



ONDORIOAK

Andrea Ruiz Balzola

Gizartearen errealitateari buruzko ezagutza zorrotza sortzea da, gutxienez, errealitate horren gizarte- eta politika-kudeaketa ona egiteko baldintzetako bat. Helburu horri begira, hainbat ikuspegitatik eta hainbat metodologia baliatuz, txosten honek atzerritarren seme-alabak protagonista dituzten baldintzen eta gizarte-prozesuen azterketari heltzen dio. Horrela, benetan kulturartekoa izango den euskal gizartearen zutabeak zimenda ditzaketen politika publikoak diseinatzeko eta garatzeko lagundu nahi du.

Txostenak abiarazi duen lehen kontuetako bat da bigarren belaunaldi (gaizki) deituriko horiek osatzen dituztenak zehatz-mehatz mugatzea. Eta 'gaizki deiturikoak' esaten dugu ez dirudielako oso logikoa, ezta bidezkoa ere, inoiz migratu ez dutenei *etorkin* deitzen jarraitzea. Gainera, lehen eta bigarren belaunaldiez ari gara, kategoria zabalago baten barruan: etorkinarena. Kategoria hori 'bertakoa' kategoriaren diskurtsoaren aurka dago; Euskadin jaiotako biztanleria ez litzateke kategoria horretakoa izango. Belaunaldiaren kontzeptua bera ere ez da, agian, hobekien aukeratua; izan ere, García Borregok (2003) dioen moduan, biztanleria oso bat kategorizatzen ari gara filiazio-harreman batetik abiatuta. Horrek ezkututzen duen ideia da etorkin-izaera gurasoetatik seme-alabetara transmititzen dela, gizarte- eta kultura-ezaugarri multzo oso batekin batera.

Oterok eta Mendozak txosten honetan adierazten duten bezala, migratu duten pertsonen ondorengoak izateak ez luke ezaugarri nahikoa izan behar azterlana biztanleria horren gainean ardazteko. Hala egingo bagenu, analisi zientifikotik etorkin-izaera herentzia gisa hartzen lagunduko genuke. Zergatik esan daiteke, hortaz, etorkinen seme-alabak berariazko subjektutzat har daitezkeela? Tamalez, askotan, pertsona horiek gurasoen ibilbidearen eta etorkin-izaeraren ondoriozko diskriminazio-moduak eta estatus soziala partekatzen dituztelako. Beraz, zailtasunak izango dituen eta egokitzapen-estrategiak garatuko dituen

gizarte-talde batez ari gara, etorkinen ondorengoak izateari lotutako zailtasunak eta egokitzapenak.

Ikuspegi horretatik, asko dira immigrazioaren seme-alabei buruz gauzatu diren azterketa- eta ikerketa-ikuspegi eta -ildoak. Horien laburpena txosten honen¹ lehen zatiko lehenengo kapituluan jaso da. Azterlan estatubatuarrak nabarmentzen dira bereziki. Laurogeita hamarreko hamarkadatik aurrera zalantzan jarriko dute bigarren belaunaldien arrakasta automatikoa eta, zehazki, nabarmenduko dute Portes-ek eta Zhou-k proposatutako asimilazio segmentatuaren teoria (1993). Hortik aurrera, ikerketa ugariak erakusten dituzte zein diren goranzko edo beheranzko asimilazioan eragiten duten barneratze-faktoreak (Portes eta Rumbaut, 2001); kolektiboen artean gertatzen diren desberdintasunak, gurasoen jatorriaren arabera; etorkinen seme-alaben ibilbidea baldintzatzen duten egiturazko faktoreak eta abar.

Espainiaren kasuan, gai hori berriagoa da herrialdearen migrazio-errealitateagatik, eta XXI. mendetik aurrera ekoizpen akademiko zabala dugu. Aparicioaren eta Portes-en (2014) "Bigarren belaunaldiaren luzetarako ikerketa" proiektua eta Migratzaile Ikertzaileen Diziplinarteko Taldeak garatutako obra kolektiboak nabarmentzen dira. Migrazio-dinamika berriagoa da Euskal Herriari dagokionez, eta, horregatik, immigrazioaren seme-alabei buruzko lan-kopurua ez da oso handia. Aipatzekoa da hezkuntzaren arloan Barquin-ek (2009, 2015), Etxebarriak (et. al, 2012) eta Fouassier eta Shershneva-k (2014) egindako lana.

Izan ere, hezkuntzaren esparruan aurkitzen dugu literatura zabala, bigarren belaunaldietatik abiatuta hainbat alderdi aztertzen dituenak, besteak beste: kultura-dinamikak, eskola-arrakasta edo -porrota, eskola-segregazioa, diskriminazioak hezkuntzan duen pisua, goi-mailako hezkuntza-sisteman sartzea eta goranzko lan-mugikortasunarekin duen lotura.

Azkenik, bigarren belaunaldi horien identifikazio-prozesuekin lotura duten azterlanak nabarmentzen dira; alderdi hori garrantzitsua da gizarte- eta kultura-integratioko eta egokitzapeneko prozesuez ari bagara. Aztertu behar da belaunaldi horietan nola garatzen diren norberaren herrialdearekiko edo familiaren jatorrizko herrialdearekiko pertenezia-sentimenduak, edo nola agertzen zaizkien identitate transkultural mistoak edo anitzak.

¹Txostena hiru zatitan banatuta dago. Lehenengo zatiak, euskal aniztasunaren panoramikak, hiru kapitulu ditu: hurbilketa teorikoa eta kontzeptuala; EAeko haurren eta gazteen aniztasuna zenbakitan; eta adituen ikuspegia. Bigarren zatiak ikasgeletako aniztasunaren ahotsak berreskuratu eta aztertzen ditu, hiru kapitulutan: aniztasuna ikasgeletan: hezkuntzatik datozen ahotsak; aniztasuna euskal haurtzaroan (0-6 urte); aniztasuna ikasgeletan: ikuspegi kuantitatiboa (6-16 urte). Hirugarren zatia, 'gazteria askotarikoa, kultura anitzeko etorkizuna' izenburupean, lau kapitulutan banatzen da: ibilbide arrakastatsuak: hainbat bizitza-kontakizun; jatorri afrikarreko euskaldunak: oraina eta geroa (16-25 urte); aniztasuna euskal familietan (0-25 urte); eta euskal gizarte berri askotarikoa.

Ikuspegi eta azterketa horiek guztiek, zalantzarik gabe, Euskal Herriko errealitatea irakurtzeko kontzeptu-esparrua ematen digute. Alabaina, nortzuek osatzen dituzte bigarren belaunaldi horiek EAEn? Zenbat pertsonaz ari gara hitz egiten? Txosten honen bigarren kapituluak ("EAEko haur eta gazteen aniztasuna zifretan") galdera horiei erantzuteko aukera ematen digu. Lehenik eta behin, zehazki esan beharra dago bigarren belaunaldiez hitz egitean kontuan hartzen ari garela gurasoek atzerritar jatorria izanda (atzerrian jaiotako aita edota ama) EAEn jaioak diren pertsonak. Talde horri, azterlan honetan, 4 urte edo gutxiagorekin birtaldekatutako pertsonak ere gehitu zaizkio, eta 2.OG nomenklaturarekin izendatu da.

