa sentitzen	% 12,9	% 12,1	% 15,8
Ez du erantzun	% 3,7	% 3,0	% 6,1
Guztira	% 100	% 100	% 100

Segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeetako ikasleen arteko lurralde-identifikazioari dagokionez dauden aldeak adierazgarriak dira; jarraian ikusiko dugun bezala, desberdintasun horiek migrazioaren faktorearekin dute zerikusia, batez ere.

Ez-segregatutako ikastetxeetan, euskal ikastetxe gisa identifikatzeak izaera orokorra adierazten du (% 67,2 soilik dira euskaldunak eta espainiarrak), baina ikastetxe segregatuetan, batez ere euskaldunak, espainiarrak edo beste herrialde batekoak direla kontuan hartu gabe, % 68,3 beste herrialde batekin identifikatzen dira lurraldeka, eta horien ia erdietan (% 29,8) ez dute lurralde-identifikazio bakarra, ez eta espainiarra ere, ez baitute sentitzen.

14.2. Taula

Identifikazio nazionala, migrazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Euskalduna sentitzen naiz	% 26,3	% 35,4	% 4,4
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz	% 27,4	% 37,0	% 4,4
Espainola sentitzen naiz	% 6,4	% 1,3	% 8,6
Euskalduna sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,9	% 2,9	% 13,2
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 3,9	% 1,6	% 9,4
Espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 5,0	% 0,8	% 15,1
Euskalduna eta espainola ez den beste herrialde batekoa sentitzen naiz bakarrik	% 8,5	% 0,5	% 27,7
Ez naiz inongoa sentitzen	% 12,9	% 10,4	% 18,9
Ez du erantzun	% 3,7	% 2,9	% 5,7
Guztira	% 100	% 100	% 100

Nabarmentzekoa da jatorri migratzaileko ikasleen % 82,3 euskal gizartearen identifikazio nazionalako ardatz tradizionaletatik kanpo mugitzen dela: Euskal herritar edota espainiar gisa identifikatzea. % 82,3 horren zati handi bat identitate konposatuak eraikitzeko parametroei edo gauza anitzei dagokie (Maalouf, 1999),

non euskal edota espainiar identifikazioei identitate nazional desberdinak gehitzen edo ordezten zaizkien.

Esan dezakegu lurralde-identifikazioak zentzu berean funtzionatzen duela segregazio-faktorearen eta migrazio-faktorearen arabera aztertzen dugunean. Hala ere, migrazio-faktorearen arabera, gehixeago areagotzen da inongoak sentitzen ez direnen proportzioa (ia bost kasutatik bat). Jarraian, funtsezko gai horretan sakonduko dugu, hau da, jatorri migratzailea duten ikasleak ikastetxe segregatuetan kontzentratzearen ondorioetan.

14.3. Taula

Jatorri migratzaileko ikasleen identifikazio nazionala, segregazio faktorearen arabera			
Ikasle migratzaileak	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Euskaldun edota espainiar gisa identifikatzea	% 50,6	% 60,0	% 44,2
Euskaldun edota espainiar gisa ez identifikatzea	% 44,3	% 37,1	49,0%

Taula honetan, jatorri migratzailea duten ikasleen identifikazio nazionala ikus dezakegu, soilik jatorri migratzailea duten ikasleena. Bi testuinguruak alderatu ditugu: ez-segregatutako ikastetxea eta segregatutakoa. Taldekatutako lehen kategorian, beren nortasun nazionalari erreferentzia eginez, hiru aukeretako bat aukeratu dutenak jasotzen dira: «Euskal herritarra, euskal herritarra eta espainiarra bakarrik sentitzea». Bi ikastetxe moten arteko aldea nabarmena da.

Euskal herritar edota espainiar gisa identifikatzen direnak % 60 dira ez-segregatutako ikastetxeetan, segregatutako ikastetxeetan baino ehuneko 16 puntu gehiago. Segregazioaren eragina argia da alderdi horretan. Ikastetxe segregatuetan isolatuta dauden jatorri migratzaileko ikasleak neurri txikiagoan identifikatzen dira erreferentziatzko lurralde-ardatz identitarioekin, euskal herritar edota espainiar gisa.

Taldekatutako bigarren kategorian, ikasleek euskaldun edota espainiar gisa identifikatu ez dituzten gainerako erantzunak sartu ditugu, hau da, beren burua euskalduntzat edo espainiartzat jotzen ez duten ikasleak. Beste era batera esateko, azterlana egin den gizarte-testuinguruan identitate hegemonikoetan parte hartzen ez dutenak.

Segregatutako ikastetxeetako ikasleen % 49k ez du bere burua euskalduntzat edo espainiarizat jotzen, ez-segregatutako ikastetxeetan baino % 12 gehiagok. Datu horiek eskuan, ikastetxe jakin batzuetan jatorri migratzaileko ikasleak elkartzeak haien nortasunaren garapena baldintzatzen duela baieztatu ahal dugu. Izan ere, segregatutako ikastetxeetako ikasleen ia erdia ez da sentitzen beren testuinguru sozialeko identitate nazional nagusien parte.

Taula 14.4.

Identificación nacional según factor género		
	Emakumeak	Gizonak
Euskalduna sentitzen naiz	% 34,6	% 17,2
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz	% 23,9	% 33,2
Espainola sentitzen naiz	% 4,6	% 8,2
Euskalduna sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 7,1	% 4,5
Euskalduna eta espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 2,5	% 5,7
Espainola sentitzen naiz, baita beste herrialde batekoa ere	% 4,6	% 5,3
Euskalduna eta espainola ez den beste herrialde batekoa sentitzen naiz bakarrik	% 8,2	% 9,0
Ez naiz inongoa sentitzen	% 10,7	% 14,3
Ez du erantzun	% 3,8	% 2,5
Guztira	% 100	% 100

Azkenik, nabarmendu behar da nesken kasuan (% 34,6) mutilen kasuan (% 17,2) autoidentifikazioak bikoiztu egiten duela soilik euskal herritarra eta espainiarra izateko aukera (% 9,3). Gainerako aukerak, joera batzuk adieraz baditzakete ere, ez dute, datuen argitan, ondorio jasangarrikerik ateratzeko adinako ehuneko-alderik.

2. Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez

15. Taula

Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez	
Gasteiztarra naizela uste dut	% 64,3
Ez dut nire burua Gasteiztartzat	% 19,9
Gasteizkoa naiz, baina familia Gasteizkoa duten gainerako gasteiztarren ondoan desberdina naizela uste dut	% 10,1
Ez du erantzun	% 5,7
Guztira (543)	% 100

Bizi diren eta ikasten ari diren hiriarekiko lurralde-identifikazioa zehatzagoa da ikasleen bi herenentzat, Gasteizkotzat jotzen baitira. Baina gainerakoak, hau da, hiru kasutatik batean, edo ez dute euren burua gasteiztartzat hartzen, edo, hala ere, gainerako gasteiztarren aldean desberdinak direla ikusten da.

Hala ere, deigarria da lurralde-identifikazioa askoz ere handiagoa dela hurbileko lurralde-ingurunearekin (hiria), urrunago dauden beste ingurune batzuekin (lurraldea, autonomia-erkidegoa edo estatua) alderatuta baino.

Gai hori, aurrerago migrazio-faktorearekin erlazionatuz ikus dezakegun bezala, maizago gertatzen da migrazio-jatorriko biztanleen artean.

1 5.1.Taula

Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Gasteiztarra naizela uste dut	% 64,3	% 76,0	% 20,2
Ez dut nire burua Gasteiztartzat	% 19,9	% 11,2	% 52,6
Gasteizkoa naiz, baina familia Gasteizkoa duten gainerako gasteiztarren ondoan desberdina naizela uste dut	% 10,1	% 7,7	% 19,3
Ez du erantzun	% 5,5	% 5,1	% 7,9
Guztira	% 100	% 100	% 100

Ikastetxe moten arabera hurbilen dagoen lurralde-identifikazioari dagokionez, alde nabarmenekin jarraituz, ikasten ari den eta bizi den hiriarekiko identifikazio hori oso handia da ez-segregatutako ikastetxeetan ikasten dutenen artean, guztizkoaren % 76ra iritsita. Aitzitik, Gasteizko kide izatearen sentipena oso txikia da ikastetxe segregatuetan ikasi zuten ikasleen artean, % 20,2ra baino ez baita murrizten.

Nabarmendu behar dugu segregatutako ikastetxeetan ikasten duten ikasleen %_71,9k ez duela bere burua gasteiztarzat jotzen, edo gure hirian jatorria duen familia osatzen duten gainerako gasteiztarren desberdina dela.

Datu horrek argi eta garbi erakusten digu zer ondorio dituen segregazioak lurralde-identitatea eraikitzeari dagokionez eta hezkuntza-sistemak lurralde-pertenentziaren zentzua erreproduzitzen edo eraldatzen betetzen duen zereginari dagokionez, sustraitzean oinarritutako identifikazio integratzailea bultzatu nahi den edo ez, edo desberdintasunak eta eskusibotasuna indartu nahi diren, soilak diren edo ez diren Gasteizko pertsonetikiko identifikazioari dagokionez.

15.2. Taula

Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez, migrazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Gasteiztarra sentitzen naiz	% 64,3	% 81,5	% 22,6
Ez naiz Gasteiztarra sentitzen	% 19,9	% 9,6	% 44,7
Gasteizkoa naiz, baina familia Gasteizkoa duten gainerako gasteiztarren ondoan desberdina naizela uste dut	% 10,1	% 4,9	% 22,6
Ez du erantzun	% 5,5	% 3,9	% 9,4
Guztira	% 100	% 100	% 100

Lurralde-identifikazioari dagokionez, hiria erreferentziatzen hartuta, hau da, eguneroko bizitza garatzen den gizarte-harremanetarako gunerik hurbilena, ehunekotan, alde nabarmenak daude ikasleen migrazio-faktorearen arabera, jatorrizko familiaren edo familia ez-migratzailearen arabera.

Hala, azpimarratzekoa da, herritar ez-migratzaileen artean, gasteiztartat jotzea dela identifikazio nagusia, bostetik lau ordezkatzan duelako. Aldiz, jatorri migratzailea dutenen artean, bostetik batean baino ez da gertatzen.

Gai horrek zera adierazten du: gasteiztarra izatea pedigri-marka edo kategoria berezia ez den kultur aniztasuna integratzen duen ikusmoldea eta kultura berria dakarten nortasun-parametroak eman behar direla, baizik eta baldintza orokor eta komuna, jatorria edozein dela ere, batez ere kontuan hartuta Gasteiz beste udalerrri, lurralde eta herrialde batzuetatik datozen migratzaileen hiri historikoa dela.

Zalantzarik gabe, tokikoarekiko, hau da, bizi den udalerriarekiko, lurralde-identifikazioa garrantzi handikoa da bizikidetzarako, hori erraztuko duten erreferentzia-esparru komunak partekatzerakoan. Jarraian, ikusiko dugu ea jatorri migratzaileko biztanleriaren eskola-segregazioak eragina duen haien nortasun soziokulturalaren eraikuntzan, erreferentziako udalerrri eta hiriari dagokionez, kasu honetan Gasteizi dagokionez.

15.3. Taula

Ikasle migratzaileen norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez, migrazio faktorearen arabera			
Ikasle migratzaileak	Guztira	Ez segregatuak	Segregatuak
Gasteiztarra da, edo sentitzen da	% 52,5	% 71,4	% 40,0
Ez da gasteiztarra sentitzen	% 47,5	% 28,6	% 60,0

Taula honetan jasotako datuetatik abiatuta, ikasle migratzaileen kasuan bereziki aztertuko dugu zein hiritan bizi diren. Lehenik eta behin, deigarria egiten zaigu segregatutako eta ez-segregatutako testuinguruaren arteko aldeak handiagoak direla identifikazio nazionala aztertu dugunean baino. Ez-segregatutako ikastetxeetako ikasle migratzaileen % 71,4 gasteiztar sentitzen da, segregatuetan baino ia ehuneko 32 puntu gehiago. Alde hori 16 puntukoa zen identifikazio nazionalarekin.

Gainera, segregatutako gazte migratzaileen % 60 ez da gasteiztarra sentitzen, ez-segregatuetan bikoitza baino gehiago. Azken ehuneko hori oso kezagarria iruditzen zaigu. 10 gaztetik 6 bizi diren hiriarekin ez identifikatzea oso garrantzitsua da, eskola-segregazioak garapen pertsonala eta ikasleen gizarteratze-prozesua isolatu eta baldintzatzen dituelako.

Ekuazioa oso sinplea da; migratzailea bazara eta ikastetxe segregatu batean bazaude, neurri txikiagoan identifikatzen zara zure hiriarekin. Hala ere, ez-segregatutako ikastetxe batean ikasten baduzu, identifikazio hori garatzeko aukeren bikoitza duzu. Hezkuntza-sistema justu eta bidezko batek gizarte-kohesioa bermatzen laguntzen du. Gizarte kohesionatua izan gaitzeko gure ikasleek ez badute parte hartzen beren hurbileneko testuinguruko kide izatearen zentzuan?

Identifikazio nazionalaren atalean azaldu dugu ez dagoela alderik ikasle migratzailearen profilaren eta bi testuinguruaren artean. Hala ere, eskola-segregazioak tokiko identitatean duen eragina nazionalan duena baino handiagoa izateak etorkizuneko ikerketetan garatu beharreko azterketa-bidea irekitzen digu.

15.4. Taula

Norbere identifikazioa Gasteizi dagokionez, pobrezia faktorearen arabera			
	Guztira	Ez pobreak	Pobreak
Gasteiztarra sentitzen naiz	% 65,6	% 76,1	% 46,7
Ez naiz gasteiztarra sentitzen	% 19,5	% 14,2	% 28,0%
Gasteizkoa naiz, baina familia Gasteizkoa duten gainerako gasteiztarren ondoan desberdina naizela uste dut	% 10,5	% 6,7	% 17,4
Ez du erantzun	% 4,4	% 3,0	% 7,1
Guztira	% 100	% 100	% 100

Berriz ere, pobrezia faktoreak, lurralde-identifikazioaren gaiari dagokionez, segregazio eta migrazio-faktoreen zentzu berean jotzen du. Prekarietate ekonomikoak eragindako etxeetako ikasleek neurri txikiagoan partekatzen dute gasteiztar gisa identifikatzea, eta, neurri handiagoan, ez dute beren burua gasteiztarzat jotzen, edo, Gasteizkoa izanik, hiri horretan jatorria duen familia duten gainerako gasteiztarren desberdina dela esaten dute.

3. Hizkuntzen erabilera eta euskarari buruzko iritzia

16. Taula

Testuinguru desberdinetan hitz egiten duten hizkuntza					
	Euskara	Gaztelania	Beste hizkuntza bat	E/E	Guztira (543)
Familiarekin	% 4,3	% 83,8	% 11,2	% 0,7	% 100
Lagunekin	% 1,5%	% 95,0	% 2,8	% 0,7	% 100
Institutuan	% 42,5	% 55,8	% 1,1	% 0,6	% 100

Zalantzarik gabe, beren kultur identitatea eraikitzeko funtsezko elementuetako bat harremana duten testuinguru guztietan (familia, lagunak eta institutua) hizkuntza erabiltzea da.

Nabarmendu beharreko lehen gaia da gaztelania dela, batez ere, komunikazio-hizkuntza, bai familiaren testuinguruan, bai berdinekiko lehen mailako harremanetan.

Bigarrenik, euskara komunikazio-hizkuntza gisa, non gaztelaniaren baldintza berdinetan ematen den, institutuan dagoela. Hala ere, zehaztu behar dugu ikasgelatik kanpo, ikasleen artean, gaztelaniaren erabilera pixka bat handiagoa dela euskararena baino. Aurrerago, hizkuntzaren erabileraren kontu hori ikastetxeen arteko segregazio eta migrazio-faktorearekin lotzen dugu, hizkuntzaren erabileraren eta eskola-segregazioaren arteko erlazioa aztertzeko.

Euskara lehen hizkuntza gisa erabiltzen duten gazteen ehunekoa Eusko Jaurlaritzaren inkesta soziolinguistikoko datuen antzekoa da (Gasteizko Udaleko Euskara Zerbitzua, 2013); hala ere, lagunekin hizkuntza hori erabiltzea ia ez da ohikoa. Datu hori neurgarria da eta hausnarketa sakona piztu behar digu. Hurrengo taulan ikusiko dugunez, euskara berezko zerbait dela uste duten ikasleen kopurua handia da, baina erreferentzia-sentimendu hori ez da hizkuntzaren erabilerara eramaten. Diglosiaren testuinguruak, non gurea bezalako hizkuntza gutxitu bat mugitzen den, apustu sozial eta politiko sendoak eskatzen ditu bere biziraupenerako.

Azkenik, hirugarrenik, azpimarratu behar da familia-testuinguruan hamar pertsonatik batek baino gehiagok euskara eta gaztelania ez diren beste hizkuntza batzuk erabiltzen dituela komunikazio-hizkuntza gisa.

Hizkuntza zein den galdetuta, honako hauek azpimarra ditzakegu, maiztasun handienetik txikienera: arabiera, frantsesa, ingelesa, portugesa, wolofera, urduera edo punjabiera, eta, maiztasun txikiagoarekin, hizkuntza-aniztasuna; bulgariera, kroaziera, georgiera, caló, guaraniera, italiara, kitxuera, moldavoera, errumaniera, errusiera, suediera edo ukrainera, besteak beste, katalana eta gaztelania eta hizkuntza ofizialak.

Ezin dugu ahaztu hizkuntzaren erabilera-faktore erabakigarria dela norberaren identitate pertsonala eta kulturala eraikitzeko prozesuak garatzeko orduan, eta, bereziki, ikasleen familien barruan hizkuntza-aniztasuna dagoenean eta erabileran izandako bilakaerak gure gizartera egokitzeko moduan eragiten duenean:

Umeen kasuan, horrek esan nahi du ordezkapen-prozesuak gerta daitezkeela, eta prozesu horien bidez kultura-ezaugarriak alde batera uzten direla, baita familia-hizkuntza bera ere, tokiko ezaugarriak eta hizkuntzak hartzeko. Prozesu horietako batzuk bakoitzaren inguruabarrei eta egokitzeko estrategiei (edo, nahiago bada, integratzeko estrategiei) lotuta daudela uler daiteke, baina, aldi berean, etorkinek gizarte maioritarioan jasaten dituzten presioei buruz eta ordezkapen-prozesu horien ondorioei buruz galdetu behar da. (AE1)

16.1. Taula

Testuinguru desberdinetan hitz egiten duten hizkuntza, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatuak	Segregatuak
Familiarekin gaztelania	% 83,8	% 90,4	% 58,8
Familiarekin euskara	% 4,2	% 5,4	% 0,0
Familiarekin beste hizkuntza bat	% 11,2	% 3,3	% 41,2
Lagunekin gaztelaraz	% 95,0	% 96,3	% 90,4
Lagunekin euskaraz	% 1,5	% 1,6	% 0,9
Lagunekin beste hizkuntza bat	% 2,8	% 1,2	% 8,8
Institutuan gaztelania	% 55,8	% 45,5	% 94,7
Institutuan euskara	% 42,5	% 52,9	% 3,5
Institutuan beste hizkuntza bat	% 1,1	% 0,9	% 1,8

Desberdintasun handiak daude ikasleen artean, bereizketa-faktorearen arabera, komunikazio-hizkuntzaren erabilerari dagokionez, bai familian, bai berdinekiko harremanean, bai ikastetxean.

Ez-segregatutako ikastetxeetan ikasten duten ikasleen kasuan, haien familietan irakas-hizkuntza gaztelania da kasuen % 90,4an, eta % 5,4an bakarrik da euskara. Era berean, berdinekiko harremanetan gaztelania erabiltzen dute kasuen % 96,3an, eta % 1,6k baino ez ditu harremanak euskaraz lagunekin. Ez-segregatutako ikastetxeetan, % 52,9k euskara erabiltzen dute nagusiki institutuan, eta gainerakoek gaztelania (% 45,5).

Irakas-hizkuntzarekiko segregatutako ikastetxeetan ikasten duten ikasleen dinamika oso desberdina da. Beren familietan, gaztelaniaz erlazionatzen diren ikasleen ehunekoak % 58,8ra murrizten da, eta gainerakoak, hau da, % 41,2, euskara ez den beste hizkuntza batean erlazionatzen dira. Hala ere, etxetik kanpo, lagunekin harremanetan, gaztelaniaren erabilera % 90,4ra igotzen da, ikastetxean erabiltzearen antzeko proportzioa (% 94,7), eta lagunekin edo institutuan euskaraz hitz egiten dutenen ehunekoak oso txikia da.

