

Garapenerako
Hezkuntzan



Generoa
Garapenerako
Hezkuntzan.
Estrategia politikoak
eta metodologikoak



ACSUR
LAS SEGOVIAS



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTIKO LANIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO · EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

Garapenerako
Hezkuntzan



Generoa
Garapenerako
Hezkuntzan.
Estrategia politikoak
eta metodologikoak



Argitalpen hau "Generoa Garapenerako Hezkuntzan: Iparra-Hegoa eztabaida-gaiak emakumeen agenda politikorako" izeneko proiektuaren barruan dago; beste jarduera batzuen artean, Garapenerako Lankidetzan feminismoa sartzea ahalbidetuko duten oinarrizko gaiei buruzko gogoeta egiteko espazioak sortuko dira, eta, era berean, laguntzarako materialak eta tresnak sortuko dira, emakumeen berdintasun ezari, desberdintasunari eta mendekotasunari aurre egiteko.

Argitaratzaileak:



Bilbao • Zubiria Etxea. UPV/EHU
Avda. Lehendakari Agirre, 83 • 48015 Bilbao
Tel.: 94 601 70 91 • Faxe: 94 601 70 40 • hegoa@ehu.es
Vitoria-Gasteiz • Biblioteca del Campus de Álava. UPV/EHU
Apdo. 138 - Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz
Tel. • Faxe: 945 01 42 87 • hegoagasteiz@ehu.es
www.hegoa.ehu.es



Cedaceros 9, 3^o izda • 28014 Madrid
Tel.: 91 429 16 61 • Faxe: 91 429 15 93
acsur@acsur.org
www.acsur.org

Proiektu hau kofinantzatu duten erakundeak:



Koordinazioa: Amaia del Río y Rocío Lleó
Euskarazko itzulpena: Labayru Institutoa
Disenua eta Maketazioa: Marra Servicios Publicitarios, S.L.
Inprimaketa: Lankopi S.A.
ISBN: 978-84-89916-26-5
Lege zenbakia: BI-620-09



Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 2.5 Generikoa Espainia

Creative Commons-en lizentziapean dago. Aske zara lan hau kopiatzeko, banatzeko eta publikoki hedatzeko, betiere kontuan hartuta lanaren kredituak aitortu behar ituzula, eta ezin duzula merkataritza xedetarako erabili. Ezin duzu lan hau bestelakotu, eraldatu edo lan eratorririk sortu hartatik abiatuta.

Baimen osoa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/>

Aurkibidea

Egileei buruzko aipamena	5
Aurkezpena	7
Generoa Garapenerako Hezkuntzan <i>Inmaculada Cabello</i>	11
Garapenerako Hezkuntzaren dimentsioak generoaren ikuspegitik <i>Sonia Tomás</i>	27
Garapenerako Hezkuntza hezkidetzaren ikuspegitik. Ekintzarako ereduak eta estrategiak <i>Llum Pellicer</i>	35
Esku-hartzearen arloko proposamenak, genero ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeko <i>Alicia Rodríguez</i>	49
Esparru Logikoaren Ikuspegia. Generoaren ikuspegia kontuan hartzen duen Garapenerako Hezkuntzan ezartzeko duen egokitasuna <i>Miguel Argibay</i>	73
Begiratzeko modu bat. komunikazioa, generoa eta garapena <i>Luisa Antolín</i>	87

Egileei buruzko aipamena

Inma Cabello

Filosofia eta Letretan lizentziatua (Filologia adarra) eta Elkartasunerako eta Garapenerako Hezkuntzako aditu unibertsitarioa. 1998tik, Gatazka Egoeran dauden Lekueta Emakumeen Garapenerako eta Trebakuntzarako Hezkuntza sailaren eta programen koordinatzaile teknikoa da, eta erakunde horretako presidenteordea ere bada. Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Biltzarra antolatzeko Batzordeko kidea izan da (biltzar hori 2006an antolatu zuen Hegoak), eta zenbait argitalpenetan kolaboratu izan du; besteak beste, Garapenerako Hezkuntzaren Hiztegian (Hegoak editatua) eta Andaluziako Garapenerako Hezkuntzari buruzko Azterketa batean.

Sonia Tomás

Psikologian lizentziatua eta Genero eta Garapenerako magisterra, Madrilgo Complutense Unibertsitateko Nazioarteko Azterketen Complutense Institutuan. Latinoamerikan eta Afrikan egin du lan zenbait GGKekin. Generoko perspektiba garapenerako lankidetzan sartzeari buruzko zenbait artikulua eta libururen egilea eta egilekidea da. Generoaren arduraduna izan da ACSUR-LAS SEGOVIAS erakundearen, eta, gaur egun, Garapenerako Lankidetzaren Kataluniako Agentzian egiten du lan.

Llum Pellicer

Oinarriko Hezkuntza Orokorreko irakaslea eta baterako hezkuntza, generoko ikerketa eta garapen zein lankidetzaren arloko teknikari aholkularia. 1996tik 2002ra, hezitzaile eta aholkulari gisa egin zuen lan, El Salvadorko Mujeres por la Dignidad y la Vida Elkartearen “Hezkuntza Ez Sexistako Programa” delakoan. Hezkuntza ez sexistari buruzko zenbait argitalpenen egilea da.

Alicia Rodríguez

Ekonomia Zientzietan lizentziatua eta Nazioarteko Lankidetzako masterra. El Salvadorren lan egin du, Las Dignas erakunde feministarekin eta Equipo Maíz Herri Hezkuntzako Elkartearekin. Mugarik Gabe erakundearen egin du lan, lankidetzaren proiektuen arduradun gisa; gainera, Eusko Jaurlaritzaren Lankidetzarako Zuzendaritzan ere aritu izan da, Garapenerako Hezkuntza proiektuen balorazioan eta jarraipenean. Hizlari gisa hartu izan du parte Generoari eta Garapenerako Hezkuntzari buruzko zenbait espaziotan.

Miguel Argibay

Historian lizentziatua Buenos Airesko Unibertsitatean. Hegoaren Nazioarteko Ekonomia, Garapen eta Lankidetzari buruzko graduondokoa egin zuen (UPV/EHU). Hegoako lantaldeko kidea 1989tik 2004ra. Denbora horretan, irakaslea izan da Hegoaren Garapenerako eta Nazioarteko Lankidetzarako Unibertsitate Masterrean. Irakasle, gazte eta kooperatzaileen trebakuntzarako ikastaroen antolatzailea eta irakaslea, Europan, espainiar Estatuan eta Euskal Herrian. Hegoaren eta Europako zein espainiar Estatuko GGKEen argitalpen ugaritan kolaboratu izan du.

Luisa Antolín

Kazetaria eta idazlea. Esperientzia handia dauka toki, autonomia, nazio eta nazioarte mailako GGKE, erakunde feminista eta organismo publikoetarako gizarte sentsibilizazioaren, trebakuntzaren eta komunikazioaren inguruko lanean. Madrilgo Emiliás-Comunicación Feminista Emakumeen Elkartearen sortzailea, beste zenbaiten artean. Generoari eta Garapenerako Hezkuntzari, GGKEetako Generoari, feminismoari eta aukera berdintasunari buruzko zenbait argitalpen, artikulua eta eskuliburu didaktikoren egilea. Hotel Papel argitaletxeko idazleen taldean hartzen du parte, “Violeta infantil. Cuentos para crecer en igualdad” bilduma eginez (www.hotelpapel.com). Gaur egun, WIDE Sare Europarrean (Emakumeak eta Garapena Europan) egiten du lan, Bruselan.

Aurkezpena

Esku artean duzun eta jarraian aurkeztuko dugun argitalpen honen helburua beste urrats bat ematea da, genero ikuspegia Garapenerako Hezkuntzaren eta GGKEek bideratzen duten sentsibilizazioaren alorrean txertatzeko. Ekarpen xumea eta sinplea da, kontzientzia kritiko feminista sorraraztera zuzenduta dagoena. Halaber, argi utzi nahi du hezkuntzaren alorrean diharduten erakundeen lana funtsezkoa dela, hezkuntzatik bertatik eratu baitaitezke hierarkia patriarkalarekin amaitzeko bideak, baita aldaketa soziala erraztu dezaketek ere.

HEGOA eta ACSUR-LAS SEGOVIAS erakundeok uste dugu Garapenerako Hezkuntza hiritarak desberdintasunen gainean kontzientziatzeko lan eremua dela, eta, genero ekitaterik ez dagoenean, bestelako desberdintasun sozialak biltzen eta lotzen ditu, eta, zenbait kasutan, sustatu ere sustatzen ditu. Horrela, bada, Garapenerako Hezkuntzak kolokan jarri behar du genero desberdintasuna, jarrera eta sentsibilizazio aldaketak bultzatu, sistema patriarkalak gizon eta emakumeentzat dakarren ordena asimetrikoaren aldaketa sustatu, eta proposamen politiko berriak egin.