Horrez gain, ikerketa honetan kontuan hartu dira birtaldekatutako 5 eta 11 urte bitarteko pertsonak (1.5G), 12 eta 15 urte bitarteko pertsonak (1.25G) eta 16 eta 24 urte bitarteko pertsonak (1.0G). Sailkapen analitiko horrek pertsonaren garapenaren etapa guztiak errespetatzen ditu; kontuan hartu beharreko funtsezko gaia, gazte horien egokitzapen-prozesuak aztertzean. Migrazio-prozesua modu autonomoan hasi duten nerabeak eta gazteak artatzeko aukera ere ematen du.

Bada, horrela esan dezakegu EAEn 0-24 urte bitarteko 76.914 egoiliar daudela (% 15,9) nazionalitate eta/edo atzerritar jatorriko guraso bat gutxienez dutenak. Gehienak, % 60,6, Espainian jaio diren eta 4 urte edo gutxiagorekin berrelkartu diren seme-alabak dira; 2.OG dira. Bigarrenik, 5 eta 11 urte arteko gazte berrelkartuak daude (1.5G); hau da, % 17,7. Hirugarrenik, 1.25G nomenklatura dugu, 12 eta 15 urte bitarteko gazte berrelkartuak; % 8,7. Eta, azkenik, 16 eta 24 urte bitarteko gazte berrelkartuak daude (1.0G); % 13,0.

Lurraldeka, Gipuzkoako lurralde historikoak du gutxienez guraso atzerritar bat duen 0-24 urte bitarteko pertsonen ehuneko handiena; zehazki % 49,1ek. Ondoren, Bizkaiak, % 29,9. Eta, azkenik, Arabak, %21,0. Nazionalitatearen arabera, guraso atzerritarrak dituzten biztanleen % 42,7k Espainiako nazionalitatea du; horietatik % 93,3 2.OG kategoriakoak dira, hau da, EAEn jaiotakoak. Hurrengo nazionalitate kopuruz garrantzitsuena marokoarra da (% 8,4), eta atzetik ditu errumaniarra (% 7,6), kolonbiarra (% 5,8), boliviarra (% 5,1) eta ekuadortarra (% 4,1).

Horiek, atzerritar jatorriko euskal pertsonak, ziurrenik etorkizunean ordezkartza zabala izango duen kolektiboa osatzen dute. 2011n, 0 eta 24 urte bitarteko biztanleen ia % 10 ziren. Kopuru horri gehitzen badizkiogu EAEn 4 urte baino gehiagorekin iritsi diren eta gutxienez guraso atzerritar bat duten 0 eta 24 urte bitartekoak, atzerritar jatorriko egoiliarren ehunekoa ia % 16ra igotzen da.

Adierazi denez, biztanleria hori kolektibo espezifikotzat har daiteke, diskriminazio bikoitza jasaten baitu: soziorabala eta etnikoa (jatorriagatik). Esperientzia bikoitz horrek haien belaunaldiko beste pertsona batzuen ibilbide

desberdinak moldekatzen ditu. Ibilbide hori, gainera, gurasoen migrazio-historiari lotuta dago estuki. Ildo horretan, errolda eta Pobreziari eta Gizarte Desberdintasunei buruzko Inkesta aztertu ondoren, lehen kapitulu honetako egileek atzerritar jatorriko pertsonak osatzen duten kolektiboaren eta euskal/espainiar jatorriko biztanleriaren artean dauden aldeak erakusten dizkigute, ikasketei eta okupazioari (pertsona horiena zein gurasoena), etxeko egiturari, etxebizitzaren ezaugarriei, pobrezia-egoeren eraginari eta bestelakoei dagokienez.

Bada, datuek erakusten dutenez, atzerritar jatorriko gazteen gurasoen artean ikasketarik gabeko pertsonen ehuneko handiagoa dago, eta langabezia-tasa ere handiagoa da horien artean. 16 eta 24 urte bitarteko ondorengo lan-ibilbideei erreparatzen badiegu, kolektibo horren % 46,0 ikasten ari da; % 60,7, berriz, euskal/espainiar jatorriko gazteen kasuan. 17 eta 24 urte bitarteko atzerritar jatorriko pertsonen ikasketak aztertuz gero, % 22,7 soilik ari da unibertsitate-ikasketak egiten; euskal/espainiar jatorriko pertsonen artean, aldiz, ia erdiak. Hala ere, atzerritar jatorriko pertsonen % 30 prestakuntza-ikastaroak egiten ari da enplegu-zerbitzuetako eta arautu gabeko ikastaroetan.

Kolektibo hori atzerritar jatorriko biztanleriarekin alderatzen badugu, ikusiko dugu kolektibo horrek administrazio- eta lan-egoera hobekak dituela. Horrek ez du eragozten atzerritar jatorriko gurasoak dituzten pertsonen osatutako etxeek zailtasun gehiago izatea oinarritzko gastuei, aisialdiari eta denbora libreari, eta ustekabeko gastuei aurre egiteko. Hala ere, egia da muga horiek zertxobait txikiagoak direla atzerritar jatorriko biztanleriarekin alderatuta.

Honaino, EAEn bizi diren atzerritar jatorriko pertsonen seme-alaben lehen argazkia. Argazki hori testuinguruan behar bezala kokatzeko, hirugarren kapituluak gaian adituak diren eta hezkuntzaren, elkartearen eta ikasketen eremuak ezagutzen dituzten pertsonen irizpidea ematen digu. Bildutako ikuspuntu gehienak eskolaren eremura daude bideratuta, hein batean elkarriketatutako pertsonen loturagatik. Lehenik eta behin, aipatu behar da bi egoera bereizten direla atzerritar jatorriko eta/edo gurasoak atzerritarak dituzten ikasleen egoera aztertzean: oso egoera espezifikoak, ohiko matrikulazio-epetik kanpo iristen diren ikasleena; eta, bestalde, egoera orokorragoa, bigarren belaunaldiei eta ikasgeletako gizarte- eta kultura-aniztasunaren inguruan hausnartu eta eztabaidatu beharri buruzkoa. Erronka horri egingo dio aurre euskal gizarteak etorkizun ez oso urrunean.

Nabarmentzekoa da aditu horiek, oro har, hau irizten diotela: egoera horiek guztiak irakurtzeko funtsezko aldagaia da sozioekonomikoa; izan ere, aurki daitezkeen egoera askotan garrantzitsuagoa da klase soziala amaren edo aitaren atzerritar jatorria baino. Garrantzia duen beste aldagai bat adina da, bai hizkuntza ikasteari dagokionez, bai eskola-errendimenduari eta parekoekin nahiz bizi diren gizartearekin identifikatzeko prozesuei dagokienez.