16.2. Taula

Testuinguru desberdinetan hitz egiten duten hizkuntza, migrazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Familiarekin gaztelania	% 83,8	% 92,4	% 62,9
Familiarekin euskara	% 4,2	% 5,7	% 0,6
Familiarekin beste hizkuntza bat	% 11,2	% 0,8	% 36,5
Lagunekin gaztelera	% 95,0	% 96,6	% 91,2
Lagunekin euskaraz	% 1,5	% 1,6	% 1,3
Lagunekin beste hizkuntza bat	% 2,8	% 0,8	% 7,5
Institutuan gaztelania	% 55,8	% 45,6	% 80,5
En el instituto euskera	% 42,5	% 53,1	% 17,0
Institutuan beste hizkuntza bat	% 1,1	% 0,5	% 2,5

Zenbait testuingurutan, migrazio-faktorea kontuan hartuta (komunikazio-hizkuntzari dagokionez), nabarmendu beharreko zenbait kontu interesgarri ikus ditzakegu. Lehenik eta behin, jatorri migratzailea ez duten ikasleen familia-testuinguruan, gaztelania da hamar familietatik bederatzitan baino gehiagotan hitz egiten den hizkuntza (% 92,4), eta jatorri migratzailea duten familietan, berriz, hirutik bira baino ez da hitz egiten (% 62,9). Izan ere, ehuneko handi batean (% 36,5), familiaren baitan harremana duten hizkuntza gaztelania edo euskara ez den beste hizkuntza bat da.

Bigarrenik, azpimarratzekoa da etxetik kanpo gaztelania dela lagunekin harremanak izateko hizkuntza nagusia. Kasu guztietan (ez-migratzaileak eta migratzaileak) hamarretik bederatzitik gorako proportzioa da, eta ohitura hori apur bat ezohikoagoa da migratzaileen artean (ikasle ez-migratzaileen % 7,5 gaztelania edo euskara ez den beste hizkuntza batean erlazionatzen da lagunekin).

Hirugarrenik, nahiz eta ikastetxeko ikasle ez-migratzaileen artean komunikazio-hizkuntza euskara izan kasuen erdietan baino gehiagotan, institututik kanpo berdinekin harremanak gaztelaniaz dituzte.

17. Taula

Euskarari ematen dioten garrantzia	
Nire lehen hizkuntza	% 6,1
Nire bigarren hizkuntza	% 52,3
Ikasi beharreko zerbait	% 29,3
Ez zait interesatzen	% 9,0
Ez du erantzun	% 3,3
Guztira (543)	% 100

Euskarari dagokionez, esan behar dugu % 6,1ek soilik uste duela lehen hizkuntza dela, eta gehiengoak bigarren hizkuntzat hartzen dutenen artean (% 52,3). Hala ere, ikasleen % 38,3k uste du ikasi beharreko zerbait dela edo hizkuntzarekiko interesik ez duela.

Deigarria da euskara berezko hizkuntzat hartzen duten ikasleen ehuneko handia (% 58,4), nahiz eta gehienek bigarren hizkuntzat hartu, eta horrek hezkuntza publikoan euskara errotuta dagoela adierazten du. Jakina, aldeak daude segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeen artean, jarraian aztertuko dugun moduan.

17.1. Taula

Euskarari ematen dioten garrantzia, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatuak	Segregatua
Nire lehen hizkuntza	% 6,1	% 7,5	% 0,9
Nire bigarren hizkuntza	% 52,3	% 63,6	% 9,6
Ikasi beharreko zerbait	% 29,3	% 19,8	% 64,9
Ez zait interesatzen	% 9,0	% 5,6	% 21,9
Ez du erantzun	% 3,3	% 3,5	2,6
Guztira	% 100	% 100	% % 100

Euskarari buruz duten ikuspegiari dagokionez, alde handiak daude ez-segregatutako eta segregatutako ikastetxeetan ikasten duten ikasleen artean. Lehenengoetan, bigarren hizkuntzat hartzea da aukera nagusia (kasuen %_63,3), baina ikastetxe segregatuetan matrikulatutako ikasleen artean, euskara ikasi beharreko zerbait da (% 64,9) edo zuzenean interesatzen ez zaien zerbait (% 21,9).

Migrazio-faktorea sartuz gero, dinamika segregazio-faktorearekin gertatzen den gauza bera da, eta alde txiki bat dago euskara bigarren hizkuntzat hartzen denarekiko. Logikoa denez, ehuneko txikiagoa da jatorri migratzaileko biztanleriaren kasuan, jatorrizko hizkuntza proportzio handiagoan hartzen dutelako gaztelaniaren ondorengo bigarren hizkuntzat.

Hala ere, oso garrantzitsua da eskola-segregazioak jatorri migratzailea duten ikasleen artean euskara aintzat hartzean nola eragiten duen aztertzea, jarraian egingo dugun bezala.

17.2. Taula

Ikasle migratzaileek euskarari ematen dioten garrantzia segregazio faktorearen arabera			
Ikasle migratzaileak	Guztira	Ez segregatuak	Segregatuak
Nire lehen edo bigarren hizkuntza	% 26,8	% 53,0	% 9,8
Ikasi beharreko zerbait edo ez zait interesatzen	% 73,2	% 47,0	% 90,2

Jatorri migratzaileko ikasleek euskarari buruz duten ikuspegia aztertuko dugu. Izan ere, hizkuntza horrek gero eta legitimazio sozial handiagoa du (EUSTAT, 2018) eta, gainera, gizarte-sustapeneko elementu garrantzitsua da (adibidez, enplegu publiko bat lortzeko baldintza gisa).

Lehenengo kategoria (nire lehen edo bigarren hizkuntza) pertenezkia-zentzu batetik bideratuta dago, hau da, berezko zerbait bezala hartzen duten ala ez, nahiz eta bigarren hizkuntza izan. Alde horretatik, segregazioaren eragina apartekoa da. Ikasle migratzaile segregatuen % 10ek soilik bizi du euskara berezko zerbait balitz bezala. Hala eta guztiz ere, ez-segregatutako ikastetxeetan bizi diren eta jatorri migratzailea duten gazteen erdiak baino gehiagok euskara berezkoa dela uste du, segregatutakoen baino ehuneko 43 puntu gehiago. Datu horrek adierazten du sare publikoan lan nekeza eta laudagarria egiten ari direla euskalduntze-prozesuaren alde.

Bigarren kategoriak (ikasi behar dudak edo interesatzen ez zaidan zerbait) euskara testuinguruan kokatzen du eskola-ikaskuntzaren eskakizunei dagokienez. Segregazioaren eragina ere suntsitzailea da. Ikasle migratzaile segregatuen % 90ek obligaziotzat jotzen du eta ez du hizkuntzarekiko interesik. Ikasle horiek ez-segregatutako ikastetxe batean egongo balira, askoz aukera gehiago izango lituzkete euskararekin harreman hurbilagoa izateko.

Eskola-segregazioak aukera-berdintasuna hausten du, eta gure gazteriaren zati batek euskara ikasteko berme berberak izatea eragozten du. Izan dezakeen funtzionaltasunaz gain, hizkuntza hori gizarte-kohesiorako elementu garrantzitsua da. Bere ikaskuntzaren bidez, gizarte- eta hezkuntza-proiektu integratzaile, plural eta komunitario batera hurbiltzen gara: *zentzu horretan, deigarria da euskararen ikaskuntzarekiko jarrera negatiboa, normalean bere ingurunean falta den errealitatea baita, ez dute ulertzen bere aberastasuna, ezta bere ikaskuntzak duen garrantzia ere, lan-arloko sozializazio edo trebakuntza on baterako.* (AP2)

C. Ikasleen gogobetetzea eta etorkizunari begirako aurreikuspenak

Prospekzio-lan honen hirugarren kapituluan, ikasleen errealitateari eta eskola-segregazioak egungo eta etorkizuneko bizitza akademiko eta sozialean duen eraginari buruzko funtsezko bi gai aztertuko ditugu.

Bi gai horiek dira, alde batetik, ikastetxeko eskola-gogobetetzea, ikasteko arrazoiak ere lotuta dagoena. Eta bestetik, ikuspuntu akademikotik eta lan- eta gizarte-helburuetatik etorkizunerako dituzten itxaropenak.

Bai atal honetan, bai hurrengoetan, inkestetatik lortutako datu estatistikoak eta inkestetan jasotako galdera irekietatik ateratako datu kuantitatiboak aurkeztu eta aztertuko ditugu. Horiei esker, azken hizkuntzatik, eskola-segregazioari eta ikasleen arteko harremanei buruzko iritziak eta bizipenak jaso ditzakegu, jatorri migratzailea duten ala ez kontuan hartuta.

1. Ikastetxearekiko ikasleen gogobetetzea

18. Taula

Ikasleen gogobetetzea	
EZ nago gustura, beste batera joan nahiko nuke	% 9,0
EZ nago gustura, ikasteari utzi nahi diot	% 2,8
BAI nago gustura, ez dut aldatu nahi	% 84,0
Ez du erantzun	% 4,2
Guztira (543)	% 100

Oro har, esan dezakegu ikasleak gustura daudela ikasketak egiten dituzten ikastetxean, baina hamarretik batean institutuz aldatu nahiko lukete, eta % 2,8k ikasteari utzi nahi diote. Gure ikerketaren emaitzak Fernández, Shershneva eta Fouassier (2017) lanean adierazitakoen antzekoak dira. Izan ere, ikasleen %_89,4k gogobetetze-maila handia du eskolan.

Egungo ikastetxean gustura ez dauden kasuetan, lau motibo mota daude, galdera irekiaren aurrean emandako erantzunak multzokatzearen ondoriozkoak: "Zergatik aldatuko zenuke ikastetxez?":

✓ Alde batetik, institutuko **giro sozialarekin** zerikusia dutenak:

"Ez nago gustura gainerako ikasleekin", "Hemen jendea oso heldugabea da", "Han dauzkadalako lagun guztiak", "Ez zait asko gustatzen institutu hau, baina ez didate aldatzen uzten", "Ez zait gustatzen konpainia mota (ikaskideak) eta giroa", "Aldatu nahi nuke, baina ez dakit zeinetara. Harreman sozialak hobeak direnen batera", "Ez dut pentsatu. Giroagatik, ez zaidalako gustatzen".

✓ Bestalde, **irakaskuntzaren kalitatearen** balorazioarekin zerikusia dutenak:

"Ez zaizkit irakasleak gustatzen", "Institutu honetan maila jaisten ari zait", "Irakasleak aldatuko nituzke. Batzuek ez dakite klaseak ematen", "Ez zait gustatzen gauzak nola egiten dituzten Institutuan", "Gasteizen ez dagoelako hautazkorik, eta aukera gehiago dituen ikastetxe bat nahiagoko nuke".

✓ Aldatzeko beste arrazoi bat **etorkizunari begira dituzten itxaropenak** dira:

"Aire berriak, nire familiarentzako aukerak, nahiz eta herrialdetik joan nahiko nukeen", "Batxilergoa egiteko, eta ez nagoelako gustura eta aldaketak behar ditudalako" "Lanbide Heziketa egiteko", "Beste ikastetxe batera aldatuko nintzateke beste ikasketa batzuk egiteko", "Arte Batxilergoa egin nahi dudalako".

✓ Azkenik, ikasten den **hizkuntzarekin** lotutako arrazoiak:

"Ez zait gustatzen euskaraz ikastea", "Arabieraz ikastea", "Ingelesez ikastea", "Frantsesez ikastea", "Gaztelaniaz ikastea".

Ez dirudi segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeen artean alde nabarmenik dagoenik, eta horrek azterketa sakona eskatzen du. Asko izan daitezke iritzi horretan eragiten duten faktoreak: zure institutua ez den beste errealitate bat ezagutu ez izana, irakasleek segregatutako ikastetxeetan ondo jardutea, etab. Balizko faktoreak aztertzea oso interesgarria iruditzen zaigu gure lana hurrengo ikerketetan zabaltzeko.

2. Etorkizunari begirako aurreikuspenak ikasketei dagokienez

Taula 19.

Ikasketei dagokienez etorkizunari begirako aurreikuspenak	
Institutua utzi nahi dut beste zerbait egiteko edo lanean hasteko	% 2,8
Ikasten jarraitu nahi dut eta Lanbide Heziketa egin	% 34,6
Ikasten jarraitu nahi dut eta unibertsitatera sartu	% 58,2
Ez du erantzun	% 4,4
Guztira (543)	% 100

Ikasketei dagokienez etorkizunerako dauden itxaropenei dagokienez, ondoriozta dezakegu ikasteari uzteko aukera oso txikia dela (% 2,8), eta aukera nagusia ikasten jarraitzea, batxilergoa egitea eta unibertsitatera joatea dela (%_58,2); hiru kasutatik batean, berriz, Lanbide Heziketa aukeratzen dute (%_34,6).

19.1. Taula

Etorkizuneko helburuak bere ikasketei dagokienez, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatuak	Segregatuak
Institutua utzi eta beste zerbait egin edo lan egin	% 2,8	% 1,4	% 7,9
Ikasten jarraitu eta Lanbide Heziketa egiten	% 34,6	% 32,6	% 42,1
Ikasten jarraitzen eta unibertsitatera sartu	% 58,2	% 61,5	% 45,6
Ez du erantzun	% 4,4	% 4,4	% 4,4
Guztira	% 100	% 100	% 100

Ikasketei buruzko etorkizuneko itxaropenei dagokienez, nabarmendu behar da desberdintasunak daudela ikasleen artean, segregatutako edo ez-segregatutako ikastetxe moten arabera. Ez-segregatutako ikastetxeetan, berriz, gehienek ikasten jarraitu nahi dute unibertsitatera sartzeko (% 61,5) ikastetxe segregatuetan ikasten dutenen artean, ehunekoa % 45,6ra murrizten da, eta alderantziz funtzionatzen du lanbide-heziketan sartzeko ikasten jarraitzeko aukerak (segregatu gabeko ikastetxeetako ikasleen % 32,6k eta segregatuetan % 42,1ek aukeratu dute aukera hori).

Azpiratu dezakegu, halaber, ikasketak oro har uzteko borondatea txikia den arren, maiz gertatu ohi dela segregatutako ikastetxeetako ikasleen artean (%_7,9, ez-segregatuen % 1,4aren aldean).

19.2. Taula

Etorkizuneko helburua bere ikasketei dagokienez, generoaren arabera		
	Emakumeak	Gizonak
Ikasten jarraitu eta unibertsitatera joan nahi dut	% 66,8	% 49,2
Ikasten jarraitu eta Lanbide Heziketa egin nahi dut	% 27,1	% 43,4
Institutua utzi eta beste zerbait egin edo lan egin nahi dut	% 2,9	% 2,9
Ez du erantzun	% 3,2	% 5,4
Guztira	% 100	% 100

Genero-faktoreari dagokionez, alde nabarmenak daude etorkizuneko asmoaren eta ikasketen artean. Batxilergoa ikasten jarraitu eta unibertsitatera sartu nahi dutenen artean, ikasle emakumeen kopurua gizonena baino % 17,6 handiagoa da. DBHko 4. maila amaitu eta Lanbide Heziketa egin nahi duten ikasleen proportzioa, berriz, alderantzizkoa da, gizonen artean emakumeena baino %16,3 handiagoa delako.

Gainera, bi taldeetan ikus dezakegu (nahiz eta mutilen kasuan zertxobait handiagoa izan) "Ez dakiela" edo "Ez duela erantzuten", esan dutenek ez dutela argi, agian etorkizunean nondik jo.

20. Taula

Institutuan egoteko arrazoi nagusia	
Batez ere, titulu bat lortzeko, lan on bat aurkitzeko helburuarekin	% 83,6
Batez ere, ikastea gustatzen zaidalako	% 8,5
Horretara behartuta nagoelako, bestela ez nintzateke Gasteizen egongo	% 5,2
Ez du erantzun	% 2,8
Guztira (543)	% 100

Ikastetxean egoteko arrazoiak lotura estua du etorkizuneko itxaropenekin. Gehienek lan-kontuarekin lotzen dute beren hezkuntza-etorkizuna, hau da,

ikasten jarraitu nahi dute, gerora lan ona aurkitzeko helburu instrumentalarekin (% 83,6). Hala ere, hamar kasutik batean, beren lehentasuna edo ikasteko arrazoia ikasteko nahia dela uste dute; eta hori DBHko notekin lotzen badugu, kolektibo hori bat dator nota onak eta oso onak dituztela adierazten dutenekin.

3. Etorkizuneko asmoekin zerikusia duten gaien balorazioa

21. Taula

Etorkizuneko helburuekin zerikusia duten gaien ematen dien garrantziaren batez besteko balorazioa	
	Bataz bestekoa 10etik
Diru asko irabaziko dudan lan ona izatea	9,04
Gustuko lana izatea, nahiz eta diru asko ez irabazi	8,68
Familia propioa izatea	7,93
Ekonomikoki nire familiarengandik independizatzea	6,17
Lanik egin behar izan gabe bizitzea	4,44

Etorkizuneko asmoen ematen dieten batez besteko garrantzi handienetik txikienera ordenatuta, lan ona izatearen kontua nabarmentzen da, non diru asko irabazten den (10etik 9,04) eta, bigarrenik, oso gertutik (10etik 8,68), lan ona izatea, nahiz eta diru askorik ez irabazi. Adin horietan harrigarria da lanerako prestakuntza akademikoari hain irmotasunez lotutako ikaskuntza-kontzeptu bat barneratzea, non familia propioa izatea edo familiarengandik independizatzea bezalako gaiak bigarren maila batean uzten diren.

Zer esanik ez, aurreko taulan adierazi dugun bezala, eskola-prestakuntzaren eta ikasteko grinaren arteko lotura, hazkunde pertsonaleko prozesuaren balio gisa, ikasleen proportzio oso txikian gertatzen den. Beraz, prestakuntza akademikoa, batez ere, etorkizunean laneratzeko balio instrumentaltzat hartzen dute.

Merkataritza-korporazio handiek eta hezkuntza-politikek, enpresa horien zerbitzura dauden estatuak lagunduta, presio handia egiten diote hezkuntza-sistemari, eta horrek, sarritan, prestakuntza teknikorako gune bihurtzen du, lan-merkatuaren beharrei erantzuteko eta merkataritza-lehiakortasunean oinarritutako pentsamoldea irakasteko. Badirudi ikasleek ezartzen duten ikasketen eta lanaren arteko lotura estu hori bat datorrela transmititzen zaizkien Europako

hezkuntza arloko legerietan dagoen enpresa-ideologiarekin (López de Sabando eta Masa, 2018). conseguir ese objetivo (tener un trabajo, preferentemente ganando mucho dinero o, en segundo término, aunque Ez sea así); y por otro lado, asumiendo también que permanecerán mucho tiempo en su familia de origen hasta que formen una familia propia o se independicen económicamente de su familia actual.

Balorazio- eta lehenetasun-eskala horrek esan nahi du beren hezkuntza-prozesua luzatu egingo dela, alde batetik, helburu hori lortze aldera (lan bat izatea, ahal dela diru asko irabaziz, edo, bestetik, hala ez bada ere); eta, bestetik, beren jatorrizko familian denbora asko emango dutela onartuta, familia propioa osatu arte edo ekonomikoki egungo familiarekiko mendekotasunik izan arte.

lido horretan, hori horrela dela aitortuta, irakasleen zenbait ekarpenek Bizikasi bezalako ekimenak ahalik eta gehien bultzatzearen garrantzia nabarmentzen dute.

"Ikastetxeak bizikidetza positiboko eta balizko jazarpen-egoeren aurrean tolerantzia zero ko espazio seguruak izan daitezen lagundu nahi du, ezinbesteko baldintza baita hezkuntza-sistemaren helburu nagusia lortzeko. Hau da, ikasle guztiei garapen pertsonalean laguntzea eta gizartearen herritar aktibo eta arduratsu gisa parte hartzea ahalbidetuko dieten gaitasunak eta tresnak ematea." (Bizikasi, s.f., párr.1)

Gaitasun horien artean, logikoa denez, etorkizunean gizarteratzea eta laneratzea ere nabarmentzen dira. Beraz, hezkuntza-sistemaren gaineko presio merkantilistaz gain, beharrezkoa da prestakuntza akademikoari dagokion papera ematea, lan-arloko okupaziora begira prestatzeko. Zentzu horretan, Bizikasiren helburuei dagokien maila agerian jarri da:

Bizikasin eta beste proposamen batzuen artean, balioetan oinarritutako hezkuntza sartzan da, eta ez da soilik eskola kontuan hartzen merkataritza-lehiakortasunean oinarritutako mentalitate bat irakasteko. Azken finean, ikasleek prestakuntza ona bilatzen dute etorkizun ona izateko, eta, horren barruan, lana eskuratzea sartzan da. Hala ere, ez ditugu ahaztu behar bizikidetzaren balioak, eskoletan ere gizarte gisa gure etorkizuna izango diren pertsonak prestatzen ditugulako. (AP3)

22. Taula

Lana aurkitzeko aukera ematen duten gaiei ematen dien garrantziari buruzko batez besteko balorazioa	
	Batez bestekoa 10etik
Gizona izatea	6,22
Maila ekonomiko altuko familia bateko kide izatea	7,52
Arraza- edo hizkuntza-ezaugarri desberdinak izatea	6,13
Prestakuntza akademikoa izatea	9,36

Gainera, etorkizunean lan on bat aurkitzeko aukera zein gairen alde egin daitekeen aztertuta, argi eta garbi ikusten da ikasteko motibazio nagusia hori dela, hau da, prestakuntza akademikoak ahalbidetzen duela lan on bat eskuratzea (10etik 9,36). Bigarrenik, maila ekonomiko handiko familia bateko kide izateak ere lan ona aurkitzeko aukera ematen duela balioetsi dute (10etik 7,52). Gainerako gaiei, hala nola gizona izatea edo arraza- edo hizkuntza-ezaugarri jakin batzuk izatea, puntuazio baxuagoa ematen diete.