Estatu espainiarrean egindako hainbat ikerketari esker, egiaztatu dugu GGKEek, oro har, garrantzi txikia ematen diogula gizon-emakumeen arteko botere-desberdintasunaren gainean sentsibilizatzeari eta kontzientziatzeari, eta xede horretara bideratzen ditugun ahaleginak eta baliabideak –momentuz– ez dira nahikoak, ezta koherenteak ere giza garapenaren helburuetako batekin, hots, genero ekitatearekin. Gure aburuz, ez dugu Garapenerako Hezkuntza eta genero ikuspegia egoki hausnartu, ez dugu mekanismorik antolatu hura instituzionalizatzeko. Ondorioz, ez da prozedura nahikorik ikuspuntu hori alor honetako ekimenen barnean sartzeko.

Gogoeta horiek aintzat hartuz, ondorengo helburuak lortu nahi ditugu argitalpen honekin:

- GGKEei genero zeharkakotasuna lortzeko lanabesa eskaintzea; zehazki, Garapenerako Hezkuntzako jardueretan ikuspegi feminista barne hartzea lor dezaketen prozedurak ezartzea.
- Gaur egun GGKEetan globalizazioari, migrazioari, ingurumenari, kanpo zorrari, gatazkari eta abarri buruz jazotzen diren eztabaidetan, gizonen eta emakumeen eragin ezberdina kontuan hartzea, eta genero ikuspegia txertatzeak duen garrantzia azpimarratzea; bestela, eztabaidok alderdikoiak eta osatugabeak izaten jarraituko dute.

- Pentsamolde eta agenda feminista berreskuratuz zenbait ideia eta proposamen eskaintzea, sistema patriarkalarekin, androzentrikoarekin eta heteronormatiboarekin bukatzea proposatzen duen Garapenerako Hezkuntza bultzatzea.

Kapituluetako bakoitzak ikuspegi feminista Garapenerako Hezkuntzan lantzeko hainbat elementuri behin eta berriz heltzeko aukera ematen badu ere, ez dugu dokumentu bukatu-rik aurkeztu nahi, Garapenerako Hezkuntzako berbaldi eta jarduera transformatzaileetan aurrera egiteko zenbait ekarpen baliagarri egitea baizik.

Gidaliburua sei kapituluatan dago banaturik. Kapituluotan Garapenerako Hezkuntzako eduki, balore eta dimentsioekin erlazioanaturako auzi teorikoak jasotzen dira, baita hezkidetzak ikuspuntuarekin erlazioanaturako beste auzi praktikoago batzuk ere, esku-hartze proposamenez gainera. Halaber, gai zehatzagoak lantzen dira, hala nola, komunikazioa eta testuinguru logikoaren ikuspuntua. Kapitulu hauek guztiak Garapenerako Hezkuntzaren alorrean lan-ibilbide luzea duten pertsona ezberdinen ahaleginaren emaitza dira. Horregatik, hain zuzen, gure eskerrik beroenak eman nahi dizkiegu, lan honetan parte hartu izanagatik.

Gidaliburua **Inmaculada Cabellok** egindako kapituluarekin hasten da. Textu honek Garapenerako Hezkuntza kritikoa eta transformatzailea du ardatz, non herritarrek genero ikuspegia saihestezina eta nahitaezkoa dakusaten. Premisa hori oinarri harturik, lehenik eta behin Garapenerako Hezkuntzako kontzeptuak birpasatzen ditu, baita teoria eta genero ikuspegia ere. Ondoren, Garapenerako Hezkuntzaren bilakaera aurkezten du, emakumea garapen prozesuetan barne hartu dituzten ikuspegi ezberdinak kontuan hartuz. Bukatzeko, generoaren alorrean Garapenerako Hezkuntza transformatzaile batentzako erronka batzuk proposatzen ditu.

Sonia Tomásen testua Garapenerako Hezkuntzak eragiten duen ikasketa-ulermentekintza prozesua sendotzeko landu beharreko dimentsio ezberdinetara hurbiltzeko saiakera da. Egileak politika, kultura, etika eta pedagogia bezalako dimentsioak birpasatzen ditu, eta horietako bakoitzean genero ikuspuntua ezartzeak ekarriko lukeena aztertzen du. Sonia genero ikuspegiko hezkuntza-prozesu honen alde agertzen da, eta kontuan hartzeko abantailez mintzatzen da. Bere ustez, garapen eta hezkuntza ereduak berriro planteatzeko orduan, dimentsio implizituak gurutzatu behar dira, ikuspegi androzentriko eta eurozentrikoekin amaitu beharra dago, estereotipoak eta sinboloak apurtu; azken finean, gizarteak aldatu behar dira, eta giza garapen demokratikoa, parte-hartzailea eta iraunkorra erdietsi, gizon-emakumeak baldintza eta aukera berdinekin jardun eta bizi daitezten.

Llum Pellicerrek egindako hirugarren kapituluak hezkidetzako gakoak xehatzea du helburu, modu demokratikoan jardun ahal izateko. Horretarako, lanabesak eta aldaketa proposamenak eskaintzen ditu, praktika sexista eta androzentrikoak saihesteko. Xede hori lortzeko, errealitate sexista aztertzen du lehenik eta behin, eta genero ezberdintasunekin amaitzeko ereduak hezkidetzak dela dioen oinarri teorikoa planteatzen du, ereduaren ezaugarriak eta funtsezko helburuak zehaztuz. Azkenik, hezkidetzako zenbait estrategia eta jarraibide iradokitzen ditu, ezaugarri hauetako prozesu bat bultzatzearen.

Alicia Rodríguezek hausnarketa egitera gonbidatzen gaitu Garapenerako Hezkuntzan genero ikuspegia txertatzeko egin den ahalegin urriaren gainean, baita zein izan daitekeen ikuspegi hori aintzat hartzen duen Garapenerako Hezkuntza motaren gainean ere. Gogoeta horretatik abiatuz, Garapenerako Hezkuntzako proiektu baten galdetegiaren puntu ezberdinak xeheki birpasatzen ditu, erakusteko, galderen eta ideien bitartez, nola proposa daitekeen ikuspegi feminista hori. Hala, gizon eta emakumeen arteko botere-harremantean eragin ahal izango da.

Miguel Argibayk, genero ikuspegi batetik, kritikatu egiten du kooperazio agentziek proiektuak planifikatzeko, jarraitzeko eta ebaluatzeko askotan erabiltzen duten ikuspegi instrumentala: Testuinguru Logikoa. Egileak kolokan jartzen du instrumentuaren balizko neutraltasuna, bai eta proiektu guztiei ezar dakiekeela ere, proiektu bakoitzaren berezitasuna edozein delarik ere. Era berean, generoko eta Garapenerako Hezkuntzako proiektuen planteamendu ideologikoa kontuan hartzen bada, instrumentu horrekin lan egitea oso zaila dela dio Argibayk, izan ere, gizarte dinamikaren konplexutasuna ezin daiteke horren eskema zorrotzean eta mugatuan aurkeztu, testuinguru logikoan gertatzen den bezala.

Azken kapitulua **Luisa Antolínek** gauzatu du. Modu oso grafiko batean aurkezten du GGKEek eta komunikabideek irudiak, estereotipoak eta hizkera sexista erabiltzen jarraitzen dutela, garapenerako sentsibilizazio eta hezkuntza lanetan. Egileak GGKEei ohartarazten die komunikazio praktika sexistarik ez egiteko, eta lan politikoagoa egiteko, teknikoagoa baino. Antolínek berak GGKEi buruz adierazten duenez: “aldatzeko nahia edo gizartea transformatzeko nahia praktikan ipintzea ahanzten zaie, eta xede hori lortzeko, beharrezkoa da emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna kontuan hartzea, garapen prozesuari atxikirik dagoen parte nahitaezkoa baita”.

Espero dugu argitalpen honek gaiaren gaineko hausnarketa bultzatzea, eta gizarte global kritiko bat eraikitzearen alde lan egiten duten pertsona nahiz erakunde guztientzako baliagarri izatea. Azkenik, Eusko Jaurlaritzako Lankidetzarako Zuzendaritzari eta Nazioarteko Lankidetzako Espainiako Agentziari gure eskerrik beroenak emanez eman nahi diogu amaiera aurkezpen honi, Generoa Garapenerako Hezkuntzan: Iparra-Hegoa eztabaida-gaiak, emakumeen agenda politikorako proiektua egiteko eman diguten laguntzagatik. Halaber, arestian aipatutako helburua lortzeko euren denbora, langileak eta baliabide ekonomikoak bideratzen dituzten GGKEei ere gure eskerrik beroenak eman nahi dizkiegu.

HEGOA ACSUR-LAS SEGOVIAS

Generoa Garapenerako Hezkuntzan

Inma Cabello

“EZ DUT IA EZER EZAGUTZEN BEREZ SEN ONEKOA DENIK.
SEN ONEKOA DELA ESATEN DEN ORO NORBAITEN AHALEGINEI
ETA BORROKEI ZOR ZAIO.”

AMELIA VALCÁRCEL

“HEZIKETA EZ DA MUNDUA ERALDATZEN DUEN PALANKA
SOILIK IZAN LITEKEELAKO.”