Behin eta berriz aipatu den arazoetako bat da atzerritar jatorriko eta/edo gurasoak atzerritarrak dituzten ikasleak ikastetxe jakin batzuetan kontzentratzea, bereziki sare publikoko ikastetxeetan. Egoera korapilatsua da, beti bateragarriak ez diren inguruabarrak elkartzen baitira: ikasturtea hasita iristen direnentzako esleipen-sistema; atzerritik etorritako familia gehienek jatorri sozioekonomikoa; bizilekuaren irizpidearen garrantzia ikastetxea esleitzean, eta horrek familiak gizarte-estratifikazioan betetzen duen lekuarekin duen harremana; lotura egitea eskola-errendimendu txikien eta atzerritar jatorriko ikasleen presentzia handia duten ikastetxeen artean; familiek beren seme-alabentzako hezkuntza-ingurune onena bilatzeko dituzten estrategiak; eta abar.

Azkenik, ezin dugu ahaztu ikastetxeak gizarte batean gertatzen den gizarte-estratifikazioaren erakusle direla, eta zentro jakin batzuetan atzerritar jatorriko familien seme-alaben kontzentrazio handiak ezkututzen duela gizarte-maila apaleko familien kontzentrazio handia. Arazoa korapilatu egiten da zentro horiek estigmatizatzen direnean, familien atzerritar jatorria azpimarratzen delako ia esklusiboki; horrela, estereotipo faltsuak elikatzen dira.

Ikastetxeen barruan, hizkuntza indartzeko irakasleen eta kulturarteko dinamizatzailaren figurak birdefinitu beharra aipatzen da; bi figura horiek denboraren poderioz lausotuta geratu dira dagokien logikan eta funtzionamenduan. Halaber aipatu da irakasleak gai horretan trebatu, eta ikastetxeetako zuzendaritza-taldeek lidergo eta inplikazioa landu beharra.

Hain zuzen ere, eskola-dimentsio horri heltzen dio azterlanaren bigarren zatiak, atzerritar jatorriko familien seme-alaben gizarte-egoera aztertzean. Eskola-espazio hori irakasleek, ikasleek eta familiek garatzen dituzten praktiketatik eta estrategietatik abiatuta definitzen da. Bigarren zati honetako lehen kapituluak deskribatzen du euskal hezkuntza derrigorrezkoaren irakasleek eta hezkuntza ez-formalaren esparruko hezitzaileek duten ikuspegia atzerritar jatorriko haur eta gazteen kolektibo horri buruz. Begirada plural eta heterogeneo horren azterketatik abiatuta identifikatzen dira hezkuntza-errealitateak ezaugarritzen dituzten zenbait adierazle eta aldagai horiekin esku hartzen duten hainbat eragile. Horri esker dugu atzerritar jatorria duten eta/edo gurasoak atzerritarrak dituzten ikasleen errealitatea aztertzeke azterketa-eredu bat.

Bost dira kontuan hartu beharreko adierazleak: migrazio-proiektua, hezkuntza-etapa, errealitate sozioekonomikoa, kontzentrazioa eta lurraldea. Zalantzarik gabe, migrazio-proiektua da ikasleen hezkuntza-prozesuan eragin handiena duen alderdietako bat. Euskadin finkatzea edo halako iraupeneko egonaldi bat planifikatzea da familiaren eta, jakina, hezkuntzaren estrategia osoari eragingo dion erabakietako bat. Adibidez, seme-alabak eredu batean edo bestean matrikulatzea familiaren migrazio-proiektuak leku batean luzaro bizitzearen

ez bizitzearen baitan egon daiteke. Familiaren migrazio-proiektuak, halaber, ikasleen itxaropen, motibazio eta proiektuei eragingo die.

Hezkuntza-etaparen bidez, ikasleek matrikulatzean duten adina azpimarratzen da, eta horrek eragina izango du ikasgelaren erritmora egokitzeko gaitasunean, ikasgaiaren eta hizkuntzaren ikaskuntzan, hezkuntza-errendimenduan, ikaskideekiko harremanetan, egingo dioten harreran, eta etorkizuneko hezkuntza- eta/edo lan-ibilbideari buruzko itxaropenetan. Dimentsio horiek guztiak modu egokian konpontzen dira, arian-arian, ikasleak haur-hezkuntzan hasten direnean eta lehen-hezkuntzako lehen mailetan. Hala ere, hezkuntza-etapetan aurrera egitean, egoera hori negatiboki aldatzen da. Ikasleek zailtasun handiagoak dituzte, hezkuntza-maila baxuagoa dutelako, oro har, eta hizkuntza(k) ezagutzen ez dituztelako. Jakina, egoera horiek konpontzeko eta gainditzeko gaitasunak zerikusia izango du administrazioak inbertituko dituen giza baliabideekin eta ekonomia-baliabideekin, baita ikastetxearen barne-politikarekin ere. Gainera, zailtasunei aurre egin ahal izateak edo egin ahal ez izateak eragina du ikasleen motibazioan, eta horrek, aldi berean, eragina du etorkizunean goi-mailako ikasketetara, lanbide-heziketara edo lan-mundura sartzeko helburuetan. Egoera horri eragina duten beste alderdi batzuk gehitu behar zaizkio, besteak beste: familiaren behar ekonomikoak, familia-itxaropenak eta ikastetxeak norabide batean edo bestean egiten duen orientazioa.

Errealitate sozioekonomikoa ere funtsezkoa alderdia da. Oro har, eta bertako familia asko antzeko egoeran daudela ahaztu gabe, atzeritar jatorriko familiak prekaritate handiagoko egoeretan bizi direla uste da. Ugariak dira familiek ikasturtean zehar egin behar dituzten gastuak (eskola-materiala, ikastetxeko jarduerak, eskolaz kanpoko jarduerak), eta horiei aurre egiteko aukera familien gaitasun ekonomikoen araberakoa izango da. Horri beste alderdi bat gehitu behar zaio: familiek beren seme-alabei hezkuntza-prozesuan laguntzeko dituzten aukerak; izan ere, familia horietako askok lan egin behar izaten dute etxean ezin egotea dakartzaten lan-sektoreetan. Administrazioaren ikuspuntutik, aipatu behar da azken urteetan aurrekontuak egokitu egin direla eta, horren ondorioz, murriztu egin dela ikasle horiei ematen zitzaizen berriazko arreta (adibidez, aipatu diren figurak murriztu egin dira, besteak beste: hizkuntza indartzeko irakasleena, gizarte- eta kultura-dinamizatzailearena edo itzultzailearena).

Kontzentrazioaren aldagaiak garrantzia du, bai ikasgelan atzeritar jatorrikoak diren eta/edo gurasoak atzeritar jatorrikoak dituzten ikasleen kontzentrazioaz hitz egiten badugu, bai hainbat eremutako ikastetxeetan kontzentrazioaz ari bagara. Ikasgeletako edo ikastetxeetako kontzentrazio hori ikasleak berriki sartu izanaren araberakoa izango da, jakina, baina baita ikasturtean zehar epez kanpo egiten diren matrikulazioen araberakoa ere. Azken horiek bereziki zailak dira kudeatzen irakasleentzat, baina baita administrazioarentzat ere; izan ere,

hasiera batean, administrazioak ikastetxeei ikasle-kopuru bat esleitzen die, hezkuntza-sisteman epez kanpo sartzen direnean. Baina, ikasturtea amaitzean, familiek erabaki dezakete beste ikastetxe batera lekualdatzea, bizilekutik urrun dagoelako, jasotako hezkuntzarekin ados ez daudelako, matrikulazio-kostuengatik eta gastuengatik, edo hainbat jatorritako ikasle-kontzentrazio handia jasotzen duelako.