22.1. Taula

Batez besteko balorazioa, gizon izateak lana aurkitzea errazten ote duen jakiteko, generoaren arabera			
	Emakumea	Gizona	Guztira
Batez bestekoa	7,30	5,05	6,23
Desbideratzea	3,126	3,395	3,481

Lana aurkitzeko garaian gizon edo emakume izateak duen eraginari buruz egiten duten balorazioa generoaren ikuspegitik aztertu aurretik, adierazi behar dugu genero-faktoreak, gainerako faktoreetan bezala (segregazioa, migrazioa eta pobrezia), gure ikerketan aztertzen ari garen bezala, baditu bere berezitasunak.

Eskola-errendimenduari eta etorkizuneko itxaropenei dagokienez, ikasleen ikuspegia gehien bereizten duena genero-faktorea dela azpimarratu behar dugu, atal honetan aztertu dugun bezala. Hala ere, aurrerago ikusiko dugun bezala, neskek eta mutilek ez dituzte modu berean hartzen eskola-segregazioaren inguruko bizipenak eta hari buruzko iritziak, ezta gizarte arloko estigmaren sorrerari lotutako gaiak ere.

Segregazioa, migrazioa eta pobrezia bezalako gainerako faktoreei dagokionez, lana aurkitzerakoan eragina duten gaien batez besteko balorazioak ez du alde nabarmenik; hala ere, lana aurkitzeko orduan gizon edo emakume izateak duen eraginari dagokionez, batez besteko balorazio garrantzitsuak ematen dira.

Gizonezko ikasleek 10etik 5,05ekin baloratzen dute aldagai horren eragina, baina emakumezko ikasleen kasuan 7,3 punturaino igotzen da batez beste. Beraz, emakumeek lan-merkatuan sartzean, jasaten duten diskriminazioari buruz nesken artean kontzientzia handiagoa dagoela esan dezakegu.

D. Eskola segregazioaren inguruko bizipenak eta iritziak

Atal zabal honetan, Gasteizko sare publikoaren DBHko 4. mailako ikasleek eskola-segregazioari buruz dituzten bizipen eta iritziak aztertuko ditugu, izan ere, horixe da gure aztergai nagusia.

Horretarako, beren bizipen eta iritzietatik abiatuta, honako gai hauei buruz duten balorazioa aztertzen saiatuko gara: jatorri migratzaileko biztanleriarekiko diskriminaziorik ote dagoen eta zergatik; ikasgelan kultur aniztasuna egoteak zer dakarren, beren ikastetxean jatorri migratzaileko ikasleak diskriminatuta ote dauden, Gasteizko institutuen artean diskriminaziorik dagoen eta gainerako ikasleekin batera bizitzearen ondorioei buruz duten ikuspegia. Azkenik, Gasteizen ikasle migratzaileak metatuta dituzten ikastetxeak zergatik dauden aztertu dugu.

1. Migratzaileekiko diskriminazioa

23. Taula

Migratzaileekiko diskriminazioari buruzko balorazioa				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Gasteizen	% 79,9	% 18,6	% 1,5	% 100
Institutuan	% 26,2	% 71,1	2,7	% 100
Ikasgelan	% 4,2	% 93,9	% 1,8	% 100

Bostetik lauk (% 79,9) uste dute migratzaileekiko diskriminazioa dagoela gure hirian. Hala ere, institutuan, iritzi hori lautik batera murrizten da (%_26,2), eta horrek ikastetxea diskriminazioak nabarmen behera egiten duen lekutzat hartzen dela adierazten digu. Gainera, ikasgelaren barruan diskriminazioaren iritzia murriztu egiten da, nahiko ezohiko gertaera bihurtzeraino (% 4,2).

Dirudenez, jatorri migratzailea dutenekiko diskriminazioa egon badago baina ez ditu zuzenean ukitzen, hau da, urruneko errealitatea da beraiengan edo beren ingurukoengan eragina duenean izan ezik.

23.1. Taula

Gasteizen migratzaileekiko diskriminazioari buruzko balorazioa, genero faktorearen arabera		
	Emakumeak	Gizonak
Gure hirian badago migratzaileenganako diskriminaziorik?	% 89,3	% 69,3

Aldagai horiek gainerako faktoreei lotutakoan, ikasleen artean (genero-faktorea dela eta) alde nabarmenak daudela azpimarratzekoa da, batez ere gure hiriko migratzaileenganako diskriminazioari buruzko balorazioari dagokionez. Emakumezko ikasleen % 89,3k badagoela uste du. Gizonezko ikasleen kasuan, berriz, ehunekoa % 69,3raino jaitsi da.

Alde hauen arabera, diskriminazio-egoerak jatorri migratzaileko emakumeen artean, familia pobreetatik datozenen artean eta segregatutako ikastetxeetan daudenen artean pilatzen dira. Diskriminazio-egoera horiek pairatzen dituzten emakumezko ikasleek edo ikaskideei nola eragiten dien ikusten duten emakumezko ikasleek gai hori argiago behatzen dute eta, ildo horretan, diskriminazioaren bizipenei eta haren inguruko iritziari nahiz estigmatizazioari lotutako beste aldagai batzuetan genero-faktorea sartzen dugunean kontrastatzen ibiliko gara.

24. Taula

Migratzaileak diskriminatzekeo arrazoiak				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Jatorri migratzailea dutenenganako gasteiztarren gaitzespena	% 39,6	% 38,5	% 21,9	% 100
Jatorri migratzailea dutenek eta gasteiztarrek harremanik ez izatea	% 16,9	% 61,5	% 21,5	% 100
Ikasle migratzaileak institutu jakin batzuetan metatzea	% 26,2	% 51,7	% 22,1	% 100
Beste arrazoi batzuk	% 6,1	% 70,0	% 23,9	% 100

Migratzaileak diskriminatzekeo bi arrazoi nagusiak honako hauek dira: Gasteizko pertsonak migratzaile jatorriko pertsonak arbuizatzea (% 39,6) eta, bigarrenik, ikasle migratzaileak institutu jakin batzuetan kontzentratzea (%_26,2). Bestalde, ez da hain ohikoa identifikatzea jatorri migratzaileko pertsonak Gasteizkoekin ez erlazionatzeko arrazoiak, hau da, auto-diskriminazioa (% 16,9).

Diskriminazioaren beste arrazoi batzuk aipatzen dituzten kasuetan (% 6,1), adierazitako guztiak aipatzen ditugu hitzez hitz, diskriminazio horren esperientzia eta iritzia zehatzago ikusteko balio digutelako:

"Pertsona batzuk beldur dira, lana kenduko dietela uste dute", "Arazoak bandekin", "Herrialde edo lurralde jakin batetik bazatoz, arazo gehiago edo gutxiago dituzu", "Beti egongo dira burua itxita duten pertsonak", "Ohiko irainak" eta "Gu apalagotzat" jotzea, "Mikro-arrazakeria esamolde, metafora edo txantxetan", "Egoera ekonomikoa, hizketa, kolorea", "Norberekoikeriaz pentsatuta, lana kentzera datozela uste dugu", "Mundua sozialki horrelakoa delako. Hau aldatu egin beharko litzateke, eta ikuspuntua ere bai", "Gasteizkoa ez izateagatik", "Erligioaren alde", "Txiste itxurako iruzkin iraingarriak egitea eta gainerako ikasleek barre egitea", "Zerbait gaizki baldin badago, migratzaileak dira errudunak, eta askotan migratzaileak izateagatik epaitzen dituzte", "Bizi beharra dute laguntzetatik", "Gauza arrazistak eta xenofoboak esatea ikasle bati buruz", "Euskaraz edo gaztelaniaz ez hitz egiteagatik", "Hemengo jendearen pentsatzeko modua".

2. Institutuko arraza-diskriminazioa eta kultur aniztasuna

25. Taula

Ikasgelan kultur aniztasuna egoteari eta beste herrialde batzuetatik etorritako pertsonen buruzko balorazioa	
Positiboa, harremanak aberasten ditu eta elkarrekin bizitzen ikasteko balio du	% 79,6
Positiboa, nahiz eta batzuetan gatazka-iturri izan	% 13,8
Negatiboa, arazoak sortzen ditu, hobe da segregatuta egotea	% 1,3
Ez du erantzun	% 5,3
Guztira (543)	% 100

Ikasle guztiek positiboki baloratzen dute ikasgeletan kultur aniztasuna egotea eta beste herrialde batzuetatik etorritako pertsonak egotea. Aberasgarritzat jotzen dituzte, eta elkarrekin bizitzen ikasteko balio duen elementutzat.

Guztietatik, % 13,8k soilik dio batzuetan gatazka-iturri dela, eta % 1,3k soilik uste du negatiboa dela, gatazka-iturri, eta hobe litzatekeela segregatuta egotea. Arestian aipatutako ikasgeletako aniztasunari buruzko ikerketaren emaitzek ere

kultur aniztasunaren balorazio positiboa ematen dute, atzerriko ikasleen %_91,5ek hala uste duelako (Fernández, Shershneva eta Fouassier, 2017).

Hala ere, sakondu egin beharko genuke balorazio horiek honako hau ezkututzen ote duten:

Askotan, bi testuingururekin bizi diren edo hainbat kultur identitatetako kide diren ikasle migratzaileek (etorrerakoak eta jatorrikoak) beren sustraiak ezkutatzeko joera izaten dute, edo jatorrizko kulturako kide izaten dira, eskolan integratzeko mekanismo gisa. Izan ere, ezaugarri hori, kultur aberastasunaren orde, eskola-ingurunean negatibotzat hartzen dela ikusten dute. (AE2)

26. Taula

Ikastetxean jatorri migratzailea duten pertsonak diskriminatzeari buruzko balorazioa	
BAI, beren burua migratzailetzat ez dutenentzat	% 19,0
BAI, irakasleen partetik	% 3,7
EZ, mundu guztia berdin tratatzen da	% 70,5%
Ez du erantzun	% 6,8
Guztira (543)	% 100

Ikasle gehienek uste dute institutuan mundu guztia berdin tratatzen dela (%_70,5). Hala ere, elkarrizketatutako lau pertsonatik batek ez du horrela ikusten (% 22,7), eta uste du diskriminazioa dagoela, oro har, beren burua migratzailetzat jotzen ez dutenen artean (% 19), eta, kasu batzuetan, nahiz eta gutxi izan, irakasleen artean (% 3,7).

Bai kultur aniztasunaren balorazio hain positiboari dagokionez, bai institutuan mundu guztia berdin tratatzen delako ideari dagokionez, honako ideia hau aipatu da (batez ere ez-segregatutako ikastetxeetan): beste kultura batzuekiko intolerantziarekin edo tratu desberdin edota diskriminatzailearekin lotutako gatazkak beste ikastetxe batzuetan gertatzen direla.

Hurrengo taulatik abiatuta, arrazagatiko jatorri migratzailea duten biztanleen aurkako diskriminazio-egoerak zeintzuk diren aztertuko dugu, halakotzat zer egoera hautematen, ezagutzen edota esperimentatzen duten zehazten saiatuz.

27. Taula

Arrazagatiko diskriminazio egoerak institutuan	
Bai, egoerak aipatzen edo deskribatzen dituzte	% 21,9
Uste dute egoerarik ez dela egon edo ez dute ikusi	% 30,3
Ez du erantzun	% 47,8
Guztira (543)	% 100

Elkarrizketatutako ikasle guztien artean, institutuan arrazagatiko diskriminazio-egoerak aipatzeko garaian, % 21,9k adierazi du zuzenean bizi izan duela, inguruan norbait bizi izan duela edo ikusi duela; % 30,3k uste du ez dagoela edo ez duela ikusi arraza-bereizkeriarik; eta % 47,8k ez du deskribatzen institutuan arraza-arrazoiengatiko diskriminazio-egoerarik, ez dituelako bizi izan, edo ez dituelako nahi izan.

Jarraian, zuzenean ezagutu, ikusi edo esperimentatu dituzten arraza-diskriminazioko egoerak zerrendatuko ditugu. Oso adierazgarriak diren batzuk hautatu ditugu, hitzez hitz eta edukien azterketan sartu gabe:

* Jasotako aipu hauek euskaratuak izan dira, jatorrizkoak gazteleraz zeuden.

- "Behin ikasle bat ondoko mahai batean eseri zen, eta hainbat alditan mairu hitza entzun zuen".
- "Neska berri bat heldu da institutura. Afrikarra da, eta ez darama belorik, eraman izanagatik hainbat arazo izan ditu-eta".
- "Ikasleen artean, batzuetan, liskarrak eta borrokak sortzen dira. Txantxetan hasten badira ere, ez dut gustuko".
- "Ez naiz beltza, baina azentu kolonbiarra dudanez, "Panchita" deitzen didate".
- "Neska bati, beltza izategatik, oso gaizki hitz egin diotela ikusi dut".
- "Tarteka, liskarrak egon ohi dira patioan, baina ezer seriorik ez".
- "Liskarrak eta eztabaidak ikusi ditut patioan".
- "Pertsona batzuk problematikoak dira, kultura desberdinekoak direlako, eta irain arrazistak esaten dituzte".
- "Batzuetan leku desberdin batetik bazatoz edo azala beste kolore batekoa baduzu, pentsatzen dute txarra eta arraroa zarela".

- "Gaizki begiratu, norbaiten ondoan erre".
- "Batuetan "zure herrira itzul zaitez" entzun dut. Nire ustez, diskriminazio mota hori etorkinak ondo ezagutzen ez direlako bakarrik agertzen da".
- "'Puto moro' deitzen zidatela entzun dut, min emateko. Ez zen txantxetan".
- "Beste arraza bateko pertsonak jazartuak dira".
- "Ez dut inoiz ikusi. Baina, batuetan, gure institutuan beste arraza bateko jendearekin ikusten bazaituzte, hori egitea gaizki dagoela esan ohi da".
- "Batuetan, jolastokian eta kalean, mutilak bakarrik jolasten dira, eta neska batzuk bakartuta sentitzen dira".
- "Nire ahizpari, tutoreak esan zion horrela jarraitu behar bazuen hobe zuela bere herrialdera itzultzea."
- "Hainbat egoera bizi izan ditut: alde egin ezazu zurea ez den herrialde honetatik, edo ez zaitut nire taldean nahi beltza zarelako".
- "Arraza edo kolore desberdina dutelako, jendea gaizki esaka hasten da".
- "Paperak ez ditugula esan ohi digute".
- "Nire institutuan euskaldun jator bat edo bi baino ez daude, irakasleak kontuan hartu gabe".
- "Ez da egon ez da halakorik izaten, baina egia da ikasleen eta irakasleen artean iruzkinak egon ohi direla, errespetuz betiere".
- "Mutil bat nola jazartzen zuten ikusi nuen. Gay deitzen zioten eta institutuz aldatu behar izan zuten".
- "Nire institutuan egon izan da liskarren bat, pertsona bati arrazarekin lotutako irainak esateagatik, adibidez beltza".
- "Honelako iruzkinak: nola jakingo duzu mairua zaren? Isil zaitez beltz madarikatu hori".
- "Adibidez, norbaitek hitz egiten duenenan edo irakurtzen duenean, baina beste herrialde batekoa delako, ikasteko prozesuan dagoenean, jendeak barre egiten du".
- "Neska bati esan zioten arropa motzik ezin zuela erabili".
- "Egon badago, baina ez naiz konturatu".

- "Arraza berekoak ez direnei arrazarekin lotutako gauzak esan".
- "Klasean zerbait falta denean, beti pentsatzen dute ni izan naizela".
- "Hitzez hitz entzunda daukat, isil zaitez mairu madarikatu zikina, eta joan zaitez zure herrialdera"
- "Nozibehinka entzun izan ditut mairu madarikatua eta antzeko esaldiak".
- "Norbaiti beltza deitu, eta joan zaitez zure herrialdera esan".
- "Adibidez, taldeak egin behar badira, batzuetan, beste azal kolore bat duen pertsona bakarrik uzten dute".
- "Adibidez, koloreko pertsonak, batzuetan, beste batzuk diskriminatzen dituzte kolore desberdina dutelako".
- "Ikasgelan elkar irantzen dute nazionalitatea dela-eta".
- "Beltzek uste dute zuriok arrazoirik gabe gorroto ditugula".
- "Irakasle batek esan zidan ez nuela etorkizunik izango beloa eramateagatik".
- "Neska espainiar bat migratzaile batengana".
- "Adibidez, lapurreta edo ebasketa bat badago, lehenik eta behin etorkinei egozten diete errua."
- "Zenbait ikaslek, diru-laguntzak jasotzen dituztenei, gure dirua hartzen dutela esaten diete."
- "Txinako ikaskide bati buruz honakoa esatea entzun dut: begira txinatar hori".
- "Covid hasi zenean, ikasle txinatarrei iseka egiten zieten."
- "Egunero entzuten ditut iruzkin horiek, migratzaileak lana kentzera etortzen zaizkigu, beltzek usain txarra dute eta Asiako norbaiti txinatarra deitzea eta bere izena ez aipatu."
- "Gasteizen ez dago ez lekurik ezta dirurik ere beraientzat, ikasgelan entzun ditudan iruzkinak dira."
- "Alde atletik beltz alu hori, patioan entzun nuen beste iruzkin bat."
- "Gaizki ikusita dagoen ikasle batek arazoak ditu beste norbaitekin lanak edo azterketak egiteko."
- "Ez da umore beltza erabiltzen beraiekin".

- "Beltza izateagatik, norbaitek beltz alu hori edo antzeko gauzak esaten dizkizu."
- "Adibidez, beste arraza batekoa izateagatik norbait baztertzea."
- "Taldekako lana egiteko orduan diskriminatzea."
- "Ikasgelan neska batzuei *hiyab*-a kentzeko agindua ematea."
- "Haiei jaramonik ez egitea Ramadana egiten dutenean".
- "Batuetan txantxetan dabilta haien jaiolekua dela eta, baina normalean ez dute iruzkin txarrik egiten."
- "Nire ustez, iruzkinak egiten dira, baina txantxetan."
- "Lehenengo ikasturtean, ikasle batek buruko zapia zeraman eta kentzeko esan zioten."
- "Gazteiztarrek Gasteizkoak ez direnekin jarrera arrazista eta xenofoboak dituzte."
- "Asiar guztiak adoptatuak dira, beltzak ez dira Gasteizkoak, buruko zapia daramaten emakume magrebtarrei barre egitea, asiarrei iseka eginez imitatzea, eta abar."
- "Ez da beste batekin harremanik izan nahi, kolore desberdinekoa delako".
- "Lehen mailan zegoenean, lagun beltz bat zuen eta gainerako ikasleek ez zioten uzten bere ondoan esertzen."
- "Alde batetik, lehenengo eta bigarren mailako ikasleek, besteak beste, norbaiti mairu madarikatua deitzea."
- "Betikoa", adibidez, "mairu madarikatua" edo "beltza" norbaiti maltzurkeriaz deitzea.
- "Gaur egun, egoera hori normalizatzen ari da, baina kanpotik datorren jendeari gaizki begiratzen zaio oraindik."
- "Iruzkin asko entzuten ditut, esate baterako, hori zure kulturakoen kontua da eta ez gurearena, edo haietako asko lana kentzera datoz gurera."
- "Baztertzea".
- "Ikasle batzuk beste batzuen kontra borrokatzen dute, beren hizkuntza edo larruazalaren kolorea dela eta."
- "Bai, adibidez, patioan gure egoerari barre egiten diotenak daude, arrazagatik".

- "Besteekin harremanak izatea asko kostatzea izan daiteke arazoa."
- "Norbaiti, beltza izateagatik eta urre koloreko prakak eramateagatik, begira, begira, beltz distiratsu bat esan zioten, eta barre egin zioten."
- "Ez zait gustatzen gai horiei buruz hitz egitea."
- "Institutu honetan eta aurrekoan *bullying*-a egiten zidaten, lodiagoa nintzelako eta besteek baino azal ilunagoa nuelako."
- "Emakume batek ikasle bati beltz alua deitu zionean".
- "Ez orain nagoenean. Baina lehen hezkuntzan *bullying*-a egin zidaten, beste herrialde batekoa nintzelako eta bestelakoa nintzelako."
- "Egoera arrazistak ikusten dira borroka bat hasten denean. "
- "Beltz alua deitzea arraza beltzekoei."
- "Bai, DBHren 3. mailako neska batengan eta 2. mailako neska homosexual batengan ikusi dut."
- "Duela 3 urte, irakasle batek ikaskide bat iraindu zuen, beltza izate hutsagatik. Horrela esan zion: zu beltza zara eta tximinoa ere bai. Gainera, behin baino gehiagotan ez zion begirunerik erakutsi arabiar ikaskide bati."