PAULO FREIRE

Sarrera

Garapenerako Hezkuntzak (aurrerantzean, GH) 40 urtetik gorako ibilbidea du. Hamarkada horietan guztietan hainbat bilakaera izan du, bai arlo teorikoan bai arlo praktikoan ere. Pedagogia-prozesu dinamikoa eta etengabea, eztabaidara irekia, gizartea aldatzeko norabide aldaketa bat bultzatzen duena. Hasiera batean, Garapenerako Hezkuntza garapenerako lankidetzari lotua sortu zen, eta “Generoa Garapenean” paradigmarekin gertatu bezalaxe, bere bilakaera garai bakoitzean nagusi izan den kontzeptuari loturik joan da. Gaur egun, ordea, GH garapenerako ezinbesteko estrategia moduan definitzen da, nazioarteko lankidetzatik bereizi baina, aldi berean, horren osagarri, berezko izaera duena eta azken horren lanabes hutsa izateari utzi nahi diona.

“Generoa garapenean” izeneko teoria 70eko hamarkadan sortu zen; 80ko hamarkadan zehar garatu egin zen, eta, azken bi hamarkadetan, bilakaera berezia izan du: alde batetik, “Generoa Garapenean” ikuspegiaren hasierako elementuak sendotuz, eta, bestetik, emakumeen giza eskubideak aldarrikatuz eta sexu- zein birsortze-eskubideak giza eskubide legez aldarrikatuz. Generoaren ikuspegi eboluzionatuak, hortaz, ahalduntzea eta transbertsalitatea uztartzeko lanean dihardu. Dena den, oraindik oztopoak nagusi diren arren benetako genero-ikuspegi bat jasotzeko politketan, programetan nahiz ekintzetan (dei diezaiogun garapenearen nazioarteko lankidetzaren eta bere eragileen “kurrikulum ezkutua”), egia da emakumeen eta mugimendu, sare zein erakunde feministen borrokari esker, ikuspegi horrek esku-hartze zabalerako metodologia-esparru bat eratzea lortu duela. Hala eta guztiz ere, Garapenerako Hezkuntzak oraingoz lortu ez duena izan da hiri-

tar globalaren GHren diskurtsoarekin bat egingo duten tresna egokiak eta zehatzak asmatzea, ziurtatzeko generoaren ikuspegia modu eragingarrian sartuko dela bere egituretan, politiketan, estrategietan, esku-hartzeetan, programetan nahiz egitasmoetan. Nolanahi ere, baieztatu dezakegu aipatutako ikuspegi hori saihestezina eta ezinbestekoa dela hiritar globalarengan GH kritiko eta eraldatzaile bat sortzeko. Artikulu honetan, egitate horri buruz arrazoitu nahi dugu, eta, horrez gain, generoaren ikuspegitik GHko jokatzeak eta tresna berritzaileak sustatuko dituzten eta, horrenbestez, kritikoak eta hiritar globala erdiesteko bidean giza bilakaeraren alde egingo duten zenbait giltzarri emango ditugu. Aurrerapen legez, esan genezake GHk nazioarteko lankidetzat bultzatu beharko lukeela garapenaren ikerketaren eta garapenaren heziketaren arloan; hain zuzen ere, hemendik aurrerako egiturek, estrategiek nahiz ekintzek errotik ezaba ditzaten maila guztietan generoen artean dagoen zuloa.

1. Zer Garapenerako Hezkuntza nahi dugu?

“Garapenerako Hezkuntza (GH) munduko errealitateaz kontzientzia kritikoa hartzeko eta parte-hartzearen bidez gizartea aldatzeko tresnak sortzeko hezkuntza-prozesuari deritzo, betiere, justiziaren eta elkartasunaren ikuspegitik begiratuta. Garapenerako hezkuntzak hiritar globala kritikoa sortu nahi du, politikoki aktiboa eta gizarte mailan konprometitua planetako erkidego guztietan bidezko giza garapen ekitatiboa bultzatzeko” (CONGDE elkartearen GHko lan-taldea, 2004; Mesa, 2000; eta Celorio, 2006).

Hain zuzen ere, Garapenerako Hezkuntza horren baitan sortzen da generoaren teoria. Beraz, praktikara eramateko, generoaren ikuspegia aintzat hartzea ezinbestekoa da GH errealitate egingo bada. Bestela esanda: hiritar global baten GHko jardun bakar batek ere ezin du genero neutroa aldarrikatu, ezta generoaren aurrean ulerker edo malgu agertu ere (ikus 1. taula). Ez gara gerora erants daitekeen eranskin bati buruz ari, ezta aztergai izan daitekeen eranskin bati buruz ari ere. Ez da hiritar globalik izango gizonen eta emakumeen beharrezko zehatzak eta estrategikoak kontuan hartzen ez diren bitartean, ezta munduko biztanleriaren erdiaren ekarpenak kontuan hartzen ez diren bitartean ere; alegia, emakumeenak.

GHren eredu honek eztabaidan jartzen du gaur egun nagusi diren hainbat ikuspegi kultural eta ideologiko. Agerian utzi beharreko egiturak dira, eta beroriek aldatzeko, beharrezkoa zaigu jarrera horiek aldatzea eta nagusi den ikuspegiak dugun mundu-ikuskerara aztertzea eta desegituratzea, bai maila pertsonalean bai gure inguruan, bestela globalki errepikatuko baitira. Errealitatea aztertzeke eredu konplexu batez ari gara, eta konplexutasun horrek pertsonak izateko eredu alternatiboak sortzea eta asmatzea eskatzen digu, identitate hegemonikoen alternatiba izango diren gizonak eta emakumeak izatea, bizi nahi duten bizimodua aukeratzeko gaitasunarekin (ikus aurrerago “ahalduntzea”). Generoaren Teoriak bezalaxe, GHk diskurtso eta jardun berriak egituratu nahi ditu eredu berriak bilatzeko. Emakume-mugimenduen eta mugimendu feministen proposamenen antzera, GH identitate berrien bila dabil, eta jakin badaki aurretiaz ez dagoela erreferentrik. Hortaz, erreferente horiek asmatu egin beharko ditugu, praktikan jarri eta ebaluatu. Horretarako, garrantzitsua izango da sarean egindako lana –jardun egokiak gizarteratzeke balio duelako– eta, era berean, beharrezkoa izango da esperientziak sistematizatzea.

1. taula				
Genero-politiken aurkako jarrera	Genero-politikekiko axolagabe	Genero-politikekiko ulerkor	Genero-politiken aldeko jarrera	Generoaren eraldatzaileak
Generoen arteko desberdintasunak areagotu egiten dira aurrez ezarritako garapen-helburuak erdiesteko bidean.	Ez da uste generoa erabakiorra denik garapenaren helburuak erdiesteko.	Generoa garapenaren helburuak erdiesteko bitarteko bezala ikusten da.	Generoa giltza da garapeneko helburu positiboak lortzeko.	Generoa giltza da generoen arteko berdintasuna sustatzeko bidean garapen-helburu positiboak lortzeko.
Generoen arteko desberdintasunak areagotzen dituzten arauak, rolak eta estereotipoak darabiltzate.	Generoei atxikitako arauak, rolak eta estereotipoek ez dute ez txarrera ez onera egiten.	Aintzat hartzen ditu generoen arauak, rolak eta baliabideen eskuragarritasuna, baldin eta helburuak lortzeko baliagarriak badira.	Generoen arauak, rolak eta baliabideak aldatzea garrantzitsua da helburuak erdiesteko.	Generoen arteko harremanen berdintasun eza aldatzea bilatzen dute. Boterea, baliabideen kontrola, erabakitzeo ahalmena eta emakumeen ahalduntze-prozesua partekatuak izan daitezela sustatzeko.

Iturria: INSTRAW: Glosario de género. Adapted from Eckman, A. (2002). Esteka: www.un-instraw.org/es/index.php?option=content&task=view&id=37&Itemid=76

2. Zeri deritzo generoaren teoria edota ikuspegia?

Generoaren teoria analisi kritikoaren eta gizarte aldaketaren teoria da. Hau da, GH bezalaxe, kritikoa eta eraldatzailea da. “Generoen arteko harremanei buruzko azterketa kritikoa egiten duen ezagutza zientifikoko gorputza da. Generoaren kontzeptua sortu du azterketa-kategoria gisa, edozein kulturatako zein gizartetako gizonen eta emakumeen arteko harremanak aztertzeko. Izan ere, gizarte zientzietan adituak diren ikertzaile feministen ikerketa analitikoetik eta politikotik sorturiko ikuspegiak aldarrikatzen duenez, gizarte guztiak sexuen arteko desberdintasun anatomikoak oinarri hartuta eraiki dira, eta, gero, desberdintasun horiek gizartearen eta politikaren esparruetara hedatu dira, baita arlo ekonomikora eta kultur arlorara ere. Eta bereizketa horrek gizaki izate hutsagatik berezkoak dituzten potentzialitate guztiak garatzeko gaitasuna mugatu egiten die emakume zein gizon guztiei. Emakumeen eta gizonen arteko desberdintasun biologikoak ez dira aldatzen. Batzuei eta besteei atxikitzen zaizkien rolak, aldiz, bai alda daitezke. Beraz, tesuinguru hori abiaburu hartuta, berriro ekin behar zaio historia, gizartea, ekonomia, kultura eta politika interpretatzeari, baina oraingoan emakumeen ikuspegiei ere leku eginez eta emakumeekin batera”. (Genero-estrategia lankidetzan espainiarrean. 2008).