Azken aldagaia, lurraldearena, atzerritar jatorrikoak diren eta/edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten ikasleak matrikulatuta dauden ikastetxeari dagokio; askotan, bizi diren tokiarekin bat datoz ikastetxe horiek. Hizkuntzak ikastearen ikuspegitik, lurraldearen adierazle horrek hizkuntza-gaitasunak eskuratzeko beharko den denbora eta dedikazio kopuruari lagunduko dio, Euskadiko errealitate soziolinguistikoa kontuan hartuta.

Kapitulu honek adierazle-sorta interesgarria ematen digu atzerritar jatorrikoak diren eta/edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten ikasleen gizarte-egoeraren azterketa zorrotza egiteko. Azterlanaren bigarren zatia, berriz, berariazko bi kolektibo hartzen ditu kontuan: sei urtetik beherako atzerritar jatorrikoena, eta sei eta hamasei urte bitarteko gazteena. Azterketa kualitatibo eta kuantitatibo batetik abiatuta, bigarren eta hirugarren kapituluek kolektibo horiek euskal gizartean integratzeko garatzen ari diren prozesuekiko errealitatera eta inguruabarretara hurbiltzen gaituzte. Egiaztatu dugunez, ikastetxeak funtsezko elementuak dira, horietatik integrazio-politiken oinarriak ezartzeko eta politika horiek garatzeko.

Bigarren kapituluan, Martin Herrerok erakusten digu sei urtetik beherako haurren etapa fase erabakigarria dela familia etorkinen eta bertakoen arteko harremanetarako, elkarrekintzarako eta parte hartzeko espazioak landu eta finkatzeko. Etapa honen ezaugarria kontaktuen naturaltasuna da, eta, ondorioz, harreman amultsuak izaten dira tutoreen, hainbat jatorritako gurasoen eta irakasleen artean. Horrek erakusten du adingabeen bizitzan zehar eraikitzen dela ustezko kultura- eta/edo etnia-ezberdintasunez justifikatutako desberdintasuna; alabaina, ez datoz berez eta ez dira naturalak. Beraz, eta batez ere etapa honetan, beharrezkoa da ikastetxeei bitarteko eta baliabide materialak emango dizkien politika bat. Hori funtsezkoa izango da talde guztien gizarte-mugikortasun bertikal eta goranzkorakoan, haien nazionalitatea edo jatorria edozein dela ere.

Bigarren zati honen hirugarren eta azken kapituluaren helburua da sei eta hamasei urte bitarteko atzerritar jatorria duten eta/edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituen biztanleria eskolatua aztertzea, biztanleria horren hezkuntza- eta familia-errealitatea, identifikazio-prozesuak eta bestelakoak ezagutzeko. Azterketa kuantitatibo baten bidez, Fernandez Aragonek, Shershnevak eta Fouassier Zamalloak EAEko bigarren belaunaldien argazki zehatza egin digute. Lortutako emaitzek egiaztatzen dute arrakala dagoela familia etorkinen eta

bertakoen artean, bereziki hezkuntza- eta ekonomia-aldagaietan oinarrituta; aldagai horiek eragina dute ondorengoan geroan. Euskal gizartean beren lekua aurkitu beharrean dauden ondorengoak. Prozesu konplexu horretan, askotan, ez dira bizi diren gizarteko herritartzat hartzen.

Azterlan honen hirugarren eta azken zatiak, gure haurtzaro eta gaztaro aniztetik abiatuta, multikulturala baino izango ez den etorkizunari begiratzen dio. Gaur egun dagoen aniztasun soziokultural hori areagotu baino ez da egingo, eta, ondorioz, euskal gizarte berri bat sortuko da. Hain zuzen ere, lehen kapituluak iraganera egin du etorkizun horri begira, hamazortzi eta hogeita hamabi urte bitarteko pertsonen bizitzari buruzko hamar kontakizunen bidez. Pertsona horiek bertan jaio dira edo lau urte aurretik iritsi dira Euskadira, eta gurasoetako bat, gutxienez, atzerritarra da. Pertsona horien ahotsetan, haien historia berreskuratzeak aukera ematen du Fouassier Zamalloa eta Mintegi Luengo egileek *ibilbide arrakastatsuak* deitu dutena azaltzeko.

Ahots horietatik sortzen den alderdi nabarmenetako bat da gehiago direla pertsona horiek beren belaunaldiarekin lotzen dituzten elementuak, pertsona horien jatorriagatik eta/edo atzerritar jatorriko gurasoak izateagatik bereizten dituztenak baino. Alegia, euskal gazteria anitzaren barnean badute izana. Jakina, beste kolektibo batzuetatik bereizteko aukera ematen diguten ezaugarri propioak dituzte, baina euskal gazteen artean elkarrengandik bereizten diren beste talde batzuk dauden zentzu berean. Pertsona horien bizitzako funtsezko elementuak gainerako gazteek dituztenen berdinak direla kontuan hartuta, elementu bereizgarri batzuk bereizten dira, bai: haurtzaroan izaten den nahaste-sentsazioa; lagunei dagokienez, desberdintasuna aurkitzea eta, batzuetan, arbuioa eta diskriminazioa ikastea; familiaren funtsezko zeregina, oinarritzko laguntzarako eta balioak transmititzeko; eta eskolak haien bizitzetan duen zentraltasuna. Azkenik, narratibetan bi gai nabarmentzen dira: pertsona horiek prestakuntzari eta euskara ikasteari ematen dieten balio handia, eta euskal gizartearen kide izatea eta errotze-sentimendua. Sentimendu hori, bertako biztanlerian bezala, hainbat modutan adierazten da, eta Euskadirekiko iraganeko, oraingo eta etorkizuneko lotura erakusten du.

Aurreko ikerlanetan oinarrituta², atzerritar jatorriko edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten gazteen kolektibo horren barruan, bat zehazki nabarmentzen da, gainerakoekin alderatuta, dituen zailtasun erantsiengatik. Afrikar jatorriko familietako emakumeak dira prekarizazioa gehien pairatzen duen kolektiboetako bat (magrebtarrak eta Saharaz hegoaldekoak). Emakume

²“Atzerriko emakume etorkinak EAEn” lanari buruz ari gara, hemen eskuragarri: http://www.emakunde.eus/contenidos/informacion/pub_informes/es_emakunde/adjuntos/informe-31_mujeres_inmigrantes.pdf, eta “2014ko migrazio-fenomenoari buruzko azterlan diagnostikoa” lanari buruz, hemen eskuragarri: https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contenidoAction.do?lang=eu&locale=eu&idio ma=eu&uid=u_4702e148_15040834fe3_7f96.

latinoamerikarren aldeko lehentasun argia erakusten duen immigrazioaren euskal eredu batean, Afrikako emakumeen populazioak geldialdiaren, integrazio-ezaren eta nolabaiteko kronifikazioaren sintomak ditu bazterketa-eremuetan. Kapitulu honen bidez, Bilbao Urkidik eta Fouassier Zamalloak afrikar jatorriko eta/edo gurasoek afrikar jatorria duten emakume-kolektibo horren berri ematen digute (Magreb eta Saharaz hegoaldeko Afrika), eta emakume horien egoera ezagutzeko eta ulertzeko gakoak ematen dizkigute.