Egoera horien aurrean, nola erantzuten du eskola-sistemak? *Askotan, irakasleek ez dute baliabiderik iruzkin edota jarrera arrazistekin lotutako gatazkak kudeatzeko, eta, horren ondorioz, gehienetan, errealitate horri aurre egin beharrean eta ikasleak kontzientziatzeko bitartekotza- eta elkarrizketa-espazio bat sortu beharrean, saihestu egiten dituzte, eta saihestu egiten dute gatazka horien aurrean defentsa-mekanismo gisa (AE2).*

Zer esanik ez, hezkuntza-sistemak eskola-gatazken aurrean, oro har, eta, bereziki, arraza-gatazken aurrean erantzunik eman ez izana beste faktore batzuen ondorioa ere izan daiteke: *hori tratatzeko denbora eta espazio faltaren ondorio, irakasleen lan-gainkargaren eta curriculum-helburuak betetzeko eskakizunen ondorioa, eta abar. (AE2)*

Horregatik, interesgarria litzateke irakasleentzako prestakuntza praktikoetatik abiatuta tresnak antolatzea, edo, gutxienez, gatazka-egoera horietan esku har dezakeen diziplina anitzeko talde bat izatea eta horiek kudeatzea.

28. Taula

Institutu berean jatorri migratzailea duten ikasleak eta gainerakoak elkarrekin bizitzearen ondorioei buruzko balorazioa	
Ez du arazorik sortzen	% 77,3
Ez du arazorik sortzen	% 9,9
Ez du erantzun	% 12,2
Guztira (543)	% 100

Dagoeneko aurreratu dugunez, ikasle gehienek uste dute jatorri migratzailea duten ikasleak gainerakoekin bizitzeak ez duela bizikidetzaz-arazorik sortzen, aitzitik, aberastu egiten duela. Baina ez dugu ahaztu behar, taula honen aurreko taulan adierazi dugun bezala, bost arraza-bereizkeriako egoeretatik batek bizi edota ikusi dituela eta, taula honetako datuen arabera, hamarretik batek (% 9.9) uste duela bizikidetzaz-arazoak sortzen dituela, honako gai hauei buruz galdetzean:

"Migratzaileekiko aurreiritziak", "Ez dago integrazioerik, eta ez gara elkartzen". "Liskarrak eta errietak sortzen dira". "Kultura desberdinak daude, eta batzuetan akatsak egiten dituzu". "Diskriminazioa, gorrotoa eta bandak". "Arbuioa", "Kanpotik begiratuta, badirudi migratzaileen kontzentrazio handiagoa duen institutu bat etorkizunik gabeko pobregien institutu bat dela". Hainbat kulturari eta desberdintasunari buruzko kritikak. "Ez dira ohitzen", "Espainiarrak ez dira migratzaileekin ohitzen", "Arrazak eta egoera ekonomikoak", "Gasteizkoak goi mailakoak direla uste da". "Ez dute harremanik Gasteizko jendearekin, zokoratuta senti daitezkeelako". "Arazoa inkrinmatzen dutenena da, ez etorkinena." "Kultura aberasteko aukera gal dezakegu, agian". "Euren kultura ezagutzen dugula uste dute, eta partekatu egin behar dugula." "Batzuek uste dute beste batzuk baino hobek direla, eta hau borroka bihurtzen da". "Baztertuta utzi". "Gauzak egiteko irizpide desberdinak dituzte, eta gatazkak daude". "Ikastetxe horiek kritikatu egiten dituzte gurasoek, atzerritar asko dituztelako."

3. Institutuen arteko diskriminazioa Gasteizen

29. Taula

Erakundeen artean diskriminaziorik dagoen baloratzea	
Ez, institutu guztiak berdinak dira	% 29,3
Bai, institutu batzuetan ikasle migratzaileak metatuta daude eta beste batzuetan ez	% 60,4
Ez du erantzun	% 10,3
Guztira (543)	% 100

Argi dago gehienek uste dutela diskriminazioa dagoela hiriko ikastetxeen artean, institutu batzuetan ikasle migratzaileak biltzen direlako eta beste batzuetan ez (% 60,4). Hala ere, % 29,3k ez du diskriminazio hori hautematen.

Alde horretatik, egoki ikusten da azterketa hau egin den hiriko eskola-segregazioari buruzko testuinguruan kokatzea. Gasteizko auzo jakin batzuetan dagoen jatorri migratzaileko biztanleriaren kontzentrazioak ez ditu azaltzen eskola-segregazioaren indize altuak. Jatorri migratzaileko bizilagun gehien dituzten auzoak, hala nola Koroatzea edo Alde Zaharra (Gasteizko Udala, 2020), ez dira hurbiletik ere ikusten % 80tik gorako institutu jakin batzuetan dagoen biztanleria migratzailearen kontzentrazioari buruzko datuetatik.

Eusko Jaurlaritzak berak gomendatzen du atzerritar jatorriko ikasleen ehunekoa % 30 baino handiagoa ez izatea (Gasteizko Udalaren Hezkuntza eta Aniztasunari buruzko lan-mahaia, 2016). Errealitate hori, hau da, ikastetxeetako segregazioa auzoetako biztanleria migratzailearen indizearekin bat ez etortzea, Euskal Autonomia Erkidegoaren gehien-gehiengora estrapolatu daiteke.

Sareen arteko konparazioa eginez gero, kontraste handia ikusten da ikastetxe publikoen eta itunpeko ikastetxeen artean. Izan ere, atzerritar jatorriko biztanle gehienak, % 95, sare publikoan biltzen dira (Gasteizko Udaleko Hezkuntza eta Aniztasunari buruzko lan-mahaia, 2016).

30. Taula

Jatorriko migratzaileko ikasleak metatzen diren ikastetxeak Gasteizen egoteko arazoari buruzko iritzia	
Beren burua migratzailetzat jotzen ez duten gasteiztarrek ez dute nahi beren seme-alabek migratzaileekin ikas dezaten eta nahiago duten beste ikastetxe batzuetan matrikulatzen dituzte	% 40,9
Jatorri migratzailekoek ez dute harremanik izan nahi jatorri migratzailekoa ez den eta institutu jakin batzuetan matrikulatzen den dira	% 11,4
Beste arrazoi batzuk	% 24,3
Ez du erantzun	% 23,4
Guztira (543)	% 100

Gehienek uste dute jatorri migratzailea duten eta, logikoa denez, hezkuntza-politika segregatua ahalbidetzen duten ikastetxeak egoteko arrazoa jatorri migratzailea duten biztanleekiko aurreiritziak direla.

% 40,9k uste du beren burua migratzailetzat hartzen ez duten gasteiztarrek ez dutela nahi beren seme-alabek jatorri migratzaileko biztanleekin ikas dezaten, eta beste ikastetxe batzuetan matrikulatzen dituztela.

Hala, irakasleen zenbait ekarpenek segregazio-faktore nagusia hori dela berresten dute:

Nire ustez, familia bakoitzak erabaki behar du zein ikastetxetara bidali nahi dituen bere seme-alabak. Askotan kontuan hartzen dute non hartuko dituzten edo non dauden ezagutzen dituzten familiak eta antzeko egoeran dauden beste familia batzuk. Gizarte gisa, beste urrats bat eman beharko litzateke, eta bertako gainerako ikasleak ikastetxe horietan sartu. Gero eta baliabide eta bitarteko gehiago emanaz, gero eta erakargarriagoak izan daitezten. Izan ere, zoritxarrez, ikastetxeen kanpoko itxura oso lotuta dago haien ospearekin, eta ezagutu gabe epaitzen da (AP3).

Kontrako iritzia, hau da, jatorri migratzaileko biztanleriak ez duela harremanik izan nahi jatorri migratzailekoa ez den eta institutu jakin batzuetan matrikulatzen den biztanleriarekin, ikasleen % 11,4k bakarrik partekatzen du.

Nabarmendu behar da % 24,3k beste arrazoi batzuk aipatzen dituela, askotarikoak,

eta horiek zehaztea oso interesgarria dela arrazoi implizituak azaltzeko orduan. Erantzun guztiak aztertuta (263) eta laburbilduta, honela sailka ditzakegu:

✓ **Arrazoi ekonomikoengatik:**

"Zenbaitetan, institutu merkeagoak bilatu behar izaten dituzte, eta, gainera, hezkuntza gaztelaniaz izan behar da." "Krisia dago, kostuaren arabera izaten da normalean". «Beste herrialde batzuetatik datozen familiak, normalean, iritsi egiten dira, eta ez dute diru askorik izaten; horregatik, aukerarik onena horrelako ikastetxeak dira". "Etorkinek arazo ekonomikoak dituzte, eta institutu publikoetan laguntza ematen diete". "Normalean arrazoi ekonomikoengatik eta ematen dituzten laguntzengatik". "Oro har, egoera ekonomikoa txarra delako eta, horregatik, institutu publikoetan sartzen direlako". "Ekonomikoki merkeagoa delako". "Arrazoi ekonomikoak".

✓ **Maila ekonomikoaren arabera bizilekuak bereiztearekin lotutako arrazoiengatik:**

"Migratzaileak eskolen ondoan dauden etxeetan bizi dira". "Etorkinak auzo jakin batzuetan bizi dira, eta, horregatik, normala da auzo horretako eskoletan etorkin gehiago egotea". "Normalean kale berean edo auzo berean bizi dira, eta zona horretako eskoletara joaten dira.". "Sakabanatuta ez egoteko". "Etorkin gehienak auzo espezifikoetan bizi direlako eta gertuko eskolara joaten direlako". "Etorkin askok auzo espezifikoetan bilatzen dutelako eta auzo horietako eskoletan daudelako etorkin gehienak".

✓ **Hizkuntzarekin zerikusia duten arrazoiengatik:**

"Hizkuntza ez dakitenez, laguntza gehiago behar dute". "Institutu gehienak euskaraz dira". "A" eta "B" ereduak. "Ikasle migratzaileek ez dakite euskaraz, eta, orduan, A eredu institutuetan bakarrik sartzen dira gaztelaniaz, publikoak direlako". "Ikasten hasten direnean, etorkinek komunikazio-arazoak dituzte hizkuntzarekin". "Etorkinek ez dute euskaraz ikasi nahi". "Migratzaileek ez dute euskara ikasi beharrik izan". "Errazagoa delako euskaraz ez ikastea". "Gizarteak uste duelako pertsona horien hizkuntzek kalte egiten dietela". "Gasteizko institutu askok euskaraz egiten dutelako hezkuntza". "Hizkuntza (euskara) ondo ez dakitelako". "Gure hizkuntza ez dakitelako". "A eta B eredu bi institutu bakarrik daudelako, askori ez zaigu euskara interesatzen". "Arazoak institutuetan hizkuntza erabiltzearekin". "Ikastetxe gehienak euskaraz dira, baina horrek ez ditu onartzen ez dakitenak, eta institutu horietan etorkin asko biltzen dira". "Eta oso zaila izango da euskaraz ez badakizu".

✓ **Ikastetxe publikoen eta itunpekoen arteko diskriminazioagatik.**

"Nire ustez, etorkin gehienak eskola publikora joaten dira"."Itunpekoetan, adibidez, askoz etorkin gutxiago daude". "Hortaz, esan dezakegu ia eskola publiko guztietan daudela etorkin gehiago itunpeko edo pribatuko gainerako eskoletan baino". " Euskaldun batzuei berdin zaie, baina badira pribatu batengana joatea nahiago dutenak ere". "Atzerritarrek diru gutxiago izaten dute, eta horregatik joaten dira publikoetara". "Izan ere, institutu batzuetan asko ordaindu behar da, eta migratzaile gehienak gutxiago ordaintzen dutenengana joaten dira". "Eskola publikoetara bakarrik doazelako". "Eskola publikora joaten dira, ezin dutelako matrikula beste institutu batzuetan ordaindu".

✓ **Irakaskuntza-ereduaren arabera.**

"Ikasteko laguntzak emango balizkiote ere, errazago aterako lituzkete ikasketak, eta ez aurreratuta doazen ikasleak, adibidez, euskaragatik". "Beste ikasketa mota batzuk behar dituzte". "Ez dira kontuan hartzen ezaugarri desberdinak". "Maila akademikoagatik, ez da irakatsi nahi, baizik eta nor den gai eta nor ez".

30.1. Taula

Ikasle migratzaileak kontzentratzen diren ikastetxeei buruzko iritzia, generoaren arabera		
	Emakumeak	Gizonak
Beren burua migratzailetzat jotzen ez duten gasteiztarrek ez dute nahi beren seme-alabek migratzaileekin ikas dezaten eta beste ikastetxe batzuetan matrikulatzen dituzte	% 51,1	% 29,5
Jatorri migratzailekoek ez dute harremanik izan nahi jatorri migratzailekoa ez den eta institutu jakin batzuetan matrikulatzen den dira	% 8,6	% 14,0%
Beste arrazoi batzuk	% 18,9	% 31,1
Ez du erantzun	% 21,4	% 24,6
Guztira (543)	% 100	% 100

Aldagai hori gainerako faktoreekin gurutzatzen badugu, ikus dezakegu aldeak daudela nesken eta mutilen ikuspegiari dagokionez, ikastetxe segregatuak zergatik dauden kontuan hartuta. Neskek, mutilek baino askoz proportzio handiagoan, uste dute beren burua migratzailetzat jotzen ez dutenengandik datorrela

diskriminazioa, eta ez horrenbeste etorkinek beren burua migratzailetzat jotzen ez duten biztanleekin harremanik izan nahi ez dutelako.

Gai hori interesgarria da. Izan ere, segregazioa gehien defendatzen dutenek askotan erabiltzen duten argudio bat zera da, esaten dutelako jatorri migratzailea duten familiak direla, ghettoetan babesten direnak. Hori ez dator bat gehiengoaren balorazioarekin, batez ere nesken balorazioarekin, hau da, beren burua autoktonotzat dutenek egiten dutela segregazioa.

Aurreko ideia hori testigantzetan oinarrituta sistematizatu ditugun hainbat arrazoiengatik izan daiteke. Ondorio bat atera genezake: kultura minorizatuekiko arrazakeria eta diskriminazioa gizarte maioritariotik datorrela dioen kontzientzia gehiago dago nesken artean mutilen artean baino.

E. Gizarte estigmatizazioari eta autoestigmari buruzko datuak

Bai etorkinei eragiten dieten gizarte-diskriminazioko egoeren ezagutzan, bai bazterketak eragindako beste kolektibo sozial batzuen ezagutzan, funtsezkoa da sakontze-lana egitea, estigmatizazio-prozesuak eta autoestigmaren barneratze-prozesuak identifikatze aldera. Izan ere, haien bizi-baldintzek eta pairatzen dituzten bazterkeria-egoeretatik irteteko aukerek zerikusia dute bai haien identifikazioarekin, baita berdintasunezko trataturako eskubideak bermatzeko neurriak ezartzeko behararekin ere.

Gure kasuan, estigmatizazio-prozesu horietan jatorri migratzailea eta ez-migratzailea duten ikasleen ikuspegia zein den sakonduko dugu, honako adierazle hauen bidez: ea Gasteizen migratzaileekiko jarrera jakin batzuk gertatzen diren, ea etorkinekiko aurreiritziak dituela uste duen, ea arrazagatiko bazterketa-egoerak edo -jarrerak bizi dituen edo izan dituen, ea Gasteizen jarrera arrazistak ohikoak diren eta ea bere lagunartean norekin duen harremana.

1. Migratzaileekiko jarrerak Gasteizen

31. Taula

Gasteizen migratzaileekiko jarrera jakin batzuk dauden baloratzea				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Mesfidantza	% 52,1	% 29,5	% 18,4	% 100
Elkartasuna	% 49,7	% 30,9	% 19,3	% 100
Mespretxua	% 44,8	% 36,8	% 18,4	% 100
Axolagabetasuna	% 39,8	% 40,7	% 19,5	% 100
Adeitasuna	% 38,9	% 40,5	% 20,6	% 100
Agresibitatea	% 25,0	% 55,2	% 19,7	% 100

Gasteizen ikasle etorkinekiko dauden jarrerai buruz egiten duten balorazioari buruzko datu estatistikoak aztertuta denetarik ikusten da, jarrera negatiboetatik (hala nola, maiztasun handienetik txikienerako hurrenkeran: mesfidantza (% 52,1),

mespretxua (% 44,8), axolagabekeria (% 39,8) eta are agresibitate-kasuak % 25), jarrera positiboagoetara (elkartasuna % 49,7 edo adeitasuna % 38,9) .

Atera dezakegun hausnarketa da gure gizartean hainbat jarrera daudela, eta batzuetan anbigualak ere bai. Bai hezkuntza-sistemak bai Arabako gizarteak, oro har, migratzaileen jatorriaz ikasita, zeregin garrantzitsua dutela bizikidetzara eraikitzeke eta bizi garen gizarte kulturantzaren testuinguruan gizarte-kohesioa ahalbidetzeko erronkaren aurrean:

Komeni da geure buruari galdetzea ea eskolan haur horiek atzerritar gisa ikusten diren eta beti ikusiko diren, eta haiengana honela jotzen dugu: "kolonbiarra", "sahararra". Hau da, ea benetan onartzen zaien bertako sentitzea, nahiz eta bertako gizartean bizi eta ikasten duten eta beren erreferentziak maneiatuko dituzten bertako familiak dituzten ikasleek bezala. Gure ustez, ikasle guztiak bertakoak izatea erraztea eskolako zereginetako bat da; haur eta gazte guztiak taldeko kide dira, hemengoak dira, eta familiaren jatorriari dagokionez garatzen dituzten gauzez gain. (AE1)

31.1. Taula

Gazteizen migratzaileekiko jarrera jakin batzuk dauden baloratzea, migrazio faktorearen arabera			
	Bai Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Mesfidantza	% 52,1	% 48,7	% 64,9
Axolagabetasuna	% 39,8	% 34,3	% 60,5

Gasteizen migratzaileekiko jarrera diskriminatzaile jakin batzuk dauden ala ez jakiteko balorazioa desberdina da ikastetxe motaren arabera, bi jarreretik: mesfidantza eta axolagabekeria. Bi kasuetan, segregatutako ikastetxeetan ikasten dutenek ez-segregatutako ikastetxeetako ikasleek baino sarriago eta intentsitate handiagoz hautematen dituzte jarrera horiek.

Gai hori nabarmentzeko modukoa da, ghettoratzeak gizartean distantzia sortzen duelako eredu ohikoenarekiko (ez-segregatutako ikastetxeak), eta ikuspegi bat barneratzen du. Ikuspegi horren arabera, kide den euskal gizarteak baztertu egiten zaitu zokoratzearen bidez, zuzeneko mesfidantzan edota axolagabekieran islatuta: *ikastetxe ghetifikatuetan, azpimarratuko nuke ikasleen identitaterik eza, euskal gizartearekiko zein ezagutzarekin bizi diren eta zein den ez jakitea.* (AP2)

Hainbat azterlanek adierazten dute eskola-segregazioak, talde minoritario edo kalteberetako ikasleentzat (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2012) ondorio negatiboak izateaz gain, arriskuan jartzen duela hezkuntzaren errendimendua bere osotasunean.

Beraz, eskola-segregazioari heltzea beharrezkoa da hezkuntza-sistemetan hezkuntzarako eta berdintasunerako eskubidea babesteko, eta, horrez gain, funtsezkoa da hezkuntza-sistema osoaren eraginkortasuna eta errendimendua hobetzeko (Europako Kontseiluko Giza Eskubideen Komisarioa, 2020).

Migrazio-faktorea kontuan hartzen badugu, axolagabekeria eta mesfidantza jarrerak lehen segregazio-faktorearekin alderatuta aztertutako proportzioen antzekoak dira, eta gai hori azal dezakegu segregatutako ikastetxeetan migrazio-jatorriko biztanleriaren kontzentrazio handiagoa dagoelako (bi faktoreak erlazionatu ditugunean aztertu dugun bezala).

Jatorri migratzaileko biztanleriarekiko jarrera diskriminatzaile eta arrazistei buruzko bizipenen eta iritzien artean aldeak daudenean, genero-faktorea hartzen da kontuan, jarraian aztertuko dugun bezala.