Generoaren ikuspegiak ari garenean, lan egiteko ikuspegi bati buruz ari gara; hain zuzen ere, gizonen eta emakumeen arteko harremanak aztertzen dituen ikuspegi bati buruz. Azterketa horrek berebiziko garrantzia du bosgarren belaunaldiko GH bati begira. Egun, generoen arteko harremanek honako aldagai hauen inguruan jiratzen dute: berdintasun eza, hierarkia eta boterea. Horregatik, GH parte-hartzaile batek benetako hiritar globalak sortuko baditu, nahitaezkoa izango du berdintasun ezan oinarritutako gizonen eta emakumeen arteko botere-harremanak aztertzetik hasia.

Gainera, ikuspegi horrek “emakumeen, gizonen, garapenaren eta demokraziaren arteko harremani buruz gogoeta egiteko aukera emango digu, ez baita mendebaldeko hiritarrak soilik aztertzeraz mugatzen. Teoria konplexu batean oinarriturik dagoenez, baliagarria da genero-sistemaren arabera antolatutako edozein gizarteren azterketa egiteko. Mundu osoko eta gizarte baldintza oroko emakumeak barne hartzen dituen ikuspegia da. Horrek ez du esan nahi gizonak kanpo uzten dituenik; alderantziz, gizonak ere barne hartzen ditu. Ardatza gizonen eta emakumeen arteko harremanen edukian eta botere-harremanak eztabaidan jartzean dago, betiere, proposamen eraldatzaile justuago eta berdintasunezkoago batean oinarrituz”. (Genero-estrategia lankidetzaren espainiarrean. 2008).

“Generoa Garapenean” izeneko ikuspegiak garapenaren esparrura eramaten ditu generoaren ikuspegiaren arloan eginiko aurrerakuntzak. Hartara, Generoa Garapenean ikuspegiak bi estrategia jotzen ditu ezinbesteko giza garapen jasangarria erdiesteko:

1. “Gender mainstreaming”-a edo generoaren transbertsalizazioa.
2. Ahalduntzea.

Generoaren ikuspegia Emakumeari buruzko Gaiak jorratzen zituzten azterlanen altzora jaio zen. Emakumeari buruzko Gaietan emakumea gai nagusitzat duten hainbat dizipline-tako azterlan empirikoak eta teorikoak biltzen dira. Emakumea jakintzaren arlo guztietatik ezabaturik zegoen; emakumea ez zen inon ageri. Emakumearen izatea ukaturik zegoen. Hori dela eta, errealtate horri aurre egiteko, gai horiek jorratuko zituzten azterlanak sortzeko premia ikusi zen. Eta azterlan horien ondorioz, agerian geratu ziren gizarte zientzien ikerketari eragiten zizkieten bi aurreiritzi nagusi:

1. Androzentrisismoa: uler bedi “mundua eta gauzak ikusteko modua, bai ezagutzaren ikuspegitik bai ikuspegi teorikotik, non gauza guztien erdigunea eta neurria gizonak osatzen duen” (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal). Mendebaldeko kulturaren gizarte eredu androzentristan oinarritzen da. Hona hemen ezaugarri nagusiak:

- Gizonen berezko ezaugarriak dira unibertsoaren erdigunea osatzen dutenak, azterlanetako irizpideak finkatzen dituztenak eta gizateriaren errealtatearen nahiz esperientzia unibertsalaren azterketa egiteko eredu legez hartzen direnak.
- Gizateria gizonarekin identifikatzea, alegia, arrarekin.
- Emakumeak eta emakumeek historian izandako papera ezerezean uztea.
- Sexismo-mota esplizitua.

- Ardura partekatuen gizarte-ereduan berez desoreka eragiten duen balore androzentrikoko sistema: biztanleriaren erdia (emakumeak) menpekotasun eta ahulezia egoera batera baztertzen den bitartean, beste erdiak (gizonak) sendotasunez eta autonomiaz jokatzera behartuta ikusten du bere burua.

Jokabide horiek norbanakoen garapenerako gaitasuna mugatu dute, eta, horrenbestez, gizartean, politikan, ekonomian eta kulturaren parte hartzeko gaitasuna ere bai.

2. Etnozentrismoa: beste kulturak norbere kulturaren nagusitza-ikuspegitik begiratzea.

Generoa gizonen eta emakumeen arteko berdintasun eza sostengatzen duen elementu bereizgarria dela aldarrikatzeak iraultza ekarri zuen gurera, mundua ulertzeko beste modu bat, eta, batez ere, historikoki emakumeek gizartean jasandako bereizkeriari erantzun bat emateko giltza eman zuen. Generoaren elementua salatu izanak bi ondorio nagusi ekarri zituen:

- Gizarteak eraturiko teoria izanik, malgua eta aldakorra da. Ikuspegi berri horren arabera, nekez hitz egin ahal izango da emakume unibertsalaz edo gizon unibertsalaz.
- Ezagutzaren Teoriaren ikuspegitik, berriz, benetako haustura epistemologikoa suposatzen du:
 - Aldakortasuna (kulturen araberakoa).
 - Harreman-izaera (gizonen eta emakumeen azterketa).
 - Aniztasuna (aztertu genero-identitatea, arraza, mota...).
 - Jarrera (genero-harremanen testuinguruaren azterketa).

Beraz, generoa diziplina anitzeko kontzeptua dugu eta tartean beste gizarte kategoria batzuk sartzen dira; besteak beste, gizarte-klaseak, etniak, eta beste aldagai demografiko batzuk (adina, adibidez). GHren azterketa-kategoria legez, generoak bi egiteko nagusi dauzka: batetik, “ikusezinak” ziren edukiak azaleratu, eta, horrenbestez, eduki horiek ikas-teko aukera eman; eta, bestetik, ikasitakoa beste modu batera ikusteko aukera eskaini.

Antzekotasunak ugari dira, eta antzekotasun horiek dira hiritar globala erdiesteko bidean generoaren ikuspegia GHren egituraren ardatzean kokatzen dutenak. Lehendabizi, GH honek “munduko errealitatearen kontzientzia kritikoa” sortu nahi du. Baina, zein da aldatu nahi dugun errealitate mundiala? Genero-ikuspegiak patriarkatuan sostengaturiko eredu neoliberalaren barruak hustutzen ditu ez bakarrik mundu-mailan eragin dituen ondorioak agerrarazteko eta generoen arteko zulo sakonaren ondorioak salatzeke (giza eskubideen urraketa eta aukeren urraketa, ikus 2. laukia), baizik eta aldatu nahi dugun eredu neoliberal androzentrikoaren transmisio-mekanismoez ohartarazteko ere. Transmisio-mekanismo horiek nonahi aurki ditzakegu, “saihestezinak, naturalak eta arruntak” zaizkigu eta gure arteko harremanak baldintzatzen dituzte. Rosa Cobok azaltzen duenez, “*jatorrian legitimituriko gizarte jokabideak dira desegiten zailenak ‘gauzen ordena naturalari’ datxezkion aurreiritziez lagundurik baitoaz, finkoak eta aldaezinak, eta horien aurrean ez dago zereginik*”. (Educar en la ciudadanía. Perspectivas feministas, Los Libros de la Catarata, 2008).

GHK ikusgarri egingo du ikusiezina dena, eta ez baidara irekiko du naturalizat edo normalizat hartzen den oro. Eta hori guztia, hiru mailatan egingo du: indibidualki, taldeka eta globalki.

2. taula: Generoen arteko zuloa munduan = munduko errealitatearen kontzientzia kritikoa

Emakumeak (%)		Gizonak (%)
50	Biztaneleria	50
52	Lan-orduak	48
10	Dirudunak	90
1	Lur jabeak	99
2	Nekazaritza-kreditua	98
67	Txiroak	33
70	Heldu alfabetatugabeak	30
80	Elikatu gabeak	20
67	Haurtzaroan eskolarik ez	33
17	Legebiltzarkideak	83
16	Postuak ministerioan	84
14	Zuzendaritza ekonomikoko postuak	86

Iturria: Clara Murguialday: *Metodologías para evaluar el impacto de género en las intervenciones de desarrollo*, tailerreko materiala, Kordoban emana, 2008ko iraila.

3. Garapenerako Hezkuntzaren bilakaera eta garapen-prozesuetan emakumeek izandako esku-hartzea ikuspegi ezberdinen arabera

Interesgarri deritzogu GHren kontzepzio ezberdinak ezagutzeari eta ikertzeari, bai eta horiek emakumeak garapen-prozesuetan aintzat hartzen dituzten ikuspegi ezberdinekin alderatzeari ere.

Analisi historiko batek jarraian adierazten diren bilakaera teorikoa eta praktikoa garatzeko aukera emango digu:

- Generoa eta emakumeen esku-hartzea garapen-prozesuetan.
- GHren kontzepzio ezberdinak.
- GHren belaunaldiek erdietsi nahi duten genero-ikuspegia.