Lehenik eta behin, bere burua atzerritartzat hartzen ez duen kolektibo baten aurrean gaude, nahiz eta euskal gizarteak hala ikusten eta hartzen duen. Emakume horiek ez dira atzerritarren parte sentitzen, baina, hala ere, antzeko esperientzia diskriminatzailak partekatzen dituzte. Aitei eta bereziki amei erreparatuta, belaunaldien arteko distantzia handia identifikatu dute, amek bizitako genero-desberdintasunei dagokienez; desberdintasun horiek ez dizkiete etorkizuneko seme-alabei transmititu nahi. Nahiz eta euskal gizarteko kide izan oso txikitatik edo bertan jaioak izan, emakume horiek beren amengandik jasotzen dituzte enplegua lortzeko oztopoak, eta oztopo horietatik eratorritako zailtasun berberak izaten dituzte, batez ere larruzalaren kolore eta erlijioarengatik. Azken esparru horri dagokionez, erlijioari dagokionez, hain zuzen ere, hiyab-a erabiltzeak edo ez erabiltzeak definitzen du euskal gizartea onartzeko eta bertan integratzeko sentimendua, arbuio handia eragiten duen elementua baita.

Azterlanaren bigarren zatian ikus daiteke familiek (eta horien migrazio-proiektuak) funtsezko garrantzia dutela gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten pertsonen integrazio-prozesuetan. Hari horri berriro helduz, familiei egindako elkarrizketen bidez, hirugarren kapituluak atzerritar jatorriko familien errealitatea jaso eta ulertu nahi du. Familia horiek, bertakoek bezala, ugaltze-eta ekoizpen-lana uztartzeko erronkari aurre egin behar diote. Badakigu erronka hori zaildu egiten dela ama bakarreko edo aita bakarreko familiei buruz, familia ugarietarako buruz, edo laguntza-sarerik ez dutenei buruz hitz egiten dugunean. Bada, hiru egoera horiek gehiago gertatzen dira atzerritar jatorriko familietan. Zailtasun horiek handiagoak dira emakumeentzat, emakumeek baitute beren gain ugaltze-lanaren ardura.

Ikusi dugunez, ikastetxea funtsezkoa da gurasoen eta ondorengoen gizarteratze-prozesuetan. Gurasoek, hasiera batean, nahiago dituzte hurbilen dauden ikastetxeak, nahiz eta horien hezkuntza-eskaintza ere kontuan hartzen duten. Gurasoen diskurtsoek ikastetxearekiko gogobetetasuna eta harreman estua erakusten dute (irakasleekin, guraso-elkartearekin, beste guraso batzuekin). Hurbiltasun hori askoz ohikoagoa da emakumeen kasuan. Halaber, adierazten dute lanaldi luzeek eta euskara ez jakiteak eragotzi egiten dietela seme-alabei etxeko lanak egiten laguntzea. Denbora falta hori, García Borregok (2011) adierazten duen bezala, testuinguruan kokatu behar dugu: lan-merkatuan sartzeko familien estrategia oinarritzea enpleguarekiko ia

erabateko prestasunean. Lanaldi amaigabeek eta desorduek ez diete familia horiei denbora uzten beren ondorengoei laguntzeko, zaintzeko eta jakintzak transmititzeko.

Erreferente soziokulturalak askotarikoak diren testuinguruetan, alderdi garrantzitsu bat dira ondorengo identifikazio-prozesuak atzerritar jatorriko familien dinamiketan. Oro har, nolabaiteko tentsioa sortzen da gurasoek beren kultura-erreferentziak eta praktikak transmititzeko duten nahiaren eta seme-alaba askok, kasu honetan, euskal gizartearen praktika, sinbolo eta esanahiekin identifikatzeko duten joeraren artean. Tentsio hori, adibidez, erlijio-hezkuntzarekin ikus daiteke; izan ere, badirudi garrantzi handiagoa duela gurasoentzat beren ondorengoentzat baino.

Familia horien beste errealitate bat eleaniztasuna da: aukerako eta kultura-transmisioko espazio gisa bizi da. Etxeetan, jatorrizko herrialdeetako hizkuntzak gaztelaniarekin eta/edo euskararekin nahasten dira. Azken hizkuntza hori enplegua bilatzeko eta integratzeko funtsezko baliabidetzat jotzen da.

Familia horiek beren gizarte-harremanen sarea integrazio-prozesuekin lotzen dute. Aldeak daude gurasoen eta haien ondorengo artean; izan ere, lehenek adiskidetasun- eta laguntza-sare homogeenagoak dituzte, bigarrenen sareak, berriz, askoz heterogeenagoak dira. Familientzat argi dago bertako pertsonen adiskidetasun-sareak kapital sozial eta kultural garrantzitsua direla; horrek adingabeari hizkuntza eta kultura murgilketa bermatuko dio, bestela zailagoa izango litzatekeen murgilketa.

Azkenik, familia horien itxaropenei eta ametsei dagokienez, haien desiorik handiena seme-alabak lan- eta gizarte-arloan mailaz igotzea da, konbinatuz unibertsitateko prestakuntza, euskara ikastea eta bertako lagunak. Hala ere, haien egoerari dagokienez, badirudi gurasoek onartzen dutela horien integrazioa ez dela inoiz erabatekoa izango. Bestalde, seme-alabek bizi ahal izatea baina interesa ere sortuko dien ibilbidea aurkitzeko gogoz begiratzen diote geroari.

Integratio-prozesuak ulertzeak eta gizarte gisa norantz goazen igartzeak berarekin dakar arreta ematea ez soilik atzerritar jatorriko familiei, baita bertako biztanleek immigrazioarekiko dituzten jarrera eta pertzepzioei ere. Horrela, azken kapituluak zati hau ixten du, eta ezagutzera ematen digu euskal gizarteak eta, bereziki, bertako gazteek EAEn jaiotako atzerritar jatorriko pertsonen seme-alabekiko eta horien integrazio-prozesuarekiko dituzten iritziak eta usteak. Bertako gazteen diskurtsoan, bertako eta atzerriko jatorria duten gazteen arteko harremanetan lagungarriak izan daitezkeen lau faktore ageri dira. Lehena hizkuntza partekatzea da, funtsezkoa komunikatzeko eta harremanak izateko. Latinoamerikar jatorriko pertsonen begien bistako abantaila desabantailatzat ere hartzen da, abantaila horrek euskara ikasteko

interesa apaldu dezakeen heinean. Egoera hori alderantzikatu egingo litzateke euskaraz eta gaztelaniaz hitz egiten ez duten gazteen kasuan. Pertsona horiek iristean duten adinak ere baldintzatzen du hizkuntzen ikaskuntza.