31.2. Taula

Gasteizen migratzaileekiko jarrera jakin batzuk dauden baloratzea, genero faktorearen arabera		
	Emakumeak	Gizonak
Mesfidantza	% 58,6	% 45,1
Mespretxua	% 52,9	% 35,2
Axolagabetasuna	% 43,2	% 34,8
Agresibitatea	% 29,3	% 19,7

Goiko taulan, ikasleek dituzten arbuio-jarrera guztiak agertzen dira. Ikasle emakumeak dira jarrera zehatz horiek maizago hauteman edota sentitu dituztenak, horietako batzuk gehiengoa dira, hala nola mesfidantza eta mespretxua. Horrek, beste behin ere, hipotesi hau indartzen du: emakumeak dira jarrera arrazistak eta arbuio-jarrerak gehien hautematen edo esperimintatzen dituztenak, eta arraza-estereotipoak eta -aurreiritziak jarrera sexistei lotuta daude.

Zentzu horretan, nesken sentibilitate handiagoa nabarmentzen dute irakasleen gogoeta batzuek, eta mutil ez-heterosexualengana ere hedatzen dituzte:

Oro har, neskak mutilak baino gehiago dira ongizatearekin eta emozioekin lotutako gaiekiko sentsibilitatea dutela erakusten dutenak. Era berean, ikasle ez-heterosexuak sentiberagoak eta ulergarriagoak izaten dira norberaren eta besteen sentimenduekin. Lana egiteko dago oraindik mutilek ere maskulinitate-rol berrietatik ikas dezaten eta beren emozioak adieraz ditzaten. (AP3).

2. Migratzailearekiko aurreiritziak nork dituen kontuan hartzea

32. Taula

Quién considera que tiene prejuicios hacia la población migrante				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Beren burua migratzailetzat jotzen ez duten pertsonak	% 47,7	% 34,1	% 18,2	% 100
Migratzaileek beste migratzaile taldeengana	% 25,8	% 55,1	% 19,2	% 100
Migratzaileak bertako pertsonengana	30,2%	% 50,6	% 19,2	% 100
Adineko pertsonak gazteak baino gehiago	% 56,9	% 24,3	% 18,8	% 100
Pertsona gazteak adineko pertsonak baino gehiago	% 19,9	% 61,1	% 19,0	% 100

Beste urrats bat emanez, ustez jatorri migratzaileko biztanleriarekiko aurreiritziak dituzten gizarte-kategoriak identifikatu ditugu. Bada, gai horri buruz galdetuz gero, uste dute, adinaren aldagaiaren arabera, adinekoak direla gazteriari buruzko aurreiritzi gehien dituztenak:

Ildo horretan, interesgarria da aztertzea ikasle ez-migratzaileek ikasle migratzaileekiko dituzten jarrera diskriminatzaileak zein neurritan datozen gurasoen pentsaeratik eta etxean entzundako iruzkinetatik. Horrek agerian uzten du ikasle migratzaileen gurasoekin ez ezik, jatorri ez-migratzailekoekin ere lan egiteko beharra. (AE2)

Gainera, autoidentifikazio migratzailearen aldagaiaren arabera, beren burua migratzailetzat jotzen ez dutenak dira migratzaileekiko aurreiritzi gehien dituztenak. Gai hori paradoxikoa da, gaur egun hirian bizi garen gehien-gehienak azken hamarkadetan gure hira emigratu zuten beste udalerrri, lurralde,

komunitate eta herrialde batzuetako jatorrizko familietatik gatoz, hau da, non eta Gasteizen, herritar asko eta asko etorkinak izan zirenean.

Ilustrazio gisa, interesgarria da Gasteizko izatezko biztanleriaren bilakaerari buruzko serie historikoetan ikustea, 1950. urtera arte, Gasteizek 52 mila biztanle baino ez zituela (Gasteizko Udala, d.g.), eta hurrengo hamarkadetan hazkunde demografiko esponentziala gertatu dela, ia 254.000 biztanle izatera iritsi arte, Estatistikako Institutu Nazionalak 2020ko urtarrilaren 1ean argitaratutako azken datuen arabera; hau da, 1950ean baino bost aldiz handiagoa.

Hazkunde demografiko hori, neurri handi batean, biztanleria industrializatzearen eta hainbat lekutatik Gasteizera lekualdatzearen ondoriozko migrazio-prozesuen emaitza izan da. Beraz, udalerriko biztanleriaren egungo osaera soziologikoan migrazio-fenomenoak izan duen garrantzi ideia ikus dezakegu.

Azterketak emandako emaitzetara itzuliz, nahiz eta ikasleek aurreiritziak nork dituen baloratzeko herritar guztiekiko alderatuta gutxi izan, honako ikuspegi hau ere azpimarra dezakegu: batzuetan, jatorri migratzaileko pertsonak berak dira aurreiritziak dituztenak beren burua Gasteizkotzat jotzen dutenekiko edo beste migratzaile-talde batzuekiko.

Nolanahi ere, ikusten genuen bezala, pertsona nagusiek gazteek baino migratzaileekiko aurreiritzi gehiago omen dituzten. Alde hori are handiagoa da ikasleen ikastetxe moten arabera begiratzen badugu. Adinekoak aurreiritziago gehiago ote duten galdetzean, ez-segregatutako ikastetxeetan elkarriketatutako ikasleen kasuan % 52,2koa da, eta segregatutakoen kasuan % 74,6koa.

Gai hau lehen aipatutako diskriminazio-jarrerekin lotuta dago. Izan ere, jarrera horiek intentsitate handiagoz gertatzen dira adinekoen artean, hau da, askotan, ikasle migratzaileak ezagutzen ez dituzten eta haiekin bizi ez diren pertsonen artean. Horrek guztiak adierazten du adineko pertsonak direla, ezjakintasunaren ondorioz, migratzaile gazteekiko estereotipo, aurreiritzi eta jarrera diskriminatzaile gehien dituztenak.

3. Arrazagatik bazterketa egoerei edo jarrerei buruzko bizipenak

33. Taula

Arrazagatiko arbuio egoerak edo jarrerak bizitzea edo bizi izana				
	Bai	Ez	E/E	Guztira (543)
Pertsonalki edo bere familiarekiko	% 16,6	% 73,5	% 9,9	% 100
Jatorri migratzaileekiko kideengana	% 24,3	% 65,2	% 10,5	% 100
Jatorri migratzailea duten lagunengana	% 32,2	% 57,8	% 9,9	% 100

Ikasleen heren batek adierazi digu arraza-arrazoiengatik bere lagunak arbuizatzeke egoerak edo jarrerak bizi izan dituela, eta lautik batek arrazoi beragatik ikaskideak ere egoera horiek bizi izan dituztela. Arrazagatiko arbuio-egoeren bizipen zuzenagoa zertxobait txikiagoa bada ere (zehazki, kasuen % 16,6), handiagoa izango litzateke erantzuten ez duten kasuak kontuan hartuko ez bagenu.

Nolanahi ere, azpimarratzekoa da bost kasutik batean, gutxi gorabehera, ikasleek arrazagatiko arbuio-egoerak jasan dituztela. Jarraian, gehien baztertu diren kategoriak zeintzuk diren aztertuko dugu. Funtsezko gai hori agerian geratzen da adierazle hori segregazio, migrazio, pobrezia eta generoko faktoreekin gurutzatzen ditugunean: *zalantzarik gabe, eskola-ingurunean islatzen dira kultur aniztasun hori kudeatzen jakin ez duen edo interesatzen ez zaion eta segregazio hori eremu guztietan errepikatzen duen gizartearen dinamikak.*(AE2)

33.1. Taula

Arrazagatiko arbuio egoerak edo jarrerak bizitzea edo bizi izana, segregazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez segregatua	Segregatua
Pertsonalki edo bere familiarekiko	% 16,6	% 11,9	% 34,2
Jatorri migratzaileekiko kideengana	% 24,3	% 21,0	% 36,8
Jatorri migratzailea duten lagunengana	% 32,2	% 29,1	% 43,9

Aurreko taulan ikus daitekeenez, arraza-arrazoiengatik zuzenean edo familiarekiko bazterketa-egoerak edo -jarrerak bizi dituztela edo izan dituztela adierazten dutenen prebalentzia handiagoa da ikastetxe segregatuetan ikasten dutenen kasuan (% 34,2 eta ez-segregatuen % 11,9).

Gauza bera gertatzen da egoera edo jarrera arrazista horien bizipenari dagokionez, jatorri migratzailea duten ikaskideekin eta haien lagunekin. Kasu guztietan prebalentzia handiagoa da portzentualki segregatutako ikastetxeetan.

Ikusiko dugun bezala, gai horrek migrazio-faktorearekin eta migrazio-jatorriko biztanleria ikastetxe horietan kontzentratzearekin du zerikusia, zeinari maiz gertatzen baitaizkio diskriminazio-egoera eta -jarrera horiek.

33.2. Taula

Arrazagatiko arbuio egoerak edo jarrerak bizitzea edo bizi izana, migrazio faktorearen arabera			
	Guztira	Ez migratzailea	Migratzailea
Pertsonalki edo bere familiarekiko	% 16,6	% 8,9	% 35,2
Jatorri migratzaileekiko kideekiko	% 24,3	% 20,3	% 34,0
Jatorri migratzailea duten lagunekiko	% 32,2	% 28,6	% 40,9

Migrazio-faktorea sartzean, ikusten dugu jatorri migratzaileko biztanleriarekiko bazterketa-egoeren edota -jarreraren bizipenak migratzaileengan kontzentratzen direla. Izan ere, bai pertsonalki, bai familiarantz, bai jatorri migratzaileko gertuko lagun eta lagunengana, ikasle migratzaileak dira, hiru kasutatik batean baino gehiagoan, arrazagatiko diskriminazioa jasan dutenak.

Hala ere, baliteke jatorri migratzaileko ikasleek pertzepzio murriztagoa izatea jatorri migratzailekoak ez diren biztanleek eragiten dieten diskriminazioari buruz, hainbat arrazoiengatik. Batetik, beren burua bertakotzat jotzen dutenek eta migratzaileekin harremanik ez dutenek ezartzen duten gizarte-distantziagatik, edo baita ere, jatorri ez-migratzailekoak izanik, migratuekin harremanetan daudenek duten onarpenagatik. Horrela, *litekeena da gasteiztarrek migratzaileei buruz duten iritzi positiboak etorkinek bertokoengandik sentitzen dituzten jarrera negatiboak baino handiagoak izatea. Horregatik, komenigarria litzateke gai honi buruzko informazioa jasotzea.*(AP2)

33.3. Taula

Arrazagatiko arbuio egoerak edo jarrerak bizitzea edo bizi izana, pobrezia faktorearen arabera			
	Guztira	Ez pobreak	Pobreak
Pertsonalki edo bere familiarekiko	% 16,3	% 8,5	% 30,4
Jatorri migratzaileekiko kideengana	% 25,1	% 22,7	29,3%
Jatorri migratzailea duten lagunengana	% 33,5	% 28,2	% 42,9

Era berean, adierazi behar dugu taula honetan jasotako hiru kasuetan arrazagatiko arbuio-egoerak edo -jarrerak bizi izana, baina batez ere pertsonalki edo familiarekiko, pobrezia eta aporofobiaren faktorearekin lotuta dagoela. Arrazismoa, klasismoa (eta sexismoa aurrerago ikusiko dugun bezala), elkarri lotuta ematen diren gaiak dira.

Gure kasuan, bi gaiak gurutzatuta, hau da, arraza gaitzespena eta pobrezia, arraza-arrazoiengatiko gaitzespenen proportzioa handiagoa da ikasleekiko edo haien senideekiko, familia pobreetatik datozena, kasuen % 30,4an; aldiz, pobreak ez diren familietakoak direnen kasuan, % 8,5era jaisten da, eta hori ikasle migratzaileek askotan pobreziaarekin lotzen ez duten aporofobiaren adierazle argia da: *gainera, oro har, ez dira oso kontziente izaten aporofobiaz eta klase sozialaz, baina gaian sakontzen denean ados egoten dira, eta aipatutako fenomenoaren biktima sentitzen dira. (AP2)*

Gaitzespen egoerak bizi izan dituzten hiru agertokiak bildu ditugu (langileak, lankideak eta lagunak), eta batez besteko bat egin dugu jakiteko zein testuingurutan (segregazioa, migratzailea eta pobrezia) bizi den bazterketari lotutako egoera edo jarreraren indize altuena.

Hasiera batean, pentsa daiteke horrelako egoerak gehiago bizi direla testuinguru migratzailean. Hala ere, ikastetxe segregatuetan gizarte-gaitzespen handiena ikusi da, % 38,3rekin eta ikasle migratzaileen % 36,7rekin. Pobrezia eta ikuspegitik aztertuz gero, % 34,2ra jaisten da. Ehuneko horiek erakusten dutenez, ikasleak gizartetik isolatzea gaitzespena igartzea eragozten duen faktore bat izan daiteke. Hemen etorkizunerako ikerketa-bide bat planteatzen zaigu: gaitzespenen iritzian segregazioak duen eragina ikertzea..

33.4. Taula

Arrazagatiko arbuio egoerak edo jarrerak bizitza edo bizi izana, genero faktorearen arabera			
	Guztira	Emakumea	Gizona
Norberak edo bere senideengana	% 16,6	% 18,9	% 13,9
Ikastetxean dauden jatorri migratzaileko ikaskideengana	% 24,4	% 28,2	% 19,7
Jatorri migratzailea duten hurbileko lagunengana	% 32,3	% 38,6	% 25,0

Azkenik, generoren faktorea kontuan hartzen badugu, emakumezko ikasleek bizi izan dituztela arrazagatiko bazterketari lotutako egoera eta jarrera gehiago, batez ere jatorri migratzaileko beste ikaskide eta lagun batzueganakoak, eta mutilek baino ehuneko 13 puntu gehiago bizi izan dituztela azpimarratu behar da.

4. Gasteizen jarrera arrazistak ohikoak diren baloratzea

34. Taula

Gasteizen jarrera arrazistak ohikoak diren baloratzea	
Ohikoak dira	% 32,0
Ez dira ohikoak	% 48,3
Ez du erantzun	% 19,7
Guztira (543)	% 100

Gainera, nahiz eta gehienek ez duten uste ohikoak direnik edo ez duten beren iritzia ematen, ikasleen heren batek uste du ohikoak direla arrazagatiko gaitzespenezko egoera edo jarrerak.

34.1. Taula

Gasteizen jarrera arrazistak ohikoak diren baloratzea, genero faktorearen arabera			
	Guztira	Emakumeak	Gizonak
Ohikoak dira	% 32,0	% 42,1	% 20,5
Ez dira ohikoak	% 48,3	% 41,8	% 57,4
Ez du erantzun	% 19,7	% 16,1	% 22,1
Guztira (543)	% 100	% 100	% 100

Era berean, eta aurreko aldagaien aipatu dugun ildo beretik, genero-faktoreak agerian utzi du Gasteizko jarrera arrazistak neskek mutilek baino sarriago igarri dituztela agerian utzi du. Ehunekoetan, alde dago ohikoak direla uste dutenen artean, % 20tik gorakoa, eta ehuneko hori handitu egingo litzateke jatorri migratzailea duten nesken artean: *askok aitortzen dute diskriminatuta sentitzen direla beren ohitura eta usadioengatik, eta, bereziki, nabarmendu egiten dute emakumeen artean ilea estaltzen dien zapi bat eramateagatik jasaten duten bazterkeria. (AP2)*

5. Harremanak bere lagunartean

35. Taula

Beren lagunartean harremanak norekin dituzten	
Jatorri migratzailea duten pertsonekin baino ez dut harremana	% 2,2
Nire lagun gehienak jatorri migratzailekoak dira	% 6,8
Ez dut harremanik jatorri migratzaileko pertsonekin	% 12,0
Mota guztietako pertsonekin dut harremana	% 75,9
Ez du erantzun	% 3,1
Guztira (543)	% 100

Beren lagunarteko harremanak norekin dituzten jakitea gai interesgarria da elkarrizketatutako ikasleak mugitzen diren harremanen kartografiarekin asmatzeko. Aipatzeko modukoa da mota guztietako pertsonekin erlazionatzen direla, migratzaileak izan edo ez, nahiz eta % 12k ez duen harremanik jatorri migratzaileko pertsonekin, eta % 9k soilik jatorri migratzaileko pertsonekin edo

haien lagun gehienak jatorri migratzailekoak diren pertsonekin: *identitate-falta horren ondorioz, batzuetan identitate bat bilatzen dute haien artean, jatorri, erlijio, kultura eta abarregatik desberdinak edo baztertuak diren pertsonak direlako. (AP2)*

Zalantzarik gabe, beren ezaugarri etniko, kultural edo idiomatikoei dagokienez, "bestelakotzat" identifikatzeko joera duen estigmatizazioak (alteritatea) ezaugarri hori atxikitzen die, desberdin gisa identifikatzen dituztenen aurreiritziek bere horretan jarraitzen dutelako. Hori dela eta, haientzat erreferenteak dituzten taldean babestu daitezke, eta antzeko ohitura eta usadioak partekatzen dituzte:

Nolabait ere, desberdinaren edo migratzailearen identitate kontu horrek pertsona asko adoretzen ditu, horrela badute norekin identifikatu. Askotan, babesteko arma gisa erabiltzen dute, gainera aipatzen dutenez, "berdinen artean" daudenean hobeto sentitzen dira, ez dituztelako ezagutzen hezkuntza-segregazioak beren garapen pertsonal, akademiko eta sozialean eragingo dituen kausak eta egiturazko ondorioak. (AP2)

Beraz, erlatibizatu egin beharko litzateke mota guztietako pertsonekin erlazionatzen direla adierazten duten ikasleen prebalentzia handia. Izan ere, nahiz eta aukera hori azkeneko lekuan jarri, zaila omen da aitortzea ez dugula harremanik mota guztietako pertsonekin. Horregatik, lehenengo momentuan aukera hori hautatzea ohikoena da.

F. Eskola segregazioaren aurrean jarduteko proposamenak

Segregazioaren aurrean jarduteko proposamenei dagokienez, oinarrizko hiru gai aztertu ditugu: batetik, segregazioaren kontuan hezkuntza-sisteman zein institutuan zer aldatuko luketeen galdetzea; bestetik, jatorri migratzailea duten pertsonak desabantailan dauden ala ez jakitea; eta, azkenik, epigrafe honetan modu sistematizatuan azken iruzkinak sartu ditugu, erantzun ireki gisa, honako hauek ezagutzeko balio digutenak: zein iritzi duten arrazagatiko bazterkeriaz edo, bereziki, jatorri migratzailekoa izategatik, genero arrazoiengatik, pobrezia-gatik, adinagatik eta abarregatik institutuan bizi diren bazterkeria egoeren eta gainerako egoeren arteko loturarekin batera ere.

1. Hezkuntza-sisteman eta institutuan egiteko aldaketak

36. Taula

Zer aldatuko zenuke hezkuntza sisteman?	
Gauzek funtzionatzeko moduarekin ados nago	% 34,1
Jatorri migratzaileko pertsonak segregatutako ikastetxeetan banatuko nituzke migratzaileak ez direnengandik	% 4,6
Migratzaileak ikastetxe guztietan banatuko nituzke, integratuta eta elkarrekin bizi gaitezen	% 52,9
Ez du erantzun	% 8,4
Guztira (543)	% 100

Hirutik bat ados dago gauzen funtzionamenduarekin, baina gehienek proposatzen dute jatorri migratzailea duten pertsonak ikastetxe guztietan banatu behar direla, gizartean integratzeko eta elkarrekin bizitzeko. Segregatutako ikastetxeetan bereiztea planteatzen dutenen proportzioa oso txikia da, guztizkoaren % 4,6 baino ez baita.

Horri dagokionez, jatorri migratzaileko pertsonen banaketaren ideia aukeratu dugu, gure gizartean gailentzen delako. Etorkizuneko ikerketetarako, hainbat ikastetxetan nahasteko ideia gehituko dugu. Ikasleek gutxiago ezagutzen badute ere, justizia sozialari dagokionez, eduki handiagoa du, eta "banaketa" delako ideiarekin lotu ahal izango dugu. Ideia horrek kutsu gutxiesgarri handia du.

36.1. Taula

Zer aldatuko zenuke hezkuntza sisteman genero faktorearen arabera?			
	Guztira	Emakumeak	Gizonak
Gauzek funtzionatzeko moduarekin ados nago	% 34,1	% 25,7	% 43,4
Jatorri migratzaileko pertsonak segregatutako ikastetxetan banatuko nituzke migratzaileak ez direnengandik	% 4,6	% 4,3	% 5,3
Migratzaileak ikastetxe guztietan banatuko nituzke, integratu eta elkarrekin bizi gaitezen	% 52,9	% 63,2	% 41,8
Ez du erantzun	% 8,4	% 6,8	% 9,3
Guztira (543)	% 100	% 100	

Berriz ere, genero-faktoreak agerian uzten du emakumeek kontzienteagoak direla arrazagatiko bereizkeria egoerak identifikatzeko eta hezkuntza-politikan aldaketak planteatzeko. Hirutik bik (% 63,2) azaltzen du migratzaileak ikastetxe guztietan banatzeko beharra, bizikidetzak hobetzeko neurri gisa; mutilen kasuan, proportzioa erdira baino gutxiagora murrizten da (% 41,8).