Hezkuntza-, pedagogia- eta eraldaketa-prozesu honetan aurrera egiten jarraitzeko beharrezkoa zaigu jatorria ezagutzea eta nondik abiatzen garen jakitea. Prozesu horrek geure ikuspegiak berraztertzeko eta, batez ere, geure jardunei buruzko gogoeta egiteko balioko digu. Adierazi beharra dago GHren eredu ezberdinek, emakumeak garapen-prozesuetan aintzat hartzen dituzten ikuspegi ezberdinekin gertatu antzera, aldi bereko

izatea dutela gaur egun, eta, gehienetan, ez direla egoera puruan agertzen, elkarrekin nahasturik baizik.

Hortaz, analisi horrek aditzera ematen digunez, bilakaera horren muinean ondokoak daude:

- Politikak.
- Estrategiak.
- Esku-hartzeak/Garapen-ekintzak eta GH.

Hasieran esaten genuen bezalaxe, “Generoa Garapenean” izeneko paradigma eta Garapenerako Hezkuntza ulertzeko modua “garapen” terminoak aro bakoitzean izandako esanahiaren arabera izan da. Esan nahi duguna da emakumeak garapen-prozesuetan aintzat hartu dituzten ikuspegi ezberdinen bilakaeran gertatu bezalaxe, GHren belaunaldien jardunen bilakaeran ere aro ezberdinak izan direla: hasieran, emakumeak ikusezina ziren; ondoren, birstortze- eta ekoizpen-rolak atxiki zitzaizkien, indarrengo botere-harremanak kolokan jarri barik; eta, azkenik, gaur egun bultzatzen dugun diskurtsora heldu gara. Honako taulan bilakaera horren laburpena jaso dugu.

3. taula: Garapenerako Hezkuntzaren bilakaera eta garapen-prozesuetan emakumeek izandako esku-hartzea ikuspegi ezberdinen arabera			
GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	40-50eko hamarkadak 1. BELAUNALDI AKARITATE-LAGUNTZAILEA	60ko hamarkada 2. BELAUNALDIA GARAPENZALEA	70eko hamarkada 3. BELAUNALDIA ELKARTASUN-KRITIKA
EMAKUMEEI BURUZKO IKUSPEGIAK GARAPENEAN	BETIKO IKUSPEGIA	EMAKUMEEK GARAPENEAN (EG)	
		ONGIZATEAREN IKUSPEGIA 1950-70	
		EKITATEAREN IKUSPEGIA 1975-1985	
GARAPEN ZAPALTAILEAREN KONTZEPTUA	<ul style="list-style-type: none"> • Azpigarapena= atzerapena. • Gosea. • Gabezia materialak, atzerapena, garapen “normala” oztopatzen duten hondamendiak. • Kontrolatu ezinezko inguruabarrak. 	<ul style="list-style-type: none"> • Errenta per capita baxua. • Azpiegitura eta heziketa eza. • Bizi-maila baxua dakarren baliabide eza. • Gizarte ongizatearen hondarrak administrazio kolonialaren esku. • Garapen ekonomikoa hazkunde azkarraren modernizazioaren bidez. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kolonien garaitik jasotako azpiegitura bidegabeen ondorio (tokikoak, nazio-mailakoak eta nazioartekoak). • Tokiko eliteen, enpresa transnazionalen eta neokolonialismoaren papera. • Hegoaldearen talde-autonomia eta nazioarteko egituren arteko deskonexioa. • Nazioarteko Ekonomia Antolamendu berri bat bilatu nahi da.

GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	40-50eko hamarkadak 1. BELAUNALDIAKARITATE-LAGUNTZAILEA	60ko hamarkada 2. BELAUNALDIA GARAPENZALEA	70eko hamarkada 3. BELAUNALDIA ELKARTASUN-KRITIKA
EMAKUMEEI BURUZKO IKUSPEGIAK GARAPENEAN	BETIKO IKUSPEGIA	EMAKUMEEK GARAPENEAN (EG)	
		ONGIZATEAREN IKUSPEGIA 1950-70	
		EKITATEAREN IKUSPEGIA 1975-1985	
GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN EZAUGARRIAK	<ul style="list-style-type: none"> Gizarte sentsibilizazioa eta funts bilketa. Ekintza zehatzak egungo hondamendien aurrean. Ikuskizunaren aurrean elkartasuna. Ez du eztabaidan jartzen dohaintza-emalearen bizimodua. 	<ul style="list-style-type: none"> Ikusi egiten da GGKEen jarduna Hegoaldean. Ez ditu egiturazko oztupoak identifikatzen. Izaera eurozentriko nabarmena. 	<ul style="list-style-type: none"> Kontzientzia hartzen doa Iparraldearen erantzu-kizun historikoaz. Azpiegitura-ikuspegiak sartzen dira. Iparraldeko herrialdeen erantzukizuna eta garapen-eredu baten inposaketaren erantzukizuna. Ekimen berriak sortzen dira.
EMAKUMEEK GARAPENEAN AINTZAT HARTZEN DITUZTEN IKUSPEGIEN EZAUGARRIAK	<ul style="list-style-type: none"> Emakumeak ikusezinak dira. Ez dira garapenaren eragiletzat hartzen. 	<ul style="list-style-type: none"> Modernizazioak neurri berean eragiten die onura gizonei zein emalumei. Gizonak dira gizarte osoaren interesen eta beharizanen ordezkariak, familiako kideen artean baliabideak eta onurak bidezko modu ekitatiboan banatzen dituztenak, eta familiaren ongizatearen hornitzaile nagusiak. Gizonezkoen eta emakumezkoen rolen arteko desberdintasunak. Emakumeak: biologikoa (birsorkuntza, heziketa eta seme-alabak elikatzea), Gizonak (ekoizpena). Emakumeak ez daude baloraturik. Ikusiezina dira (nazio-kontuak, kontribuzioaren neurketa, etab.). 	<ul style="list-style-type: none"> Politikiek emakumeen birsorkuntza-eginkizuna dute ardatz. Adibideak: <ul style="list-style-type: none"> Ama izatea eta familia zaintzea dira gizartean duten rola. Laguntzaren helburu nagusia ama/seme-alaba dira. Hegoaldeko familiek Iparraldeko familien eredu nuklearra jarraitzen dute. Emakumeak dira arazoa. Beraz, irtenbidea da "etxerako doaietan" treba daitezela.

GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	40-50eko hamarkadak 1. BELAUNALDIAKARITATE-LAGUNTZAILEA	60ko hamarkada 2. BELAUNALDIA GARAPENZALEA	70eko hamarkada 3. BELAUNALDIA ELKARTASUN-KRITIKA	
EMAKUMEEI BURUZKO IKUSPEGIAK GARAPENEAN	BETIKO IKUSPEGIA	EMAKUMEEK GARAPENEAN (EG)		
		ONGIZATEAREN IKUSPEGIA 1950-70		
		EKITATEAREN IKUSPEGIA 1975-1985		
GENEROEN ARTEKO BERDINTASUN EZAREN TRATAMENDUA GARAPENERAKO HEZKUNTZAN	<ul style="list-style-type: none"> • Emakumeak ez dira ageri, Hegoaldeko pertsona guztiak ahalmenik gabeko objektuak dira. • Goseak dauden umeen irudiak, hondamendien irudiak. Emakumeak ezbehar horien protagonista pasiboak dira, beren ezjakintasunaren gatibu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emakumeak birsorkuntza-roletan ageri dira. • Ez dira garapenaren eragile aktibotzat hartzen. • Ez da inolako aipamenik egiten gizonen eta emakumeen eskubideen eta aukeren arteko berdintasun ezari buruz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ez da inolako aipamenik egiten gizonen eta emakumeen eskubideen eta aukeren arteko berdintasun ezari buruz. • Ez da eztabaidatzen emakumearen ohiko papera esfera pribatuan. 	
GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	80ko hamarkada 4. BELAUNALDIA GIZA GARAPENA, GARAPEN JASANGARRIA		90eko hamarkada 5. BELAUNALDIA	
EMAKUMEEEN IKUSPEGIAK GARAPENEAN	EMAKUMEEK GARAPENEAN (EG)		GENEROA GARAPENEAN (GG)	
	Pobreziaren aurkako ikuspegia 70eko hamarkadatik aurrera	Eragingarritasunaren ikuspegia 1981-1990	Ahalduntze-ikuspegia 1970-1980 (indarrean XXI. mendera arte)	GGH ikuspegiaren bilakaera: ahalduntzea eta transbertsalitatea integratzen ditu. 1995
GARAPEN ZAPALTAILEAREN KONTZEPTUA	<ul style="list-style-type: none"> • Garapen ez jasangarria Iparraldean. Garapen txarra Hegoaldean. Globalizazioaren dinamikak: gizarte-helburuak merkatu globalaren menpe (zorria, merkataritza, inbertsioa). Zorraren krisia dela-eta bizirauteko besterik ez da borrokatzen. • Pobrezia eta berdintasun eza=Bazterketa, giza eskubideen ukapena. • Nazioarteko helburuak pobreziaren aurkako borrokan. 		<ul style="list-style-type: none"> • Globalizazio-dinamikak: gizarte-helburuak merkatu globalaren menpe. • Gobernazio globaleko marko berriak bilatzen dira. Garapenaren ikuspegia gizakia du ardatz. Agerikoa egiten da giza garapenaren lorpenak generoen arabera bereizi ezean ez dela pobrezia ezabatuko eta ez dela pertsona guztientzat onuragarria izango den benetako garapen bat lortuko. 	

GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	8oko hamarkada 4. BELAUNALDIA GIZA GARAPENA, GARAPEN JASANGARRIA		goeko hamarkada 5. BELAUNALDIA	
EMAKUMEEN IKUSPEGIAK GARAPENEAN	EMAKUMEAK GARAPENEAN (EG)		GENEROA GARAPENEAN (GG)	
	Pobrezia- ren aurkako ikuspegia 70eko hamarkadatik aurrera	Eragingarritasun- aren ikuspegia 1981-1990	Ahaldu- ntze- ikuspegia 1970-1980 (indarrean XXI. mendera arte)	GGH ikuspegiaren bilakaera: ahalduntzea eta transbertsalitatea integratzen ditu. 1995
GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN EZAUGARRIAK	<ul style="list-style-type: none"> Baloreak: errespetua, tolerantzia eta aniztasunaren balioespina. Kultur aniztasuna. Gizartearen eta kultur aniztasunaren ezagutza. Aldaketa globala Hegoaldearen eta Iparraldearen menpe dago. Prestakuntza eta ezagutza handiagoak eskatzen dira. Gai berriei buruz eztabaidatzen da: generoa, interkulturalitatea, etab. 		<ul style="list-style-type: none"> Globalizazio-eredua ulertzeko modu kritikoa. Garapenaren, justiziaren eta ekitatearen arteko loturak sendotu egiten dira. Sareak. Mobilizazioa eta Ahalduntzea. Gobernazio globaleko marko berriak bilatzen dira. Hiritar globalaz kontzientziaztea bilatzen da. 	
EMAKUMEAK GARAPENEAN AINTZAT HARTZEN DITUZTEN IKUSPEGIEN EZAUGARRIAK	<ul style="list-style-type: none"> Emakumeek ekonomian gehiago parte hartuko balute, horrek automatikoki ekitatea ekarriko luke. Gizarte-defizitak emakumeen lan-jardunaldi hirukoitzari esker gainditzen dira. Ikuspegi horrek emakumeen oinarritzko beharrezko areagotzen ditu. Ez du eztabaidan jartzen indarreango garapen-eredua. Botere-harremane bere horretan jarraitzea ahalbidetzen du. 	<ul style="list-style-type: none"> Aitortu egiten da emakumeek familien oinarritzko beharrezko areagotzen dituztela, eta, horregatik, beren diru-sarrerak areagotzea bilatzen da garapenean "Integratzeko" modu legez. Berdintasun eza pobrezia atxikia dago. Ez dago egitura-aldaketarik. 	<ul style="list-style-type: none"> Garapen bidean diren mugimendu feministengandik sortutako ikuspegia da. Emakumeak mendean hartzen dituen egitura dimentsio anitza hartzen du oinarri. Boterearen banaketa bilatzen du maila guztietan. Ikuspegi alternatiboa eratu nahi du. Emakumeen egoera hobetzen duen ekintza oro gauzatzea proposatzen du. Beijingeko Plataforma ikuspegi horretan dago. 	<ul style="list-style-type: none"> GGHren ikuspegiak bi alor nagusi jorratzen ditu: 1. Batetik, emakumeen ahalduntzea eta berdintasun ezan oinarritutako harreman guztien eraldaketa eta 2. Bestetik, transbertsalitate, genero-ikuspegia poitika, plan, programa eta egitasmo guztietan integratua izan dadin. Generoa korronte nagusian sartzea proposatzen du, hortxe kokatzen baitira erabakitzen diren gai nagusiak. Bi osagai horiek beharrezkoak dira eta elkarren osagarri, genero-berdintasuna erdiesteko.

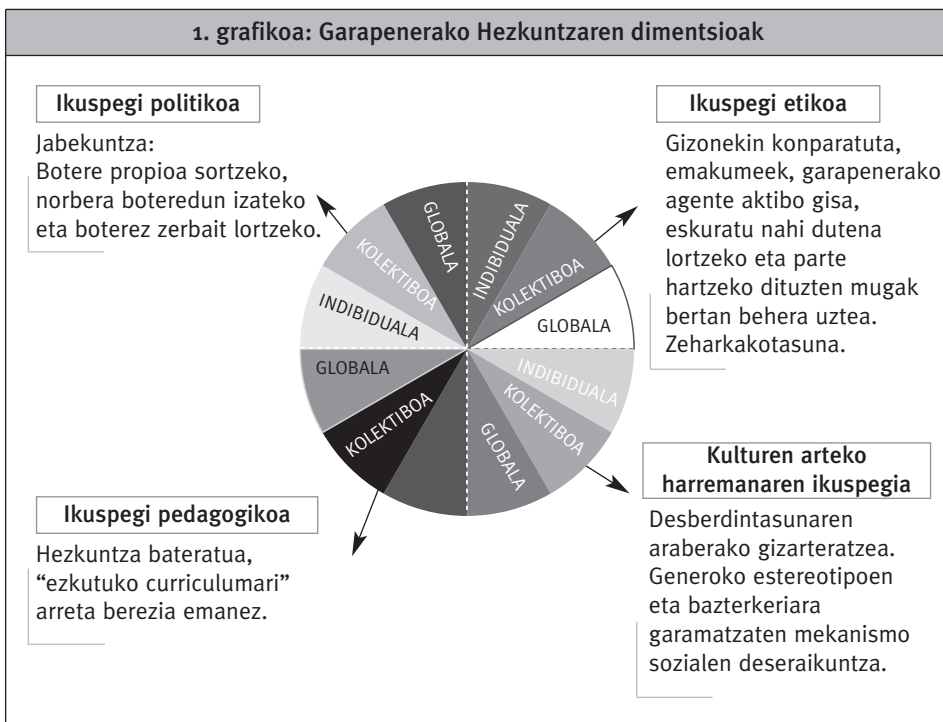
GARAPENERAKO HEZKUNTZAREN BELAUNALDIAK	8oko hamarkada 4. BELAUNALDIA GIZA GARAPENA, GARAPEN JASANGARRIA		9oeko hamarkada 5. BELAUNALDIA	
EMAKUMEEN IKUSPEGIAK GARAPENEAN	EMAKUMEAK GARAPENEAN (EG)		GENEROA GARAPENEAN (GG)	
	Pobreziaren aurkako ikuspegia 7oeko hamarkadatik aurrera	Eragingarritasunaren ikuspegia 1981-1990	Ahalduntze-ikuspegia 1970-1980 (indarrean XXI. mendera arte)	GGH ikuspegiaren bilakaera: ahalduntzea eta transbertsalitatea integratzen ditu. 1995
GENEROEN ARTEKO BERDINTASUN EZAREN TRATAMENDUA GARAPENERAKO HEZKUNTZAN	<ul style="list-style-type: none"> • Emakumeek ekarpenak egiten dizkiote garapenari. • Gizonezkoenak ez besteko oinarritzko beharriak dituzte. • Ez dute baliabiderik eskuragarri. • Ezinbestean inbertitu beharreko giza kapitala osatzen dute. 		<ul style="list-style-type: none"> • Presio politikoa generoak bere lekua har dezan erakundeen politiketan eta jardueretan. Botere-harremanak aldatzea eta ahalduntzea sustatzea talde txiroenen eta baztertuen artean. 	

Iturria: egileak berak.

4. Zergatik da generoaren ikuspegia saihestezina eta ezinbestekoa hiritar globalaren Garapenerako Hezkuntza bat lortu nahi badugu? Politikak, estrategiak eta lanabesak

Indarreango garapen-eredua aldatuko duen kontzientzia kritikoa sortzeko, nahitaez jarri behar dira kolokan gizonen eta emakumeen arteko botere-harremanak. Ez egiteak eredu neoliberalak luzatzea dakar. Generoak egitura-aldaketak proposatzen ditu; ez bakarrik generoen arteko menpekotasuna gaitzetzeko, baizik eta globalizazio neoliberalak elkartasunaren globalizazio bihurtzeko gizarte justiziaren ikuspegitik.

Horixe da, hain zuzen ere, hiritar globalaren GHeren erronka nagusia: eraldatu nahi duen errealitate konplexu horri modu holistikoa ekitea. Horretarako, modu bateratuan ekin behar die errealitate hori osatzen duten dimentsioei, eta egin behar du norbanakoa elkarrekintzan aritu daitekeen hiru mailatan: indibidualki, harremanak ezartzeko moduak aztertuz; taldeka, herritarren parte-hartze esparruetan eta gure erakundeetan; eta globalki.



Iturria: Gatazka Guneetako Emakumeen (GGE) Garapenerako Hezkuntza Saila.

Garapenerako Hezkuntzan generoaren ikuspegia eta emakumeen zein gizonen arteko berdintasuna sartzeko haxe eskatzen du:

- Konpromisoa.
- Etengabeko ikasketa.
- Uste sendoa.
- Aldaketa, “barrutik kanporakoa”.