Bigarrenik, garrantzitsutzat jotzen da bai irakasleek, bai euskal jatorriko gazteen gurasoek atzerritar jatorriko pertsonetikiko izango duten jarrera. Ez gutxitan gurasoek erabaki dezakete atzerritar jatorriko familiek aukeratu ezin dituzten ikastetxe pribatu edo itunduetan matrikula egitea, beren seme-alabek atzerritar jatorriko pertsona horiekin harremanak izan ditzaketela ikusirik. Halakoetan, familien maila sozioekonomikoan oinarritutako banaketa ikusten da bere gordintasun osoarekin.

Alderdi kulturelek ere garrantzia dute egon daitekeen elkarrekintzan. Batzuetan, kontsumo-ohituretan eta aisialdian desberdintasunak izaten dira, eta horrek eragotzi egiten du elkarrekintza. Era berean, aipatzen da genero-desberdintasunei buruzko ikusmolde desberdinek harreman eza eragiten dutela bertako mutilen eta gurasoak atzerritar jatorri jakin batzuetakoak dituzten nesken artean. Jatorri komuna duten pertsonen taldeak osatzeko joera agertzen da, halaber, atzerritar jatorriko gazteen artean eta kuadrillan sozializatzen diren euskal jatorriko gazteen artean; kuadrilla nahiko itxia eta horietan sartzea zaila dela irizten da. Azkenik daukagu zein adinarekin iristen diren. Bertan jaio diren atzerritar jatorriko pertsonak (bigarren belaunaldiak, hertsiki hitz eginez) integratzeko erraztasun handiagoak izango dituzte, adin gehiagorekin iristen direnek baino.

Euskal gizartearen geroari begira, gazteak banatuta daude. Batzuen iritziz, ikuspegi baikorretik, egoera normalizatzen joango da, atzerritar jatorriko haurren hurrengo belaunaldiak euskal jatorriko haurren ikastetxe berberetan sozializatuko diren heinean. Hala ere, batzuek iritzi ezkorragoa dute, pentsatzen baitute egoera ezer gutxi aldatuko dela gizartea bigarren belaunaldiak bertakotzat hartzeko gai ez den bitartean. Pertsona batzuek, gainera, ezkutuko arrazakeria berri batez hitz egiten dute, modu sotilagoan jarduten duena eta, horregatik, hautematen zailagoa dena.

Jakina, egoera konplexua da, belaunaldi horien guztien bidez etorkizuneko euskal gizartea eraikitzeaz ari baikara. Gure esku dago gizarte kohesionatuagoa eta berdintasun-maila handiagoa lortzen laguntzea. Asmo horrekin, txostenak azalduko ditugun proposamenak edo jorra daitezkeen ekintza-ildoak jasotzen ditu kapitulu batzuetan, jarduera-eremu desberdinetan taldekatuta.

Eskola-testuingurua

Eskola-espazioaren eta hezkuntza-komunitatearen garrantzia guztiz azpimarratuta geratu da testuan zehar. Ildo horretan, planteatzen diren ekintza-ildoak ikasleen, irakasleen eta familien prestakuntzan eta sentsibilizazioan oinarritzen dira. Ikasleei dagokienez, oro har aipatzen da beharrezkoa dela sentsibilizazioa eta kulturarteko hezkuntza landu beharra dagoela, baina neurri zehatzagoak ere proposatzen dira, besteak beste: ikasgelara ikasle berri bat etortzen denean ikaskideek izan dezaketen “tutoretza-eginkizuna”, etorri berriak behar izan dezakeen laguntzaren ardura hartuz.

Halaber, ikasleak ardura daitezke ikaskide etorri berriek hizkuntzen ikaskuntzan behar duten laguntzaz. Horri esker, atzerritar jatorriko ikasleek ez lukete gelatik irten beharko hizkuntza-errefortzuko klasetarako. Hizkuntza-errefortzurako irakaslea arduratuko litzateke materialak prestatzeaz eta “tutoretza-eginkizun” hori beren gain hartzen duten ikasleak prestatzeaz. Horrek guztiak lehendik dagoen ikasleen eta ikasle iritsi berrien arteko harremana eta elkarrekintza sustatzen du, funtsezkoa izanik hizkuntzak laster ikasteko; aldi berean, ikasleei zeregin garrantzitsua hartzeko aukera ematen die iritsi berriak egokitzeko prozesuetan.

Irakasleei dagokienez, kulturarteko hezkuntzan prestakuntza serio eta zorrotz baten garrantzia aipatu da. Horretarako, hezkuntzaren arloan talde prestatzaileak sor daitezkeela aipatu da, zuzendaritza-taldeen eta, oro har, irakasleen prestakuntza-planen barruan lan egiteko. Ildo horretan, funtsezkoa izango da Hezkuntza Sailaren eta Migrazio eta Asilo Zuzendaritzaren arteko lanarekin jarraitzea eta sustatzea. Paralelismo gisa, eta jatorriagatiko diskriminazioaren aurkako borrokaren barruan proposatzen da arrazakeriaren gaiari *bullyingaren* aurkako borrokaren ereduari jarraituz heltzea.

Familiak, bertakoak nahiz atzerritar jatorrikoak, oso eragile garrantzitsuak dira eskola-dinamiketan. Horregatik aipatzen da aniztasun soziokulturalarekin zerikusia duten gaiak landuko dituzten jarduerak sustatu behar direla familian, aurreiritziak hausteko eta mesfidantzak eta beldurrak arintzeko. Zehazki, atzerritar jatorriko familiei dagokienez, eskola-orduetan ikastetxera bisitak egitea proposatzen da, ikastetxearen funtzionamendua bertatik bertara ezagut dezaten. Halaber, familien parte-hartzea sustatu behar da, Hamaika Esku programaren ildotik. Esku-hartze ildo hori familien parte-hartzeari, inplikazioari eta lankidetzari buruzkoa da.

Eskola-segregazioa

Hezkuntza-komunitatearen zati handi batek, txosten honetan ikusi dugunez, eskola-segregazioa salatzen du; alegia, atzerritar jatorriko ikasleen kontzentrazioa eta ekonomia-baliabide gutxiago hainbat ikastetxetan, bereziki sare publikoetan, baina baita itunpeko ikastetxe batzuetan ere. Ondorioz, ikastetxe bateko eskola-populazioak ez du erabat islatzen ikastetxe horren inguruan bizi den biztanleriaren osaera. Zer lotura dago gertakari horren eta familia migratzaileek euskal gizartera egokitzeko prozesuetan bizi duten espazio-bereizketaren artean?

Egia esan, badira Euskadin oso heterogeneotasun soziokultural gutxiko zentroak; horietan familia bakoitza bere gizarte-klase eta jatorri bereko beste batzuekin elkartzen da, eta, gainera, seme-alabak zentro batera edo bestera bidaltzeko arrazoi nagusietako bat bihurtzen da gertakari hori. Atzerritar jatorriko eta/edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten ikasleen ehuneko handia duten ikastetxeak estigmatizatutako ikastetxe bihurtzen dira; bertako familiek horietatik ihes egiten dute, *white flying* izeneko mugimenduaren bidez.