37. Taula

Zer aldatuko zenuke zure ikastetxean?	
Gauzek funtzionatzeko moduarekin ados nago	% 60,4
Zerbait egin behar da kultura desberdinetako pertsonen arteko bizikidetzak hobetzeko	% 29,5
Jatorri migratzaileko pertsonak segregatutako ikastetxetan banatuko nituzke migratzaileak ez direnengandik	% 2,9
Ez du erantzun	% 7,2
Guztira (543)	% 100

Bere institutuari dagokionez, bere ikastetxean gauzek funtzionatzeko moduarekin ados daudenen proportzioa hirutik ia bi da. Hirutik ia batek uste du zerbait egin behar dela hainbat kulturatako pertsonen arteko bizikidetzak hobetzeko, eta % 2,9k soilik uste du bere institutuan ikasleak bereizi egin beharko liratekeela jatorri migratzailearen edo ez-migratzailearen arabera.

Deigarria da ikastetxeko egoerarekin adierazten duten atsegina, segregaziorik gabe ikastetxeen kasuan ohikoagoa baita segregatuen kasuan baino.

2. Jatorri migratzailea duten pertsonentzat desabantaila-baldintzak izateari buruzko ikuspegia

38. Taula

Gasteizen ikasteko, lan egiteko edo lagunak izateko orduan jatorri migratzaileko pertsonak desabantailan dauden baloratzea	
Desabantailan daude	% 45,1
Ez daude desabantailan	% 41,6
Ez du erantzun	% 13,3
Guztira (543)	% 100

Azkenik, jatorri migratzaileko pertsonak eskola integrazioari, laneratzeari edo harremanei dagokienez desabantailan dauden ala ez galdetuta, gehienek baietz uste duten arren (% 45,1), erantzuten dutenen iritziak nahiko banatuta daude. Izan ere, % 41,6k uste du ez daudela desabantailan, hau da, jatorri migratzailearen faktorea ez dela gizarteratzeko aukerak baldintzatzen dituen.

38.1. Taula

Gasteizen ikasteko, lan egiteko edo lagunak izateko orduan jatorri migratzaileko pertsonak desabantailan dauden baloratzea, genero faktorearen arabera			
	Guztira	Emakumeak	Gizonak
Desabantailan daude	% 45,1	% 53,6	% 36,5
Ez daude desabantailan	% 41,6	% 35,4	% 48,8
Ez du erantzun	% 13,3	% 11,0	% 14,7
Guztira (543)	% 100	% 100	% 100

Genero-faktorearen arabera jatorri migratzaileko pertsonak ikasteko, lan egiteko edo lagunak izateko desabantailak ote dituzten jakiteko balorazioa aldatu egiten da. Emakumezko ikasle gehienek desabantailan daudela dioten arren, gizonezko ikasleen hirutik batek esaten du hori. Hala, horrekin berretsi egiten dira genero-desberdintasunei dagokienez adierazitako joerak eta jatorri migratzailea dutenenganako diskriminazioa eskola-segregazioa bizitzeari eta sumatzeari dagokienez.

3. Ikasleen azken ekarpenak

Elkarrizketen amaieran, galdera ireki bat gehitu dugu, ikasleek galdetegia bete ondoren iruzkin gisa nahi dutena idazteko. Segregazioaren eta, oro har, diskriminazioaren ikuspegian agertzen diren gaiak islatzen dituzten ekarpen horien edukia hainbat kategoriatan sistematizatu dezakegu. Kategoria horiek aipatuko ditugu, lekukotza kopuru handienetik txikienerako hurrenkeran: lotutako askotariko diskriminazioak, gizarte-arrazakeria, arrazakeria instituzionala (eskola eta polizia), eta hizkuntzari, lanari edo ghettozeari lotutako beste bereizkeria batzuk.

A. Askotariko diskriminazioak

Interesgarria da azpimarratzea iruzkin gehienek arrazakeriari lotutako beste diskriminazio-egoera batzuk aipatzen dituztela. Hala nola, generoari, sexu-aukerei, ezaugarri fisikoei eta arrazari, adinari eta gizarte-klaseari lotutako diskriminazio-egoerak. Hala adierazten dute:

"Nire ustez, emakume etorkinek gizonen baino askoz arazo gehiago dituzte. «Matxismoa», «Homofobia»... gizartean onartuak direnak". "Uste dut feminismoa eta arrazaren arabera diskriminazioa bezalako ohiko gaiak garrantzitsuak direla, eta pobrezia eta aberastasunaren arabera pertsonen arteko aldea ere arazo handia dela". "Bullyinga" eta "matxismoa". "Emakumei, drogei, bisexualitateari buruz". "Uste dut arrazakeria askoz normalizatuago dagoela, adibidez, transexualak edo homosexualak baino". "LGTBI kolektiboaren parte izan ondoren, diskriminatu egin ninduten eta horren inguruan hitz egiten zuten". "Nire ustez, matxismoa oso sartuta dago gure gizartean." "Matxismoari eta sexu-orientazioari buruzko arazoak daude". "Sexuagatik eta adinagatik diskriminazioa bizi izan dut". "Emakumeen borroka". "Hizkuntzari, matxismoari, feminismoari eta klima-aldaketari buruz galdetu behar diogu geure buruari. Gaur egun, ez dago nire ikuspuntua duen jende asko" "Nire sexu-orientazioagatik, emakume izateagatik... baztertu naute." "Emakumea izateagatik gauza asko egin ditzaket. Diskriminazio sexuala bizi izan dut kalean eta eskolan. Institutuan ez dute nirekin hitz egin nahi, nire gustuengatik. Eta nik desberdinak direnak ez ditut baztertzen. Bifobia jasan dut."

B. Arrazakeria soziala

lkerketa honetan aztertu dugun moduan, eskola eremuko arrazismoa gizartean oro har baino txikiagoa dela ikusten dute. Ildo horretan, gizartean oro har

migratzaileekiko arrazakeria eta diskriminazio egoera asko aipatzen dituzte, nahiz eta, ikusiko dugunez, eskolan eta beste eremu instituzional batzuetan ere sumatzen duten. Hemen arrazakeria sozialaz ari gara, hau da, gizartearen eguneroko bizitzan gauzatzen den arrazakeriaz, biztanleriaren pentsamoldean eta jarreretan (Manzanos, 1999, 22. or.) hainbat modutan azaldutakoa eta esplizitua egiten dena.

"Jatorri migratzailea duten pertsonak diskriminatu egiten dira arrazoi arrazistengatik edo jatorri bereko pertsonak egindako ekintzengatik". Baina ez da orokortu behar, ezberdinak gara. – Supermerkatuko zaintzailea beti migratzaileei begira. "Autobusean/treanean/tranbian beltz edo mairu baten ondoan ez esertzea, lekua libre izanda". Euskal Herrian, jende guztia ez da berdina. Mentalitate irekia duten eta pertsona jator asko daude. Beste batzuk, ordea, arrazistak dira, ez jatorriagatik bakarrik, baita erlijioagatik ere. Berdinak izan behar gara, nahiz eta jatorri eta erlijio ezberdinekoak izan. "Kalean eta gizartean dago etorkinekiko mesfidantza, baina gure belaunaldiko jendearen artean ez da hainbeste nabaritzen". Batera gaude, salbuespenak salbuespen. "Nire familian pertsona arrazistak daude. Txikitatik beti esan didate ijitoekin ez elkartzeko. Eta orain, nire mutil-laguna ijitoa da. Nire ustez, jendearen pentsamoldea aldatu egin behar da. Berdin dio zer egiten duzun integratzeko, jendeak beti berdin pentsatzen badu. "Taberna batean nengoela, afro-amerikar talde bat bota zuten". "Ez dut oraingoz ikusi. Normalean euskaldunekin izaten ditut harremanak, baina ez arrazakeriagatik. Migratzaileek, gehienetan iristen direnean, integrazio-arazoak izaten dituzte, baina normala da." "Jatorri migratzailea duten pertsonak baztertzeari utzi behar diogu eta beste herrialde batzuetakoekin diren pertsonekin solidarioak izaten ikasi. Ezin da beste inor baztertu haren egoera jakin gabe." "Espainiarra beti doa etorkin guztien aurretik». Arrazakeria handia dago eta berdintasuna lortu behar dugu. "Beti egongo da diskriminazioa, eta hori ezin da aldatu. Oro har, sistema ez dabil." "Beste batzuekin harremanak izaten ikasi beharko genuke». Egun batean, gizon batek galtzak jaitsi zituen ipurdia erakusteko eta esan zidan mairu joan zaitez pikutara. Askotan ikusten nautenean ere gurutze bat egiten dute." "Behin bizikletarekin kaletik nindoan eta konturatu gabe bidetik kanpo nengoen. Momentu horretan agure batek nire nebari eta bioi esan zigun, zer uste duzuen zuen herrialde nazkagarrian gaudela?"

C. Arrazakeria instituzionala (eskola eta polizia)

Migratzaileekiko edo gure gizartean daudela uste duten kultura minorizatuekiko arrazakeriari eta bazterkeriari lotutako egoeren bizipen eta iritziez gain, eta haiei lotutako beste diskriminazio batzuei buruz duten ikuspegiak gain, nabarmendu

behar ditugu arrazakeria instituzionala dei dezakegun horri buruz askotan ere egiten dituzten gogoetak. Arrazakeria instituzionala hala definitzen dute: "Estatuko erakundeek eta Estatuaren araupean dauden erakundeek modu formalean edota informalean gauzatzen dutena" (Manzanos, 1999, 190. or.).

Eskolako arrazakeriaren kasua lehenago aztertu dugun arren (ikusi 27. taulako emaitzen analisia eta interpretazioa), ikasleen artean jarrera arrazisten testigantza batzuk sartu ditugu, jakina, izen horrekin (eskola arrazakeria), bat ez datozenak. Zentzu hertsian ikastetxeak berak edo, hala badagokio, irakasleek eragindako arrazakeriazko egoerak izango liratekeelako. Hala ere, horiek sartu ditugu, arrazakeriak ikasgeletako giro sozialean nola eragiten duen agerian uztea interesgarria iruditzen zaigulako. Zehazki, eskolako arrazakeriari eta poliziari buruzkoak dira:

Eskolan:

"Txikitan, nire azentuaz eta hitz egiteko moduz iseka egiten zidaten!. "Txikitan, beste ume batzuekin alderatuta, azala ilunagoa nuen, eta haiek esaten zidaten arraroa nintzela, azala beltza nuelako". "Eskola publikoan ikusi dut (ez normalean) beltz bat bakarrik eserita eta inor ondoan eserita ez egotea». "Txantxa batzuk entzutea oso desatsegina da, eta ez bakarrik ikaskideen aldetik". "Duela urte batzuk ikaskide batzuen diskriminazioa jasan nuen, nire pentsamoldeagatik." "Arrazakeria dago, bai ikastolan, bai gizartean oro har." "Nire ileari iseka egin eta txantxa diskriminatzaileak bizi izan ditut". "Gaur egun aniztasun handiagoa dago institutuetan, baina oraindik aurrera egin behar da." "Mespretxua egon daiteke, izakeragatik edo janzkeragatik. Eta bakarrik sentitzen zara". "Oso ohikoa izaten da honakoa entzutea: ez naiz beltzekin elkartzten usain txarra dutelako".

Arrazakeria poliziala:

"Polizia batekin ljittoa nintzela jakitean, gaizki tratatzen hasi zen". "Poliziak beti salatzen eta jazartzen ditu etorkinak delituak direla eta, nahiz eta errudunak ez izan". "Poliziak arrazakeriazko egoerak eragiten ditu. "Negrito» edo antzeko iruzkinak esan ohi dizkigute." "Ez zait niri gertatu, baina pooliziak nire lagun latinoak/beltzak nola gelditzen zituzten ikusi dut, edozergatik susmagarriak direlako". "Nire ama buruko zapia eramateagatik poliziak nola tratatzen zuen ikusi dut" "Nire lagun bat afrikarra da eta ikastetxe batean bizi da, bere gurasoak Afrikan hil zirelako. Ertzaintzak beti geldiarazten du eta edozein arrazoiengatik "negrito" edo antzeko gauzak esaten dizkiote." "NANA eskatzen

diotenean eta ikastetxe batean bizi dela egiaztatzen dutenean, gurasoen izena eskatzen diote. Egoitzan egonda badakitelako zerbaitengatik dela”.

Arrazagatiko edota migratzaileenganako arrazakeriari lotutako egoera batzuk:

“Nire gurasoek hemen ikasi ez izanak ez du esan nahi lan ona eman ezin zaienik”.
“Batuetan, hizkuntzagatik bereizketak egiten dira”. “Batuetan, hizkuntzagatik desabantailak daudela sentitzen dut”. “Eskolan eta kalean ghettoak daude.”
“Zenbait talde diskriminatuta daude. Bi zatitan bana daitezke: ezagunak edo ospetsuak eta inozenteak”. “Beste herrialde batera etortzen zarenean, zure tradizioak nolabait galtzen dituzu”.

Amaitzeko, gai horiek eskolan eztabaidatu eta landu behar direla nabarmendu behar da, egunerokoan eman arren, askotan ez aipatzeaz gain, bidezkoztat jotzen direlako.

G. Laburtutako ondorioak, proposamenak eta etorkizunari bergirako ikerketa ildoak

1. Datuetatik lortutako ideien laburpena

Gasteizko sare publikoko —ikastetxe segregatuetan eta ez-segregatuetan— DBHko 4. mailako ikasleei, adituei eta sare horretan lan egiten duten eta hezkuntza-espereintzia luzea duten bigarren hezkuntzako irakasleei eman diegu hitza. Erantzunen, hausnarketen eta proposamenen bidez, lehenengo ondorioak atera ditzakegu. Lortutako emaitzek aukera ematen digute gure begirada doitzeko eta gure eskola-sistemaren segregazioari eta beste gizarte-faktore batzuekin duen loturari buruzko balorazioa egiteko.

Hemen laburbiltzen ditugun ondorio nagusiak ez dira, inondik inora ere, lortutako guztiak. Nolanahi ere, horiek testuinguruan kokatzeko, txostenean aztertutako eta azaldutako datu deskriptibo eta konparatiboak erabiltzea ezinbestekoa da. Horregatik, laburtutako ideia bakoitzaren ondoren, dagokion taula kodetu dugu, hura berresten duten datuei. Alde horretatik, honakoa azpimarratu behar dugu: ideia horiek ondorio laburtu gisa, batez ere, txostenean jorratzen ditugun edukien erakusgarri dira, eta horiek irakurtzeko eta eskola-segregazioa zer den eta horrek zer suposatzen duen gizartean eztabaidatzeko aukera dira.

Gure hasierako hipotesiari dagokionez, hainbat erakunde eta egileren ekarpen teorikoetatik abiatuta egiaztatu dugu eta, azterketa enpirikoan zehar ikusiko dugun bezala, lortutako datu kuantitatibo eta kualitatiboetatik abiatuta, **eskola-segregazioa gure eskola-sistemari eragiten dion errealitatea da** eta oinarritzko eskubideak (hala nola, berdintasun-printzipioa) urratzen ditu. Horrela, diskriminazioaren sorburua da. Horrekin batera, nazioarteko giza-eskubideen eta Europako estandarren aurkakoa da.

Hezkuntza-administrazioak ikasleek kalitatezko hezkuntza izateko eskubidea bermatu behar dutenak izan behar badu ere (T.6.2) eta praktika hori debekatzeko duen nazioarteko legeria egon arren, EAEko eta Espainiako legegileek praktika hori argi eta garbi debekatzeko legeak egiteari uko egiten diote eta, beraz, onartu egiten dute. Oso hedatuta dago gure gizartean ikastetxeak askatasunez aukeratzeko ideia, baina "askatasun" hitzaren atzean diskriminazioa bultzatzen duen sistema bidegabea dago, Europako Kontseiluak edo ELGAK salatu duten bezala.

Jarraian, eskola-segregazio horren ezaugarri diren laburtutako interpretazio nagusiak zerrendatuko ditugu, egiturazko beste faktore batzuen arabera, hala nola, ikastetxe mota, migratzaileen egoera, prekariedade ekonomikoa eta generoa:

1. Ikasketak Gasteizko sare publikoan egiten dituzten DBHko 4. mailako ikasleak **bizi ohi diren etxe motari** dagokionez, batez ere belaunaldi bikoitzeko talde heterosexual osoak nahiz murrizak dira. Bigarrenik, familia-mota ohikoenak, antzeko proportzioan, banantze-prozesu baten ondorioz guraso bakarreko familiek osatutakoak dira (T.8).

Jatorri migratzaileko familien kasuan, dibertsifikazio handiagoa dago familia-motei dagokienez, hau da, heterogeneotasun handiagoa dago bizikidetzareduetan, eta maizago nagusitzen dira bi ondorengo edo gehiago dituzten belaunaldi bikoitzeko familia-talde zabalak, belaunaldi hirukoitzeko edota ahaidetasun zabalagoko familia-taldeak, berreratutako familiak dituzten etxeak eta guraso bakarreko familiak (T.8.1).

Gurasoak beste herrialde batean jaio diren ikasleen familia **gehienek 15 urte baino gehiago eman dituzte Gasteizen bizitzen**, horrekin nagusitutako diskurtsoaren perbertsioa agerian utzita. Diskurtso horren bitartez, jatorri migratzailea eta "gizartean gora egitearekin" edo "etorri berriak" izatearekin lotzen da. (T.7)

2. **Eskola-errendimenduari** dagokionez, segregatutako ikastetxeetako ikasleek beren noten balorazio okerragoa dute. Izan ere, jarraian azalduko ditugun kategorien artean, errendimendu akademikoa okerren baloratzen dutenak dira. Segregatutako ikastetxeetan, segregatu gabeko ikastetxeetakoak baino bi aldiz ikasle gehiagok aurreko ikasturteetako irakasgaiak errepikatu dituzte edo horiek egiten dabilta (T.10.1). Aldi berean, jatorri migratzaileko ikasleek gainerako ikasleek baino askoz ere proportzio txikiagoan baloratzen dute beren notak onak edo oso onak direla (T.10.2), eta etxe pobreetatik datozen ikasleen kasuan, beren eskola-errendimendua ona edo oso ona dela baloratzen duen ehunekoak ere aberatsena baino askoz ere txikiagoa da. (T.10.3)

Gurasoen ikasketa-mailaren eta DBHko eskola-errendimenduaren arteko erlazioari dagokionez, nabarmendu behar da horiek hezkuntza-maila altua (LH edo unibertsitate-ikasketak) duten kasuetan, batez ere amaren kasuan, ikasleen eskola-errendimendua ehunekoetan handiagoa dela, hezkuntza-maila baxua dutenen aldean (T.10.4). Gainera, segregatutako ikastetxeetan, goi-mailako ikasketak dituzten gurasoen proportzioa askoz txikiagoa da ez-segregatutako ikastetxeetan baino (T.9.1).

3. Segregatutako ikastetxeetan metatzen dira familia **pobrezia ekonomikoa** bizi duten ikasleak. Pobreziaren faktorea migrazioarekin erlazionatzen badugu, gainera, prekarietate ekonomikoa jatorri migratzailea izateari modu estuan lotuta dagoela ondoriozta dezakegu. (T.11.1.2)
4. Nabarmentzekoa da langabezia, lan-prekarietatea eta familia barruko gatazkak direla ikasleak bizi diren familia unitateetan maizen eragiten duten hiru **egoera problematikoak** (T.12). Familia-gatazkak, hala nola liskarrak edo tratu txarrak, maizago gertatzen dira etxe pobreetan (T.12.1). Gainera, bost etxetik batek **gizarte-zerbitzuetara jotzen du** edo jo beharko luke (T.13). Gizarte-zerbitzuetara jotzeko premiari dagokionez, hiru faktoreak (segregazioa, migrazioa eta pobrezia) aztertu ondoren, segregatutako ikastetxeetan gizarte arloko eragozpen handiagoak daudela esan dezakegu, etxe pobreetako eta jatorri migratzaileko ikasleen proportzio handiena bertan biltzen delako. Bertan familia gehienek gizarte-zerbitzuetara jotzen dute (T.13.3).
5. Interesgarria da **identitate-aniztasuna** nabarmentzea (T.14). Euskaldun eta espainiar gisa identifikatzeko joera orokorra dago ez-segregatutako ikastetxeetan. Segregatutako ikastetxeetan, berriz, gehienak Euskal Herria edo Espainia ez den beste herrialde batekin identifikatzen dira (T.14.1). Jatorri migratzaileko ikasle gehienak euskal edota espainiar identifikazio-ardatzetatik kanpo mugitzen dira (T.14.2). Jatorri migratzaileko bost gaztetik bat ez da inongoa sentitzen eta ez-segregatutako ikastetxeetan dago euskal edota espainiar herritarra izatearekiko identifikazio handiena. Aldiz, segregatutako ikastetxeetako jatorri migratzaileko ikasleen erdiak ez du bere burua euskal edota espainiar herritartzat hartzen (T.14.3). Identitate nazionalari eta generoari dagokienez, beren burua soilik euskal herritartzat hartzen duten nesken proportzioak bikoiztu egiten du mutilena. (T.14.4).
6. Lurralde-identifikazioa askoz handiagoa da **hurbileko lurralde-ingurunearekin** (hiria) urrutiagoko beste ingurune batzuekin (Euskal herriko edo Espainiako inguruneekin) baino. Ikasleen bi herenek gasteiztartzat hartzen dute beren burua (T.15); hala ere, segregatutako ikastetxeetan dauden ikasle gehienak ez dute beren burua gasteiztartzat jotzen, edo gure hirian jatorria duten gainontzeko familia gasteiztarrekin alderatuta, bestelakoak direla ikusten dute (T.15.1). Hiriarekiko identifikazioari dagokionez, segregatu eta ez-segregatutako testuinguruaren arteko aldeak handiagoak dira identifikazio nazionala aztertu dugunean baino. Gazte migratzaile segregatu gehienek ez dute gasteiztartzat hartzen euren burua, ikastetxe ez-segregatuetako ikasleek emandako datuaren bikoitza gairitzen duen proportzian. Zer esanik ez, datu horrek erroen galera handiagoa jasaten dutela adierazten digu (T.15.3).