Generoan eraldatzaile den Garapenerako Hezkuntzak honako hau ziurtatzen digu:

- Errealitatearen, garapen-ereduaren eta arazo globalen azterketa kritikoa.
- Proposamen politiko eraldatzaileak (ahalduntzea, eta identitateak eratzea ekitean oinarrituz).
- Hiritar global osoa.
- Balore eta jarrera aldaketa, indibidualki zein taldeka, mundu justuago bat lortzeko, non emakumeek eta gizonek ekitatez partekatuko dituzten boterea eta erantzukizunak.

Ahalduntze-estrategia

Behin eta berriz adierazi dugun moduan, hiritar globala erdiesteko bidean GHren estrategiak ahalduntze-estrategiaren iturritik “edan” behar du; bai pedagogia-eraberritzailearen teoriak garatutakotik bai mugimendu feministek garatutakoetatik. Horregatik, GHn dihardugun eragileok leku bat egin behar diogu geure jardunean boterearen gaiari, terminoaz dauden kontzeptio ezberdinen gogoetari eta gizonen zein emakumeen artean izan nahi ditugun botere-harremanen eztabaidari. Ahalduntzea, GH bezalaxe, aldaketa-prozesu bat da, eta epe luzera aldaketak dakartza bai nornabakoengan bai taldearengan. “Ahalduntze” prozesuak suposatzen du norbanakoak bere bizitzaren gaineko kontrola hartzea, erabaki garrantzitsuak hartzeko gai izatea eta agenda nagusian “posiblea ez ezik, beharrezkoa den beste mundu” horren premia kokatzeko gai izatea. Hortaz, GHK neoliberalismo patriarkalak ezarritako botere-harremanak hautsi eta botere propio bat sortu behar du, elkarrekin lor dezakegun botere bat, batzen duen botere integratzailea eta (gure) aldaketarako den botere bat.

Transbertsalitatearen estrategia

Estrategia hau globala da eta Garapenerako Hezkuntzaren antolaketa osoari eta egitasmoei zein ekintza guztiei eragiten die. Horregatik, genero ikuspegiak, gizonen eta emakumeen arteko eskubide- eta aukera-berdintasuna sustatzeko bitarteko legez, gure erakunde guztien lanaren ardatz transbertsala osatu behar du.

Garapenerako Hezkuntzaren eta sentsibilizazioaren egitasmoei zein ekintza guztietako genero-ikuspegiaren transbertsalitateak esan nahi du gure erakundeetan eta gure hezkuntza-estrategiaren urrats guztietan egon behar duela: planteamenduan, helburuetan, ekintzetan, materialetan eta aurreikusitako emaitzetan.

Parte hartzeko eta gizartea aldatzeko tresnak generoaren ikuspegitik

Beharrezkoa ikusten dugu GHK prestakuntzan sakontzea. Aldi berean, egoki ikusten dugu genero-ikuspegiak garapenerako lankidetzan izandako esku-hartzeari idatzitako literatura oparoa kontuan izatea eta berori erabiltzen jakitea, bereziki garrantzitsua baita aldi bereko hezkuntzaren ikuspegia sakonean ezagutzeko. Orain, falta zaiguna da praktikan garatzea nola aplikatu dezakegun gure prozesu eraldatzailean generoaren esku-hartze- eta metodologia-esparrua. Printzipioz, nahikoa genuke gure buruari galderak egitearekin, ezarritako errealitateari beste begi batzuekin begiratzearekin: Nor ari da egiten zer? Nola hartzen du parte? Nola hartzen dira erabakiak? Zer buruz erabakitzen da? Gutxi batzuen beharrezkoak buruz? Nork kontrolatzen ditu balibideak, denbora, espazioa, materialak?, etab. Gure buruari egin beharreko galderak dira, lanean ari garen edo militatzen ari garen erakundeetara, lanean dihardugun lantaldeetara, bizi dugun edota aztertzen ari garen errealitateari, eta abarri. Esan barik doa tresna horiek generoaren teoriaren zati direla. Batzuk nabarmentzearen:

- Lana sexuaren arabera banatzea (arloan pribatuan, arloan publikoan).
- Munduaren banaketa orokorra: rolak (ekoizpen-rola, birsortze-rola eta gizarte-rola).

- Baliabideen, zerbitzuen eta onuren eskuragarritasun-maila, erabilera eta kontrola.
- Beharrian praktikoak eta interes estrategikoak.
- Botere-harremanak: esparruak eta botere-motak.
- Maila eta egoera: erabakiak hartzeko eta botere-harremanak zehazteko gaitasuna.
- Genero-adierazleak.

5. Garapenerako Hezkuntza eraldatzaile baten erronkak

Ez dira gutxi GHK dituen erronkak hiritar globala erdiesteko bidean, baina horrexegatik, hain zuzen ere, beharrezkoa zaigu horiek antzematea aurre egiten hasteko. Lehenago esan dugun bezalaxe, GHK eta generoaren teoriak bi gauza partekatzen dituzte: prozesua eta gauzak aldatzeko gogoia. Halaber, erronkak eta zailtasunak partekatzen dituzte. Beraz, batuketak gure helburu partekatua lortzeko bidea erraztuko luke. Hona hemen erronka horietako batzuk:

- Gure erakundeetan barne eztabaida bat piztea GHK eta genero-ikuspegiak duten lekuari buruz, eta ikuspegi horri aurre egitea inposaketa edo izapidea bailitzan.
- GHren eta genero-transbertsalitatearen estrategiei buruzko gogoetak egitea eta horiekin lan egitea kontzepzio aldendu batetik holistikoago batera.
- Betiko metodologiak eztabaidan jartzea, eta irudimena erabiltzea aldaketa berritzaileak sustatzeko eta erantzun bat emateko lortu nahi ditugun helburuei.
- Horretarako baliagarri zaizkigun tresnak sortzea eta eguneroko zereginetan erabiliak izan daitezen lan egitea.

Has gaitezen, bada, esan bezala, posiblea ez ezik, beharrezkoa baita.

Bibliografia

Antolín, Luisa (1999): “*Género y educación para el desarrollo: hacia la construcción de un nuevo paradigma*”. Non: López, Irene eta Alcalde, Ana (koor.): Relaciones de género y desarrollo. Hacia la equidad de la cooperación. Madril: Los Libros de la Catarata.

Antolín, Luisa; Aguilar, Tusta; Simón, María Elena (2003): *La mitad invisible. Género en la Educación para el Desarrollo*. Madril: ACSUR-LAS SEGOVIAS.

Argibay, Miguel; Celorio, Gema; Celorio, Juan José (1998): *De Norte a Sur. Vidas paralelas de las mujeres*. Bilbao: Hegoa.

Caballero, Itziar (koor.) (2004): *Cuaderno de trabajo de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Unesco Etxea.

Celorio, Gema eta López de Munain, Alicia (koor.) (2007): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa.

Celorio, Gema; Argibay, Miguel (2005): *La Educación para el Desarrollo*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.

Cobo, Rosa (argitaratzailea) (2008): *Educar en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madril: Los Libros de la Catarata.

CONGDE (2005): *Educación para el Desarrollo: una estrategia de cooperación imprescindible*. Esteka: www.autonomicas.congde.org/documentos/54_1.pdf

De la Cruz, Carmen (1998): *Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde eta Kanpo Ekintzarako Idazkaritza Orokorra.

MUJERES EN ZONA DE CONFLICTO: *Guía útil de recursos en internet sobre género y desarrollo*. Esteka: www.guiagenero.mzc.org.es

Murguialday, Clara eta Vázquez, Norma (2005): *Un paso más. Evaluación del impacto de género*. Bartzelona: Cooperació.

Ortega, Mari Luz (2007): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Esteka: www.aacid.es/03coop/6public_docs/2seci/2doc_coop_esp/ftp/estrategia_educacion_desarr.pdf

Interneten

ACSUR-LAS SEGOVIAS. www.acsur.org

BANTABA (Giza garapenerako, hezkuntza globalerako eta herritaren partaidetzarako baliabideak). www.bantaba.ehu.es

EDUALTER (Bake, garapen eta kulturartekotasunerako hezkuntzarako baliabideen sarea). www.edualter.org

MUJERES EN ZONA DE CONFLICTO. www.mzc.es

Garapenerako Hezkuntzaren Dimentsioak generoaren ikuspegitik

Sonia Tomás

1. Genero ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan barneratzea

Praktika transformatzailea den aldetik, pertsonak bizi dugun errealitatearen kontzientzia hartzea bilatzen du Garapenerako Hezkuntzak, eta, horrenbestez, horiek errealitatea aldatzeko duten ahalmenean eragiten du. Gizon nahiz emakumeen banakako eraikuntza hartzen du oinarri, horien testuingurua eta beste gizarte batzuekiko mendekotasuna aztertzen du eta kultura nahiz historiak utzitako estereotipoak hausten dituzten gizarte-aldaketak eragiten ditu. Hezkuntza-prozesu horrek oso lotura estua du jabeakuntzaren ikuspegiarekin, hala hausnarketari nola jarduerari dagokienez. Biek ala biek pertsona guztien parte-hartzea bilatzen dute dinamika inklusiboen bidez, pertsonen protagonismo osoa bultzatzen dute eta gizartearen egitura-aldaketak proposatzen dituzte.