Kontzentrazio horiek eragina dute ikasleengan, desabantailan baitaude. Izan ere, Barquin-ek (2021) adierazi duen bezala, desabantaila horren ondorioz, ikasle horiek (askotan atzerritar jatorriko gurasoen seme-alabak) eskola-errendimendu txikiagoa lortzen dute. Errendimendu hori ingurune heterogeneoago batean handitu egingo litzateke, abantaila duten ikasleei kalterik eragin gabe.

Eskola-segregazioa migrazioaren gertaeratik haratago doan gai konplexua da, nahiz eta funtsezko zeregina betetzen duen atzerritar jatorriko familien seme-alaben ibilbideetan. Oraingoz, hezkuntza-administrazioak ez du neurri eraginkorrik lortu gure gizartean, neurri batean normalizatu den egoera arintzeko.

Hizkuntzak

Argi geratzen da prestakuntzaren garrantzia eta balioa geroa eraikitzeko funtsezko elementu gisa. Behin eta berriz adierazi behar da prestakuntza-maila handiak eskuratzen jarraitu behar dugula eta, bereziki, euskara ikasi behar dela, Euskadin komunikaziorako eta etorkizuneko lan-aukerak zabaltzeko elementu gisa. Esan beharrik ez dago, jakina, gaztelania jakitea eta erabiltzea ere ezinbestekoa dela arrazoi berberengatik.

Lan-merkatua

Ikusi dugunez, atzerritar jatorriko familiek eskola-ehunarekin eta haien seme-alaben zeregin eta betebeharrekin parte hartzeko eta elkarreragiteko aukera oso baldintzatuta dago pertsona horiek duten lan-merkaturatze motagatik – are gehiago guraso bakarreko familien kasuan–. Ildo horretan, azpimarratu behar da atzerritar jatorriko gurasoen enplegu-aukerak egiturazko alderdi bat direla, eta horrek seme-alaben ibilbidea zehaztuko du. Beraz, funtsezko elementuak izango dira indarrean dagoen enplegu-araudia eta lan-merkatuen etno-zatikatzeko maila.

Lehen belaunaldiek, familiaren bizi-baldintzak hobetzeko, eskuragarri izango dituzten merkatu-hobietan sartu beharko dute, eta, ziurrenik, beren seme-alabengan irauliko dituzte mugikortasun sozialerako dituzten itxaropenak. Gerta litekeen mugikortasun sozial horretan, berriz ere ikastetxea izango da funtsezko alderdia, mugikortasun sozial hori ahalbidetuko duen kultura- eta gizarte-kapitala emateko gai den heinean. Horrek, familiek eskolan dituzten itxaropenak eta konfiantza baldintzatuko ditu eta, aldi berean, atzerritar jatorriko gurasoak dituzten seme-alaben motibazioak eta eskola-lorpenak.

Ikusten dugunaren arabera, lan-merkatuaren eta ikastetxeen artean gertatzen den erlazio horregatik guztiagatik, aniztasun soziokulturalaren inguruko sentsibilizazioa enpresa-mundura iritsi eta hedatzeko beharra adierazten da, herri-erakundeek ezagutza hori hurbiltzeko eta sustatzeko neurriak garatzen duten esku-hartzea kontuan hartuta, eta kontratazioa sustatzeko politika aktiboak sustatuz. Zehazki, bi ekintza posible aurkezten dira. Lehen, Lanbideko eta berariazko erakunde laguntzaileetako teknikarien sentsibilizazioa eta prestakuntza garatzea, Eusko Jaurlaritzako Lan eta Enplegu Saileko prestakuntza-taldeen prestakuntzaren bidez, ikuspegi inklusibo eta kulturartekoari, herritarren eskubide eta betebeharrei eta atzerritar jatorriko pertsonen gizarteratzeari dagokienez.

Bigarrena, enpresan aniztasunaren kudeaketari buruzko prestakuntza-modulu bat aktibatzea, Hobetuzen prestakuntza-katalogoaren barruan. Prestakuntza EAeko enpresa-sarera bideratuko litzateke, eta, zehazki, giza baliabideen kudeaketarekin zerikusia duten lanpostuak betetzen dituzten langileei. Era berean, interesgarria litzateke gestoriek eta aholkularitza-enpresek parte hartzea, horiek betetzen baitute figura horien eginkizuna autonomo eta ETEen kolektiboari dagokionez.

Komunikabideak eta gizartea, oro har, sentsibilizatzea

Beharrezkoa da euskal gizartea sentsibilizatzea aniztasunaren eta aniztasunaren berdintasunaren inguruan. Baina landu daitezkeen sentsibilizazio-mekanismoak eta -tresnak behar bezala bideratzeko, abiapuntu dugun esparrua ulertu eta horri buruz hausnartu behar dugu. Eredu ideologikoez gizarte- eta kultura-aniztasunaren inguruan egiten duten irakurketa da narrazioak eta politikak hazteko duten substratua, aniztasuna eta migrazio-mugimenduak kudeatzeko. AEBetan ez bezala, Europako estatu-nazioetan, izaera sekularreko kultura- eta gizarte-terminoetan homogeneotasunaren itxurazko ideiak irauten du. Horregatik, immigrazioa Europako gizartearen eraketatik erabat kanpo dagoen kontzeptu gisa ageri da, eta funtsezko gai gisa ikusten da, nolabaiteko gutxieneko homogeneotasunez, gizarte-kohesioari eusteko.

Immigrazioa eta gizarte- eta kultura-dibertsitatea elementu arrotz gisa ulertze horretatik, beharrezkoa da ikustea Europako gizarteak eta, jakina, euskal gizartea beren burua beti hor egon den eta orain handitzen eta konplexuago bihurtzen ari den aniztasunean. Beren burua egoera horretan ikusteko, funtsezkoa da hedabideek iritzi publikoan duten boterea. Ezinbestekoa da hedabideekin lan egitea haien interpretazio-esparruak berrikusteko, informazio-material lerraturik ez sortzeko eta estereotipoak ez elikatzeke. Genero gaiarekin egin denaren antzera, beharrezkoa da jardunbide egokien akordio bat sinatzea herritarren, kulturarteko bizikidetzaren eta immigrazioaren eremuan mugak ezartzeko. Elementu garrantzitsutzat hartzen da iritzi publiko informatua eta errespetuzkoa eraikitzeke.

Ikusi dugu 'bigarren belaunaldiak' (gaizki) deiturikoak bertako pertsonatzat hartzeko aukera gizarte gisa dugun erronketako bat dela. Aukera hori errealitate bihurtzeko, ezinbestekoa da euskal gizarte gisa osatzen gaituen berezko aniztasuna aitortzea. Era berean, garrantzitsua da, batez ere eskolarloan baina baita arlo akademikoan ere, azalpen kulturalistetatik edo identitarioetatik ihes egitea kolektibo horrekin hitz egiten dugunean. Gazte horiek bertako pareetatik gehien bereizten dituztenak ez dira ustezko "kultura bikoitz" horiek, ezta "identitate bikoitzak" ere; migratu duten familietan duten belaunaldi-posizioak bereizten ditu. Prozesu horretan, testu honetan ikusi ditugun faktore askok eragiten diete: immigrazio-politikak, enplegu-aukerak, segregazio espaziala, paira dezaketen arrazakeria edo diskriminazioa eta abar.