7. Gaztelania da, batez ere, **komunikazio-hizkuntza**, bai familia testuinguruan, bai beren adin-talde berekoekin dituzten oinarrizko harremanetan. Euskara lehenengo hizkuntza modura erabiltzen duten gazteen ehunekoia Eusko Jaurlaritzaren inkesta soziolinguistikoko datuen antzekoa da. Lagunekin ia ez da erabiltzen hizkuntza hori. Hamar pertsonatik batek euskara eta gaztelania ez den beste hizkuntza bat erabiltzen du familia-testuinguruan komunikazio-hizkuntza gisa (T.16).
8. **Euskarari** dagokionez, ikasleen ehuneko handi batek euskara berezko hizkuntzatzat hartzen du, nahiz eta gehienek bigarren hizkuntzatzat hartu (T.17). Ez-segregatutako ikastetxeetan, euskara bigarren hizkuntzatzat hartzea da aukera nagusia. Aldiz, segregatutako ikastetxeetan euskara ikasi beharreko zerbait bezala hartzen da gehienbat (T.17.1), eta segregatutako ikastetxean jatorri migratzailea duten oso ikasle gutxik bizi dute euskara berezkozat. Hala ere, segregatu gabeko ikastetxeetako ikasle migratzaileen erdiak baino gehiagok euskara berezkoa dela uste du, eta segregatutako ikastetxetako ikasle migratzaile gehienek, berriz, betebeharrak gisa ikusten dute; hortaz, ez dute hizkuntzarekiko interesik (T.17.2).
9. Ikasleek **ikastetxearekiko duten gogobetetzeari dagokionez**, esan dezakegu ikasleak gustura daudela ikasketak egiten dituzten ikastetxean. Hamarretik bat baino ez dago gustura hainbat alderdiri lotutako arrazoiengatik: giro soziala; irakaskuntzaren kalitatea; etorkizunaz espero duena; edo hizkuntza (T.18).
10. **Etorkizuneko itxaropenei** dagokienez, ez-segregatutako ikastetxeetan ikasle gehienek ikasten jarraitu nahi dute unibertsitatera iristeko; hala ere, ikastetxe segregatuetan ikasten dutenen artean, ehunekoia erdira baino gutxiagora murrizten da. Ikasketak uzteko asmoa askoz ere gehiago ematen da segregatutako ikastetxeetako ikasleen artean (T.19.1).

Genero-faktorea kontuan hartuta, batxilergoa ikasten eta unibertsitatean sartu nahi dutenen artean, nesken kopurua mutilena baino handiagoa da eta, mutilen artean, DBHko 4. maila amaitutakoan goi-mailako Lanbide Heziketa egin nahi duten ikasleen proportzioa neskena baino handiagoa da (T.19.2). Etorkizuneko asmoei dagokienez, diru asko irabazten duen lan ona izatea nabarmentzen da eta, bigarrenik, oso gertutik, lan ona izatea, nahiz eta diru asko ez irabazi (T.21). Neskek, mutilei dagokienez, kontzientzia handiagoa dute emakumeek lan-merkatuan sartzeraikoan jasaten duten diskriminazioari buruz (T.22.1).

11. Ikasle gehienek uste dute **migratzaileekiko diskriminazioa** dagoela gure hirian. Hala ere, institutuan iritzi hori era nabarmenean murrizten da (T.23). Neskak dira horrelako diskriminazioa gehien sumatzen dutenak (T.23.1). Migratzaileak diskriminatzeko bi **arrazoi nagusi** daude: alde batetik, gasteiztarrek jatorri migratzailea duten herritarrak arbuizatzea; eta bestetik, ikasle migratzaileak institutu jakin batzuetan metatzea (T.24)
12. Ia ikasle guztiek ontzat jotzen dute **ikasgeletan kultur aniztasuna** egotea eta beste herrialde batzuetako etorkinak egotea (T.25). Oro har, institutuan jende guztia berdin tratatzen dutelakoan egon arren, elkarriketatutakoen laurdenak ez du horrela ikusten eta, haien iritziz, migratzaileak ez direnek migratzaileak diskriminatzen dituzte (T.26).
13. **Eskola-segregazioari eta arraza-bereizkeriari buruz duten ikuspegiari** dagokionez, gehienek ustez, migratzailetzat jotzen ez diren gasteiztarrek ez dute nahi beren seme-alabek jatorri migratzaileko herritarrekin batera ikastea eta, beraz, beste ikastetxe batzuetan matrikulatzen dituzte. Gainera, jatorri migratzailea dutenek beren seme-alabentzat segregatutako ikastetxeetan elkarren ondoan ikasteko aukera hobesteari buruzko baieztapena oso baztertuta dago eta are gehiago jatorri migratzaileko ikasleen artean. Eskola-segregazioa egotearen arrazoiak honako hauek dira: pobrezia; maila ekonomikoaren arabera bizitegien bereizketari lotutako arrazoiak; hizkuntzari lotutako gaiak; errotzeko aukera erraztea; haien buruaren babesa bilatzea; ikastetxe publikoen eta itunpekoen arteko diskriminazioa; eta segregazioa errazten duen irakaskuntza-eredua (T.30). Neskek, mutilek baino askoz proportzio handiagoan, diskriminazioa beren burua migratzailetzat hartzen ez dutenengandik datorrela ikusten dute (T.30.1).
14. Gizarte arloko estigma sortzeari dagokionez, segregatutako ikastetxeetako ikasleek (mesfidantzaren edo axolagabekeriaren moduko) **arrazaa-arrazoiei lotutako jarrera baztertzaleak** sarriagotan eta gogorrago **igartzen dituzte**, segregatu gabeko ikastetxeetako ikasleek baino (T.31.1). Genero-faktoreari dagokionez, neskak dira arbuioari lotutako jarrerak sarrien sumatu edota sentitu dituztenak, hala nola mesfidantza eta mespretxua (T.31.2).
15. Azpimarratzekoa da bost kasutik batean, gutxi gorabehera, ikasleek **arrazagatiko arbuioari lotutako egoerak** jasan dituztela (T.33) eta segregatutako ikastetxeetan ikasten dutenek prebalentzia handiagoa izan dute alderdi horretan (T.33.1), baina horiekin batera honako kategoria hauek ere bai: jatorri migratzaileko ikasleak (T.33.2); familia-pobrezia ekonomikoa

duten ikasleak (T.33.3); eta emakumezko ikasleak (T.33.4). Genero-faktoreak adierazten digunaren arabera, Gasteizen jarrera arrazista gehiago igartzen dituzte emakumezko ikasleek gizonetzko ikasleek baino (T.34.1). Beraz, emaitza horiek kontuan hartuta, badirudi segregazioa, arrazakeria, pobrezia eta sexismoa eskutik datozkiola hezkuntzaren eta gizartearen eremuko diskriminazioa interpretatzeari.

- 16.** Gehienek proposatzen dutenaren arabera, **jatorri migratzailea dutenak ikastetxe guztietan banatu beharko lirатеke**, integrazioari eta bizikidetzari begira. Bereiztea segregatutako ikastetxeetan planteatzen dutenen proportzioa oso txikia da (T.36).

Horri dagokionez, jatorri migratzailekoak banatzeko asmoaren alde egin dugula aipatu behar da, gure gizarte arloan nagusia delako. Hala ere, etorkizuneko ikerketei begira, hainbat ikastetxetan nahasteko ideia gehituko dugu, hau da, **jatorri ez-migratzailea duten biztanleak ere segregatutako ikastetxeetan banatzea eta bertan ikastea**. Ikasleek aukera hori gutxiago ezagutzen badute ere, justizia sozialari lotutako eduki handiagoa dauka eta "banatzeko" ideiarekin alderatu ahal izango dugu. Izan ere, azken kontzeptu horrek ukitu gutxiesgarri handia dauka.

Genero-faktorearen arabera, egungo segregazioari dagokionez hezkuntza-politikan aldaketak egin behar izateko aukeraren inguruan, nesken kontzientzia-maila handiagoa dela azpimarratu behar da (T.36.1).

- 17.** Eskola, lan edo harremanen arloetako integrazioari dagokionez, **jatorri migratzailea dutenek eragozpen handiagoak ote dituzten galdetuta**, nahiz eta gehienek baietz uste duten, iritzi hori zabalagoa da nesken artean (T.38.1).

2. Jarduteko proposamenak

Jarduteko proposamenei dagokienez, lehenik eta behin bai ikasleek, bai adituek eta irakasleek, ikerketaren prozesuan zehar, txosten hau gizarteratu beharra azaldu dutela nabarmendu behar dugu, honako alorretan sentsibilizatzeari eta eztabaidatzeari begira lanerako oinarrizko dokumentua osatzeko asmoz: ikasgeletan; irakasleen artean; ikasleen gurasoen artean; herri-erakundeetan; eta hezkuntza arloko kudeaketaren eta politiken arduradunen artean; eta gizartearen. Horrekin, gure asmoa jendaurrean gaiaren berri ematea eta diskriminazioaren zein berdintasunik ezaren aurkako borrokak agenda politikoan dagokion lekua hartzea da.

Izan ere, gure ikerketan lortutako datuekin, jatorriaren arabera desberdintasunek ikasleen bizimodua arlo guztietan baldintzatzen dutela argi ikus daiteke: eskolako bizipenak, alderdi pertsonalak eta gizarte-harremanak. Jatorri migratzailea izateak eta ikasketak ikastetxe segregatuan egiteak kontuan hartu beharko liratekeen baldintzatzaile eta ezaugarri batzuk dakartza.

Azken urteotan, euskal administrazioak aniztasunari, inklusioari eta kulturartekotasunari arreta emateko hainbat plan garatu ditu. Gure ustez, proiektu horiek ez dira nahikoak izan eta premiazkoa da aukera-berdintasuna eta gizarte-kohesioa bermatuko dituen hezkuntza-sistema baterantz biratzea.

Proposamen gisa, euskal hezkuntza-sistamarako esparru estrategiko berria garatzerakoan kontuan hartu beharko liratekeen gomendio batzuk zerrendatuko ditugu. Gure helburua ez da esparru hori eraikitzea, baizik eta euskal eskola hobetzen lagunduko duten ideiak ematea.

- 1. Curriculum deskolonizatzea.** Hezkuntza-prozesuek klase, genero eta arraza arloko harremanekin dituzten loturak aztertzea. Horren helburua askotariko subjektibotasunak garatzen lagunduko duten ikuspegiak lantzea eta horiek curriculumean txertatuko dituzten estrategiak prestatzea da.
- 2. Daukagun hezkuntza-sistema publiko-pribatuarekin amaitzea,** hau da, itunpeko politika unibertsalarekin, sistema hori gure gizartea estratifikatzeko eta segregazioa sortzeko tresna delako. Horretarako:
 - Sare publikoak zeregin hegemonikoa izango du, eta hezkuntza-itunak emango zaizkie ikastetxe pribatuei, baldin eta, jasotzeko baldintzak betetzeaz gain, sare publikoak ezin badu bere gain hartu eremu bateko matrikula osoa.
 - Lege bat sortzea eskatzen dugu, ikastetxe pribatuak Eusko Jaurlaritzaren titulartasuneko sarean integratzeko prozedura bat ezartzeko, langileen lanpostuak eta ikasleen postuak administrazio publikoan integratzeko.
 - Eskola pribatu bat Eusko Jaurlaritzaren titulartasunean sartzen denean, Hezkuntza Sailaren irizpideak aplikatuko dira langileak eta baliabide materialak hornitzeko.
 - Ikasle guztiek sare publikoko eskoletan ikasteko aukera izan behar dute. Eskaintza hori ez badago, tokiko itunpeko eskola pribatuek zorrotz bete beharko dituzte hitzarmen horrek eskatzen dituen baldintzak, hala nola inolako kuotarik ez kobratzeko debekua.

- Matrikulazio-aldian administrazioak berak kudeatutako matrikulazio-bulegoak soilik. Familiei bulego bat esleituko zaie erregistratuta dauden eremuan. Bulego horretan, lehenik eta behin, beren eremuko hezkuntza-eskaintzari buruzko informazioa eta aholkularitza jasoko dute, matrikula bulegoan bertan egiteko.
 - Eremuen planifikazio berri bat egongo da. Horretan, logika soziala nagusituko da merkatu-logika baten aldean eta guztien ongia eta gizarte-kohesioa bilatuko da, ikasleen aukera-berdintasuna eta eskubideak bermatzeko asmoz. Planifikazio horrek ikasleen eskubideak bermatuko ditu, eskola pribatuen eskubideak bermatu beharrean.
 - Eskola pribatuen eskaintzak ezin du plangintza orokorra gainditu.
- 3. Eskola-segregazioa diskriminazio modu gisa hartzea.** Indarrean dauden legeak aldatzea eta kontzeptu garrantzitsuak argiago azaltzea, eskola-segregazioaren ondorioz modu eraginkorrean zigortu ahal izango dela bermatzeko.
- 4. Epe laburrean eskola-segregazioa murriztuko duten neurri azkarrak aktibatzea:**
- Eskola-matrikulazio bakarreko udal-bulegoak, eskolatze ez-baztertzailerako erantzunkidetasunari begirako tokiko koordinazio-gune gisa.
 - Irakaskuntzaren benetako doakotasuna, diru publikoz finantzatutako ikastetxe guztietan.
 - Hezkuntza-sare guztietan hezkuntza laiko eta euskalduna izateko eskubidea bermatzea.
 - Segregazioa dagoen ikastetxeetan plan bereziak abiaraztea, epe jakin batean egoera iraultzeko. Premiazko neurriekin, hala nola hezkuntza-laguntza behar duten ikasleen gehieneko ehunekoa finkatzea ikasgela bakoitzean, arrazoi sozioekonomikoak barne.
- 5. Gizarteratzeko plan estrategikoa sortzea, kohesioa eta aukera-berdintasuna helburuen artean kokatzeko.** Horri dagokionez, honako hauek dira garrantzitsutzat jotzen ditugun ardatzetako batzuk:s:
- Ikasle migratzaileak hartzeko eta orientatzeko berariazko irakasleak prestatzea. Profesional horien eginkizuna bitartekaritza egiteko, orientatzeko eta koordinatzeko-lanak egitea izango litzateke, ikasle horientzako kalitatezko hezkuntza ziurtatuz.

- Eskatutako interpreteen erabilera legezko eskubide gisa bermatzea, bai familientzat, bai ikasleentzat.
- Atzerriko hizkuntzak eskaintzeko, hezkuntza-komunitatearen errealitate soziokulturala hartuko da kontuan. Hala, atzerriko hizkuntza-eskaintzaren eta ikasleen ama-hizkuntzen arteko lotura ezarriko da.
- Administrazioak kudeatu eta finantzatutako plan estrategikoak, kultura eta hizkuntza arloko aniztasuna ikastetxeko planetan sartzeko.
- Hizkuntza indartzeko planak, aldi baterako preskribitu gabe, ikasleek EAEko bi hizkuntza ofizialetan hizkuntza-gaitasun optimoa eskuratu arte.
- Hezkuntza-sistamarako gizarte-langileen kidego espezifikoa sortzea. Gaur egun, Araban dago eskatzen dugunaren antzeko figura bakarra eta oso profesional gutxi ditu.
- Ikastetxeei hezkuntza-laguntzaren berriazko premia duten ikasleen detekzioan, diagnostikoan eta tratamenduan orientabideko espezializatutako langileak ematea, ikastetxeko planak eta programak ezartzeko ardura duten orientabideko langileekin batera.
- Ikasle guztiek osasun mentaleko kalitatezko zerbitzu doakoa erabili ahal izatea legezko eskubide gisa bermatzea.

3. Etorkizunari begirako ikerketa-ildoak

Txostenean zehar, sakondu ez ditugun alderdiei buruzko balizko ikerketa-ildo batzuk aipatu ditugu, bai azterlan honen helmenarengatik eta mugengatik, bai esplorazio-lanak beti ikerketa-bide berriak irekitzen dituelako. Hona hemen aipagarrienetako batzuk:

- 1. Azterketa Hegoaldeko beste hiru lurraldeetara zabaltzea**, ikasleen lagin-tamaina handituta (ikastetxe-mota, generoa, pobrezia eta migrazioa bezalako faktoreen araberrako azpi-lagin geruzatuekin); horrela, inferentzia konplexuagoak landu ahal izango ditugu estatistika-erlazio esanguratsuak ezartzeko, ehunekotan emandako datu deskriptibo eta konparatiboetatik harago.

Era berean, ikasleek ez ezik, adituek eta irakasleek ere emandako **datu kualitatibo gehiago** lortzea. Erabilitako adierazleei dagokienez, galdera-sorta berregituratzea, **adierazle berriak sartuta eta aldatuta**. Adierazle horiek, egiaztatu dugun bezala, kontuan hartzekoak lirateke.

2. Aniztasunarekiko errespetuzko hezkuntza-politika prebentiboa antolatzeari begira, beren burua migratzailetzat jotzen ez duten herritarren familiek eta jatorri migratzailekoek ikastetxe segregatuei eta haien ikasleei dagokienez dituzten **estereotipoak eta aurreiritziak** zeintzuk diren jakin ahal izatea garrantzitsua da. Badirudi estereotipo eta aurreiritzi horiek egungo hezkuntza-politika segregatua indartzen laguntzen dutela.

Ikerketa honetan, Gasteizko ikastetxeetan jatorri migratzailea dutenen banaketa nola ikusten den baloratzea erabaki dugu. Etorkizuneko ikerketei begira, **hainbat ikastetxetan nahasteko aukera gehitzea interesgarria litzateke**. Ikasleek aukera hori gutxiago ezagutzen badute ere, justizia sozialari lotutako eduki handiagoa dauka eta "banatzeko" ideiarekin alderatzeko aukera ematen du; izan ere, azken kontzeptu honek ukitu gutxiesgarri handia dauka.

3. **Lagina zabaltzea euskarazko hizkuntza-ereduak dituzten ikastetxe segregatuetan**. Logikoa denez, gai horrek azterketa sakonagoa eta adierazgarriagoa beharko luke.
4. **Genero-faktorearen eta eskola-errendimenduaren artean dagoen loturari** dagokionez, hainbat hipotesi aztertu beharko genituzke, hala nola, garapen pertsonalari dagokionez adin bereko nesken eta mutilen artean dauden maila desberdinak, generoari dagokionez familia eta gizarte arloko itxaropen eta eskakizunetan dauden maila desberdinak, eta abar.
5. Ikastetxearekiko gogobetetzeari dagokionez, **segregatutako eta ez-segregatutako ikastetxeen artean alde nabarmenik ez dagoela ematen du**, eta horrek azterketa sakona eskatzen du. Asko izan daitezke iritzi horretan eragiten duten **faktoreak**: norberaren institutuaz bestelako errealitaterik ezagutu ez izana, irakasleek segregatutako ikastetxeetan ondo jardutea, eta abar. Balizko faktoreak aztertzea oso interesgarria iruditzen zaigu gure lana hurrengo ikerketetan zabaltzeko.
6. Ikasleak gizarteko gainerako kideengandik bereiztea eta leku jakin batean metatzea arbuio-sentsazioan sakondu dezakeen faktore bat izan daiteke. Gai honekin etorkizunari begirako ikerketa-bide bat azaldu zaigu: **segregazioak gaitzespenari buruzko iritzian duen eragina ikertzea**.

7. Era berean, segregatutako ikastetxeetako ikasleen artean bertakotzat jotzeko aukera zergatik den hain txikia jakitea interesgarria litzateke. Horrekin batera, gasteiztartzat ez jotzeko arrazoia ezagutzea. Inongoak sentitzen ez diren ikasleen proportzio hori azpimarragarria denez, kultur globalizazioaren edo herrixka global deritzonaren testuinguruan **nortasun kolektiboetan gertatzen ari diren aldaketak** zeintzuk diren ikertu beharko genuke, zalantzarik gabe **identitate nazionala edota lokala** homogeneizatzea eta galtzea eragiten baitute.