Ilido horretan, salatu beharra dago etorkinak gure gizartean sartzeko prozesuek ezartzen dituzten desberdintasun sakonek hurrengo belaunaldietan arrastorik utziko ez dutela uste duen pentsamenduaren ameskeria –ez eraginkorra– (Garcia Borrego 2011). Horretan ez erortzeko, antidoto on bat analisi eta

hausnarketa zorrotzak egitea izango da, sinplifikazioetatik ihes egingo dutenak, eta gazte eta haur horien egoeran askotariko faktoreak nola erlazionatzen diren ulertzeko gaitasuna izango dutenak.

Diskriminazioa

Administrazio publikoak bermatu egin behar du herritarrek tratu ona jasotzen dutela, eta modu eraginkorrean esku hartu behar du diskriminazio-egoeretan, atzerritar jatorriko eta/edo gurasoak atzerritar jatorrikoak dituzten pertsonak egoera horretan badaude. Horretarako, era berean Sarea dugu Euskal Autonomia Erkidegoan. Ekimen berri gisa, diskriminazioaren aurkako behatoki bat sortzea planteatzen da, gai horietan faro gisa jardun ahal izango lukeena, jardun-ildoak hautemanetz, aztertuz, sistematizatuz eta diseinatuz.

Jatorriagatiko diskriminazioaren eremu hori genero-ikuspegiarekin batera landu beharko da, bi kategoria horiek (jatorria eta generoa) batera nola gertatzen diren antzemateko aukera emango duen ikuspegi intersektional baten bidez. Kontua da desberdintasunen eta diskriminazioen errepikatzea saihestea eta lan-merkatuan sartzeko baldintza okerrenak arintzea, batez ere afrikar jatorriko emakumeen kasuan.

Txosten hau osatzen duten kapituluek aukera eman digute atzerritar jatorriko pertsonen seme-alaben gizarte-egoeraren errealitatera hurbiltzeko. Egia da ez dagoela errealitate bakar bat, egoera-aniztasun eta -konplexutasun garrantzitsuaz ari garela. Baina, era berean, kolektibo horrek, bere ñabardurekin, egiturazko errealitate batera garamatzaten zenbait elementu partekatzen ditu: migrazio-prozesu garaikideena eta mendebaldeko gizarteetan sartzeko prozesuena.

Horregatik, kolektibo horren egoeran eragin nahi duen politika publiko batek politika integral bat pentsatu behar du, gazte eta haur horien baldintzak gurasoen baldintzekin lotzeko gai izango dena. Ikastetxea, zalantzarik gabe, leku estrategikoa da bertan eragiteko eta esku hartzeko, baina ezer gutxi egin ahal izango du bere kabuz. Arlo pedagogikoko ekintzak eta estrategiak indarrean dauden enplegu-araudiarekin, atzerritartasun-politikarekin, eta segregazio espazialarekin eta diskriminazio-egoerekin lotura duten ekintzekin lotu behar dira. Azpimarratu behar da ezaugarri indibidualek (adina, hezkuntza-maila, baliabide ekonomikoak, hizkuntzaren ezagutza eta abar) familia-taldearen

osaerak eta, batez ere, egitura-faktoreek belaunaldi horien sartzeko-prozesuak baldintzatzen dituztela, eta, jakina, eskola-erakundeak ezin die faktore horiei bakarrik erantzun. Beraz, beharrezkoa da prozesu horiek modu zabalean ulertzea eta horien kudeaketa publikoa globala egitea.

Txosten honek Euskal Autonomia Erkidegoan azken hamarkadetan migrazio-prozesuei buruz egin diren azterlan ugarien espazio mugatua edo estua hausten du, eta euskal gizartean gertatzen ari diren eraldaketa handien funtsezko piezetako bat kontuan hartzeko eta aztertzeko aukera eta beharra irekitzen ditu. Etorkizun gaurgero hurbilari begiratzen badiogu, esan dezakegu atzerritar jatorriko gurasoak dituzten euskal herritarren berezitasunak aintzat hartzea funtsezko premia dela. Lehenik eta behin, eskubide, duintasun eta desberdintasunarekiko errespetuarengatik, kulturartekoa izan nahi duen gizarte batean. Eta, bigarrenik, arreta eta jarraipen egokiaren araberakoa izango delako eraikiko dugun gizarte-mota. Guretik hain urrun ez dauden gizarteek tentsio handiak dituzte estratifikazio etniko eta juridiko gero eta handiagoaren ondorioz. Garaiz gabiltza beste norabide bat ezartzeko.

Bibliografia

- Aparicio, Rosa eta Portes, Alejandro (2014): *Creecer en España. La integración de los hijos de inmigrantes*. Bartzelona: "La Caixa" gizarte-ekintza.
- Barquín, Amelia (2009): "¿De dónde son los hijos de los inmigrantes? La construcción de la identidad y la escuela". *Educar* (44), 81-96. or.
- Barquín, Amelia (2015): "¿Qué debe hacer la escuela con las culturas familiares del alumnado inmigrante?" *Educar*, 51-2, 443-464. or
- Barquín, Amelia (2021): "Educación intercultural e inclusiva. Algunas claves". Usteak, Ustel koadernoak, Red Vasca Antirumores/Zurrumurruaren Aurkako Sarea <https://zas.eus/eu/materialak-eta-tresnak/ustek-ustelen-bilduma-berria-dugu-galdera-erantzunen-formatu-arina-lehen-mailako-espezialisten-laguntzarekin-hemen-kontsulta-dezakezu-aurreko-bilduma-ale-honetan-migrazio-klimatikoak-hezkuntz/>
- Etxeberria et. al. (2012): "Prejuicios, inmigración y educación. Actitudes de alumnado de secundaria". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 75 (26,3), 97-131. or.

Fouassier, Maite eta Shershneva, Julia (2014): "Sistema educativo y población extranjera en el País Vasco". Moreno, G. (ed.) *Inmigración e impacto de la crisis. Anuario de la inmigración en el País Vasco 2013*, 115-128. or. Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.

García Borrego, Iñaki (2003): "Los hijos de inmigrantes como tema sociológico: la cuestión de la segunda generación". *Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 27-46. or.

García Borrego, Iñaki (2011): "Elementos para el análisis de la condición social de los hijos de inmigrantes". Arjona, A., Checa, F. eta Belmonte, T. (ed.), *Biculturalismo y segundas generaciones*, 187-223. or. Bartzelona: Icaria.

Portes, Alejandro eta Rumbaut, Ruben G. (2001): *Legacies: the story of the immigrant second generation*. Berkeley: University of California Press.

Portes, Alejandro eta Zhou, Min (1993): "The new second generation: segmented assimilation and its variants". *Annals of the American Academy of Political and Social Sciences* (530), 74-96. or..