Gainera, identitateen eraikuntzari dagokionez, oro har, **segregazioa, migrazioa, pobrezia eta generoaren araberako identitate arloko aldeetan** sakondu beharko genuke. Horrez gain, neskek, mutilek baino askoz ere ehuneko handiagoan, "soilik euskal herritarra" deritzon identitate-aukera zergatik aukeratzen duten jakin beharko genuke.

Erreferentzia bibliografikoak eta dokumentalak

- Gasteizko Udala (2020ko urriaren 5a). *Población del municipio*. Vitoria-gasteiz.org. https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contenidoAction.do?idioma=es&uid=app_j34_0040
- Gasteizko Udala (d.g.). *Series Estadísticas. Población de Gasteiz*. Vitoria-gasteiz.org. <https://www.vitoria-gasteiz.org/http/wb021/contenidosEstaticos/adjuntos/es/97/84/29784.pdf>
- Barquín A. (2017). La integración social de las culturas minorizadas en el sistema educativo. En C. Manzanos (Coord.), *¿Derechos Sociales o Capitalismo?: Renta básica, Trabajo, Vivienda, Justicia, Salud, Educación*. (113-126). Arte Activo.
- Beloki N. y Manzanos, C. (2006). *Clima social y satisfacción de los agentes educativos en los centros escolares. Diseño de un modelo de diagnóstico y evaluación aplicado al centro público de educación infantil y primaria Luis Elejalde de Vitoria-Gasteiz* [Manuscrito inédito]. Denon Eskola.
- Besalú, X. (2017ko urtarrilaren 10a). La segregación escolar, un mal evitable. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2017/01/10/la-segregacion-escolar-un-mal-evitable/>
- Bizikasi (d.g.) *Helburuak eta esku-hartze mailak*. <https://bizikasi.euskadi.eus/es/inicio>
- Chzhen, Y., Rees, W., Gromada, A., Bruckauf, Z. y Cuesta, J. (2018). *Un comienzo injusto: La desigualdad en la educación de los niños en los países ricos*, Innocenti Report Card (15). UNICEF, <https://www.unicef.org/press-releases/national-wealth-does-not-guarantee-education-equality-unicef-report-says>
- Europako Kontseiluko Giza Eskubideen komisarioa (2020). *Combatir la segregación escolar en Europa por medio de la educación inclusiva*. <https://rm.coe.int/combatar-la-segregacion-escolar-en-europa-por-medio-de-la-educacion-in/16809fd65f>
- Euskadiko Eskola Kontseilua (2020). *Euskal hezkuntza sistemaren egoerari buruzko txostena. 2017-18/2018-19*. <https://consejoescolardeeeuskadi.hezkuntza.net/documents/17937/6345352/INFORME+CEE+17-19%28definitivo%29.pdf/3884e851-5d3b-9fcb-0120-9022cc5ac585>
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila (2020). *Matrikula 2020-2021 · Haur eta Lehen Mailako ikasleak eta taldeak irakasmilaren, ereduaren eta sarearen arabera*Euskadi.eus. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/matricula_2020_2021/es_def/adjuntos/alumnado.pdf

- Emakunde - Emakumearen Euskal Erakundea (2020). *Zifrak 2020: Emakumeak eta gizonak Euskadin*. https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/servicio_cifras/es_emakunde/adjuntos/cifras_2020.pdf
- Epdata (2021). *Población en España hoy: inmigrantes, emigrantes y otros datos sobre los habitantes de España*. 2021eko azaroaren 11n hemendik berreskuratua <https://www.epdata.es/datos/poblacion-espana-hoy-inmigrantes-emigrantes-otros-datos-habitantes-espana/1/espana/106>
- Fernández, I., Shershneva, J. y Fouassier, M. (2017). La diversidad en las aulas: perspectiva cuantitativa (6-16 años). En J. A. Oleaga. (Ed.), *La diversidad infantil y juvenil en la CAE. Las (mal llamadas) segundas generaciones*. (337-500). Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua. https://www.ikuspegi.eus/documentos/investigacion/es/diversidad_infantil/Diversidad_infantil_juvenil_CAЕ.pdf
- Ferrer, A. y Gortazar, L. (2021). *Diversidad y libertad: Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. EsadeEcPol y Save the children. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2021-04/AAFF_ESP_EsadeEcPol_Insight%2329_SaveTheChildren_DiversidadLibertad_final.pdf
- Flores, R. (Coord.) (2016). *La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención*. Fundación FOESSA (Fomento de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada). <http://www.caritas.es/imagesrepository/CapitulosPublicaciones/5250/transmisi%C3%B3n%20intergeneracional%20pobreza.pdf>
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1996). *Migración y exilio. Estudio psicoanalítico*. Biblioteca Nueva, D.L.
- Gutierrez, V. (2016). *La tiza envenenada. Co-educar en tiempos de colapso*. La Vorágine.
- Estatistikako Institutu Nazionala (INE) (2020ko urtarrilaren 1a). <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2911>
- Euskal Estatistika Erakundea (EUSTAT) (2017ko martxoaren 7a). *16 urte edo gehiagoko biztanleriak euskararen erabilera sustatzeari buruz duen jarrera Euskal Herrian, lurraldeari jarraiki. 1991-2016*. https://www.eustat.eus/elementos/ele0009500/actitud-respecto-a-la-promocion-de-uso-del-euskera-de-la-poblacion-de-16-o-mas-anos-de--euskal-herria-por-territorios/tbl0009576_c.html
- Euskal Estatistika Erakundea (EUSTAT) (2020ko abenduaren 14a). *Euskal AEn bizi den biztanleria osoaren %8,4 atzerriko biztanleria da, 185.000 bizilagun, alegia*.

https://www.eustat.eus/elementos/la-poblacion-extranjera-residente-en-la-ca-de-euskadi-alcanza-los-185000-habitantes-el-84-del-total/not0017941_c.html

López de Sabando, Z. y Masa, J. (Realizadores) (2018). Hezkuntza Salgai. Educación en Venta [Documental]. STEILAS. https://www.youtube.com/watch?v=JCv_Katd6uY

Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. Alianza Editorial.

Manzanos C. (1999). *El grito del otro. Arqueología de la marginación racial*. Tecnos.

Manzanos, C. y Ruiz de Pinedo, I. (2005). La incorporación de la infancia inmigrante en las escuelas de Gasteiz. Denon Eskola.

Mateos, A. (2019ko ekainaren 10a). Los colegios públicos evidencian la segregación escolar en Gasteiz. *Gasteiz Hoy*. <https://www.gasteizhoy.com/alumnos-origen-extranjero-vitoria/>

Gasteizko Udaleko Hezkuntza eta Aniztasunari buruzko lan-mahaia (2016). *Documento de análisis y propuestas para hacer frente a la segregación escolar en Gasteiz*. <https://www.vitoria-gasteiz.org/we001/was/we001Action.do?idioma=es&accionWe001=adjunto&nombre=72282.pdf>

Hezkuntza eta Lanbide Heziketako Ministerioa (2021). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2021*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:98edb864-c713-4d48-a842-f87464dc8aee/seie-2021.pdf>

Moreno, A. (2011). La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia. *Revista de Educación*, 1, 183-206. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/92226/00820123000051.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Murillo, F. J., y Martínez-Garrido, C. (2020). Segregación Escolar como Opresión. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18 (4), 5-8. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/12812>

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>

Ramos, I. (2020). School segregation in urban context: socio-spatial dynamics and educational inequalities. *Urbaria Summaries Series* (4) https://www.helsinki.fi/assets/drupal/2021-09/isabel_ramos_lobato_school_segregation_in_urban_contexts_socio-spatial_dynamics_and_educational_inequalities.pdf

Jatorri migratzailea duten ikasleen eskola segregazioa Vitoria-Gasteizen

Vitoria-Gasteizko Udaleko Euskara Zerbitzua (2013). *Plan General de Promoción Uso del Euskera, Vitoria-Gasteiz, 2013-1017*. Vitoria-Gasteizko Udala. <https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/07/37/60737.pdf>

Silván&Miracle (2021). *Evolución Sociodemográfica del Alumnado en Euskadi*. https://silvanmiracle.com/wp-content/uploads/2021/10/Analisis-Educacion-Euskadi_2021.pdf

Eranskina

DBHko laugarren mailakoentzako Gasteizko ikastetxeetako segregazioari burusko galdetegia

nkesta honetan partehartzea anonimoa eta borondatezkoa da; erantzuten baduzu, egin ezazu zintzotasunez.

Bwetetzeko, inguratu zirkulu batekin galdera bakoitzean aukeratutako erantzun-zenbakia edo bete dagokion tartea. Galderaren bat erantzun nahi ez baduzu, ez duzu zertan erantzun.

Helburua jatorri migratzaileko pertdonek bizi duten egoerari buruz duzuen iritzia eta esperientzia ezagutzea da, gauzak aldatzen salatzeko, bai insitutuko bai gura hiriko bizikidetzak hobera egin dezan. Eskerrik asko parte hartzeagatik.

A. Onarrizko datuak

Inkestatzailea: _____ **Galtegi zenbakia:** _____

Ikastetxea (1): _____

Zenbat urte dituzu? (2) _____ urte

Zein da zure sezu identitatea? (3) 1. Emnakumea 2. Gizona 3. Beste bat

Non jaio zinen? (4)

1. Araba edo Gasteiz 2. Estatuko beste lekubat 3. Beste herrialde bat: zein? _____

Non jaio zure ama? (5)

1. Araba edo Gasteiz 2. Estatuko beste lekubat 3. Beste herrialde bat: zein? _____

Non jaio zure aita? (6)

1. Araba edo Gasteiz 2. Estatuko beste lekubat 3. Beste herrialde bat: zein? _____

Aure amaeta/edo aita beste herrialde batean jaio bada, zenbat denbora daramate hemen bizitzen (7)

1. Hemen jaio dira.
2. Beste herrialde batean jaio dira eta 15 urte baino gahiago daramatzagu Gastezen.
3. Beste herrialde batean jaio dira eta 15 urte baino gutxiago daramatzagu Gastezen..
4. Bestelakoak.

Norekin bizi zara normalean? (8)

1. Ama, aita eta ni bizi gara.
2. Ama, aita, neba/arreba eta ni bizi gara.
3. Nira gurusoak bananduta bizi dira eta amarekin bizi naiz.
4. Bestelakoak: zein?

Zein da zure amaren ikasketa-maila (9)

1. Ikasketarik gabe
2. Lehen Hezkuntza
3. Bigarren Hezkuntza
4. Lanbide Heziketa
5. Unibertsitateko ikasletak

Zein da zure aitaren ikasketa-maila (10)

1. Ikasketarik gabe
2. Lehen Hezkuntza
3. Bigarren Hezkuntza
4. Lanbide Heziketa
5. Unibertsitateko ikasletak

Nola definituko zenituzke zure DBHko notak orain arte? (11)

1. Ikasturteren bat errepikatu dut
2. Txarrak
3. mailako ikasgairen bat daukat
3. Gainiditua, justu ikasturteak igarotzea
4. Onak
5. Oso onak

Nola definituko zenuke zure etxeko egoera ekonomikoa? (12)

1. Arazoa ekonomikorik gabe
2. Bidezkoa daukagu (justu)
3. Batzuetan zailtasunekin
4. Ez dago bizirauteko iristen

Zu edo zure edo zurekin bizi den pertxonaren baten baitan gertatzen al da egoera hauetakoen bat?

	Bai	Ez		Bai	Ez		
Langabezia	1	2	(13)	Adizkizioak	1	2	(17)
Lan-baldintza eskasak	1	2	(14)	Sexu diskriminazioa	1	2	(18)
Familia gatazka liskarrak-borrokak	1	2	(15)	Arraza diskriminazioa	1	2	(19)
Alkoholismoa	1	2	(16)				

Zure familiako norbaitek ba al du harremanik gizarte-zerbitzuekin? (20)

1. Ez ddugu nolako harremanik
2. Ez, baina baliabide edo laguntza ekonomikoren bat beharko genuke
3. Harremana badugu, baliabidea edo lagunmtza ekonomikoa erabiltzen dugu

B. Migratzaile kategoriaren eraikuntzari buruz

Aukera hauen artean, zein da gehien identifikatzen zaituena? (21)

1. Nire burua euskalduntzat jotzen dut
2. Euskal herritarra eta espainiarra naizela uste dut
3. Nire burua espainiartzat jotzen dut
4. Euskalduna sentitzen naiz, baina baita beste herrialde batekoa ere
5. Espainiarra eta euskalduna sentitzen naiz, baina baita beste herrialde batekoa ere
6. Espainarra sentitzen naiz, baina baita beste herrialde batekoa ere
7. Euskal Herrikoa eta espainakoa ez den beste herrialde batekoa sentitzen naiz
8. Ez naiz inongoa sentitzen

Gasteizi dagokionez, nola ikusten duzu zeure burua? (22)

1. Gasteiztarra naizela uste dut
2. Ez naiz gasteiztarra sentitzen
3. Gasteizkoa naiz, baina jatorria bertakoa duten gainerako gasteiztarren aldean ezberdina naizela uste dut

Harremanetan, zein hizkuntzatan hitz egiten duzu normalean?

Zure familiarekin → 1. Gaztelania 2. Euskara 3. Beste hizkuntza bat: zein? ____ (23)

Zure lagunekin → 1. Gaztelania 2. Euskara 3. Beste hizkuntza bat: zein? ____ (24)

Institutuan → 1. Gaztelania 2. Euskara 3. Beste hizkuntza bat: zein? ____ (25)

Euskarari dagokionez, honako hau iruditzen zaizu: (26)

1. Nire lehen hizkuntza
2. Nire bigarren hizkuntza
3. Ikasi behar dudan zerbaite
4. Ez zait interesatzen

C. Eskola–Asebetetzeari eta etorkizuneko itxaropenei buruzko datuak

Gustura zaude institutu honetan ala aldatu nahiko zenuke? (27)

1. Ez nago gustura, beste batera aldatu nahiko nuke
Zein? Zergatik
2. Ez nago gustura ikasteari utzi nahi diot.
3. Bai, gustura nago, ez dut aldatu nahi

Zer asmo duzu etorki zunean? (28)

1. Institutua utzi nahi dut beste zerbait egiteko edo lanean hasteko
2. Ikasten jarraitu nahi dut eta Lanbide Heziketa egin nahi dut
3. Ikasten jarraitu eta unibertxiterara sartu nahi dut

Zeri erantzuten dion ikasteko arrazoi nagusia? (29)

1. Batez ere, titulu bat lortzeko, lan on bat aurkitzeko halburuarekin
2. Batez ere, ikastea gustatzen zaidalako
3. Behartuta nagoelako, bestela ez nintzateke hemen egongo

Baloratu Otik10era, zure etorkizunari begira gai hauei ematen diezun garrantziaren arabera:

Diru asko irabatzen duen lan on bat izatea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(30)
Gustuko lan a izatea, nahiz eta diru alko ez irabazi	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(31)
Lan egin beharrik gabe bizitzea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(32)
Ekonomikoki nire familiarengandik bereiztea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(33)
Familia propia osatzea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(34)

Baloratu Otik10era gai hauek lana aukitzea errazagoa egiten badute:

Gizona izatea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(35)
Maila ekonomiko handiko familia bateko izatea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(36)
Arraza- eta hizkuntza-ezaugarri desberdinak izatea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(37)
Prestakuntza akademikoa izatea	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	(38)

D. Eskola segregazioaren bizipenei eta pertzepzioei buruzko datuak

Zure eustez diskriminazioa dago jatorri migratzaileko pertonekiko?

	Bai	Ez	
Gure hirian	1	2	(39)
Gure institutuan	1	2	(40)
Gure gelan	1	2	(41)

Adieraz zenezake arrazoi horietakoren batengatik den?

	Bai	Ez	
Hemango pertsonak jatorri migratzailea dutenekiko duten gaitzespena	1	2	(42)
Jatorri migratzailea duten pertsonak hemengoekin ez erlazioanatzea	1	2	(43)
Ikasle migratzaileak institutu jakin batzuetan biltzea	1	2	(44)
OtBeste arrazoi batzuk: zein?	1	2	(45)

Ikasgelan kultura-aniztasuna eta beste herrialde batzuetatik datozen personak egotea kontuan hartzen duzu: (46)

1. Positiboa, harremanak aberasten ditu eta elkarrekin bizitzen ikasteko balio du
2. Positiboa, nahiz eta batzuetan gatazken iturri izan
3. Negatiboa, arazoak sortzen ditu hobe da bananduta egotea

Alpa zenezabe institutuan arrazagatiko diskriminazio-egoera bat? (47)

Zure ikastetxean jatorri migratzaileko pertsonak diskriminatzen direla uste duzu? (48)

1. Bai, beren burua ijmigratzeiletzat ez dutenen aldetik
2. Bai, irakasleen aldetik
3. Ez, mundu guztiz berdin tratatzen da

Gaiztezen, institutuaren artean diskriminazioa dagoela uste duzu? (49)

1. Ez, institutu guztiak berdinak dira
2. Arazoak sortzen baditu, zeintzuk?

Zer ondorio ditu institutu berean jatorri migratzailea duten ikasleak gainerakoekin bizitzeak? (50)

1. Ez du inolako arazorik sortzen
2. Azzaroak sortzen baditu, zeintzuk?

Zergatik uste duzu Gasteizen ikasle migratzaileak biltzen dituzten ikastetxeak daudela? (51)

1. Gasteiztarrek ez dute beren seme-alabak migratzaileekin ikastetxera joatea nahi eta beste ikastetxe batzuetan matrikulatzen dituzte
2. Migratzaileek ez dute harremanik izan nahi eta institutu jakin batzuetan matrikulatzen dira
3. Beste arrazoi batzuk: zein?

E. Estigmatizazio sozialari eta auto-estigmari buruzko datuak

Zure ustez, Gasteizen migratzaillkoko ondorengo jarretatik zein ematen da?

	Bai	Ez			Bai	Ez	
Olkarkortasuna	1	2	(52)	Adeitasuna	1	2	(55)
Axolagabekeria	1	2	(53)	Mesfidantza	1	2	(56)
Mespretxua	1	2	(54)	Elkartasuna	1	2	(57)

¿Quiénes consideras que tienen prejuicios hacia las personas migrantes?

	Bai	Ez	
Beren burua migratzailetzat jotzen ez duten pertsonak	1	2	(58)
Migratzaileek beriek beste talde migratzaile batzuekiko	1	2	(59)
Migratzaileek hemengoak direnekin	1	2	(60)
Adinekoek gazteek baino gehiago	1	2	(61)
Gasteek adinekoek baino gehiago	1	2	(62)

Arrazagatiko gaitzespen-egoerarik edo -jarrerarik bizi izan duzu?

	Bai	Ez	
Niregana eta/edo nire familiarengana	1	2	(63)
Jatorri migratzaileko ikasleengana	1	2	(64)
Jatorri migratzaileko lagunengana	1	2	(65)

Zure ustez, Gasteizen egoera eta jarrera arazistak ohikoak al dira? (66)

1. Bai 2. Ez

Zure lagun-taldean: (67)

1. Jatorri migratzaileko pertsonekin bakarrik dut harremana
2. Nire lagun gehienak migratzaileak dira
3. Ez dut harremanik jatorri migratzaileko pertsonekin
4. Pertsona mota guztiekin dut harremana

F. Eskola-bereizketaren aurrean jarduteko proposamenei buruzko datuak

Hezkuntza-sisteman: (68)

1. Ados nago gauzek nola funtzionatzen duten
2. Jatorri migratzailea duten pertsonak migratzaile ez direnengandik bereizitako zentroetan pilatuko nituzbe
3. Migratzaileak zentro guztietan banatuko nituzke, elkarrekin integra gaitezen eta elkarrekin bizi gaitezen

Zure ikastetxean: (69)

1. Ados nago gauzek nola funtzionatzen duten
2. Zerbait egin behar da kultura desberdinetako pertsonen arteko bizikidetzak hobetzeko
3. Jatorri ez migratzailekoak eta migratzaileak direnak bereizi egin behar dira

¿Zure ustez, jatorri migratzaileko pertsonak desabantailan al daude Gasteizen ikasteko, lan egiteko edo lagunas izateko orduan? (70)

1. Bai
2. Ez

G. Inkestaren baliozkotasunaren balorazioari buruzko datuak

Bsaloratu Otik 10era galdera-sorta honek zuretzat izan duen interes-maila: (71)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Gustatuko litzaisuke ikaskide gehiago dituen talde batean gai horiei buruz hitz egitea? (72)

1. Ez
2. Bai (kasu honetan bakarrik galdetegi hayu pasatzen ari zaizuenari zurekin harremanetan jartzeko modua esan behar diozu)

Beste gai batzuei buruzko iruzkinak egin ditzakezu, edo bizi izan dituzun diskriminazio-egoerei buruzkoak:

Eskerrik asko laguntzeagatik