Proposamen hori guztiz koherentea eta integrala izan dadin, nahikoa da pixka bat harantzago joatea eta konturatzeko genero desberdintasunak egungo garapen-ereduaren ondorio direla nolabait, kontzientzia hartzea alferrikakoa dela ez badira kontuan hartzen emakumei eragiten dieten praktika diskriminatzaileak, eta aldatzeko konpromisoari heltzeko ezinbestekoa dela gizon eta emakumeen arteko rola eta harremanak guztiz aldatzea.

Eta, beraz, genero ikuspegiko GH barneratzeak esan nahi du gizon eta emakumeen arteko desberdintasunak begien bistakoak egitea (boterea izateko aukerak, baliabideen kontrola, eta abar), emakumei balioa kendu eta beren esanekotasuna handitzen duten estereotipo sexistekin amaitzea, genero-rolarekin amaitu eta parte-hartzea bultzatzea, hau da, boterea berriro banatzea gizon eta emakumeen artean garapen-eredu berri bat eraikitzeko. GH kontzientzia kritikoa bultzatzen duen prozesua den neurrian, eta kontuan hartuta azken helburua aldatetarako estrategiak sortzea dela, genero ikuspegiari lotua dago, biek ala biek herritartasun globalaren eredu eraikitzen baitute; eredu horren barruan, gizon eta emakumeek gizartearen funtzionatzeko eraren kontzientzia hartzen dute, eta horren arabera jokatzeko dute, jarrera kritikoa batekin.

Azterketa hori oinarri hartuta, genero ikuspegiko GHK herritartasun aktiboa bultzatu nahi du, era berean, elkartzunezko eta ardura banaketaren alde egiten duen kultura sortzailea izango dena. Helburu handinahi –baina baita beharrezkoa ere– hori lortzeko, ikaste-interpretazio-ekintza prozesu horretan parte hartzen duten dimentsio ugariak elkarrekin aritu behar dute.

2. Genero ikuspegiko GHren dimentsioak

Gaur egun, hezkuntza arloko esku-hartzeak uniforme bihurtzeko joerak arriskuan jartzen du genero ikuspegiko GHren izaera eraldatzailea. Esku-hartze horietako gehienak plan bakar batean definitu, planifikatu eta exekutatu dira, kontuan hartu gabe tesuingurua edo pertsonen beharrez nahiz interesak. Genero ikuspegiko GHk, ordea, garapen eta hezkuntza kontzeptuen ikuspegi eta azterketa kritikoa eskaintzen du, eta gizon eta emakumeen arteko botere-harreman desberdinetan jartzen du arreta. Landu eta bultzatu nahi dugun garapen-ereduak definituko du abian jarri beharreko hezkuntza-proiektu mota. Azterketa horretatik abiatuta, GHren ikuspegi berri hori erronka handienetako bat da gizarte-aldaketaren alde lan egiten duten pertsona edo erakunde guztientzat.

Ilido horretatik, genero ikuspegiko GHk kontuan hartu behar ditu eta elkargurutzatu egin behar ditu garapena eta hezkuntza kontzeptuak berriro planteatzean agertzen diren zenbait dimentsio. Dimentsio hauek:

- a. Gizarteak bere osotasunean eraldatzea proposatzen dute, pertsona guztien beharrez eta interesak bete ahal izateko; horren harira, dimentsio politikoa aurkitzen dugu, ekintzarako tresna gisa ulertuta.
- b. Pentsamendu- eta ekintza-egitura guztiz androzentriko eta eurozentrikoa puskatzen dute, kontuan hartzen dute egungo gizarteek osatzen duten aniztasuna eta errealtatearen irakurketa justu eta orokorragoa egitea ahalbidetzen dute. Puntu honetan sortzen da kultura arteko dimentsioa; bertan elkartzeko teoria eta praktika feministak gizarteak aldatzeko helburuarekin.
- c. Baliabideen banaketan dauden desberdintasun geroz eta handiagoak eta zenbait jarrera sozial aldatzeko boterera iristeko moduak aztertzen dituzte, mundu justuago baten oinarriak finkatu eta pertsonen boterea eta baliabideak partekatzeak aukera izateko. Justizia soziala da, beraz, GHren dimentsio etikoaren euskarri-lana egiten duen oinarriko printzipioetako bat.
- d. Hezkuntza epe ertain eta luzeko prozesutzat jotzen dute, eta emakume eta gizonen arteko harreman desberdinak errepikatzen dituzten estereotipo, sinbolo eta esanahiak “deseraiki” behar dituzte erabilitako metodo zein baliabideek. Eta, beraz, dimentsio pedagogikoa praktika askatzaile gisa ageri zaigu, gizartearen garapenean pertsonen parte-hartze zuzena sustatzen duena.

2.1. Genero ikuspegiko GHren dimentsio politikoa: ekintza-tresna gisa

GHk, hausnarketa eta azterketa kritikoa eragiten duen prozesu dinamiko gisa ulertuta, gizarte zibilaren eta gizarte zibilarekiko sentsibilizazio-ikuspegia gaitzen du. Ekintzaren ardatza da ekintzara zuzendutako ezagutzak lortzea, mundu zuzenago bat eraikitzea, pertsona guztiek partekatu ditzaten boterea lortzeko aukera eta baliabideak. Ikuspegi horretatik, GHk dimentsio politikoa lortzen du, ikasi, aztertu eta errealtatean

eragiteko. Ikaste-interpretazio-ekintza prozesu hori aldatu egiten da adinaren, sexuaren, gizarte-ingurunearen eta parte hartzen duten pertsonen testuinguruaren arabera.

Genero ikuspegiko GHren dimentsio politikoak gizonezkoen nahiz emakumezkoen este-reotipoak aztertu eta interpretatu nahi ditu, eta, zehatz esanda, emakumeak bigarren mailako herritarrak bihurtzen dituen horiek, gizarte-harremanen eredu justu eta bidezkoagoa eraikitzeko. Hezkuntzaren ikuspegitik eta desberdintasunarekin konprometituta-ko ikuspegitik, arreta berezia eskaini behar zaie ikuspegi horrek sortzen dituen balioei, izan ere, balio horien gainean ezarriko dira egitura-aldaketarako esku-hartzea eta ereduak.

Ilido horretatik, GH ezinbesteko tresna da egungo gizartearen errealtatean eragingo duten konpromiso politikoak sustatzeko. Azterketa desberdintasunetik abiatuz gero, gizon eta emakumeen arteko harremanak arautzen dituen aukera- eta botere-desberdintasunak azpimarratuko ditu hezkuntza-proiektuaren diseinuak. Ikaste-interpretazio-ekintza prozesu hori kontuan hartuta bakarrik gauzatu ahal izango dira mobilizazio sozialeko ekintzak, gaur egungo garapen-eredua berraztertu eta balio nahiz jarrerak guztiz aldatuko dituztenak, izan indibidualak nahiz kolektiboak.

Azterketa guztiz mobilizatzailea da gizartearentzat GHren diskurtsoa eta praktika, eta aurrerantzean ere horrela izan beharko luke. Oso zeregin aktiboa du aldarrikapenen arloan, bai indibidualetan eta baita kolektiboetan ere, hala Hegoaldeko gizarteetan nola Iparraldekoetan, eta baita ere gizonen eta emakumeen artean desberdintasunak sortzen dituzten egoeretan, eta azken horien diskriminazioan. Aldaketa soziala eragiteko ahalegin horretan dimentsio politikoa bazterrean uztea GHk bilatzen duen gaitasun eraldatzaile mugatzea litzateke. Aldaketarako hezteak eragina izan behar du politika egiteko moduan, gizon eta emakumeek hezkuntzako programak eta estrategiak proposatu eta exekutatzen dituzten moduan, betiere, beren beharrezan, mundua ulertzeko moduaren, balioen eta lehentasunen arabera.

Genero ikuspegia politikaren dimentsioan nola barneratu ulertzeko gaiak

Diseinua	Zein da garatu beharreko hezkuntza-proiektuaren azken helburua? Ekintza-estrategiarik badu? Zer zeregin dute genero-gaiak hezkuntza-estrategian, lehentasunezkoak edo bigarren mailakoak dira? Genero ikuspegiko tresna eta prozedura nahikoa al ditugu nahi dugun dimentsio politikoa lortzeko?
Eragileak	Zer paper dituzte gizonek eta emakumeek gizarte eraldaketako prozesuan?
Metodologia	Jabekuntza-dinamika kontuan hartu al da, populazio onuradunarekin, prozesurako ezinbesteko tresna gisa? Harremanak proposatu al dira hezkuntza prozesuan parte hartzen duten emakume eta gizonen arlo pertsonalaren eta egitura-arloaren artean?

2.2. Genero ikuspegiko GHren dimentsio kulturala: Gizarte eraldaketa

Kulturen arteko harremana da erronkarik handienetako bat gizartea eraldatzeko hezkuntza-aren alde lan egiten duten guztientzat. Gaur egungo joera hezkuntza uniformea egitea da, eta, ondorioz, pertsonen, gizon eta emakumeen, haurren, zaharren, eta abarren berezitasunak, interesak eta errealitateak ezabatu egiten dira. Ikuspegi horren oinarria garapenaren ikuspegi etnozentriko eta patriarkala da, gizarte batean ezartzen diren harremanen sarea erraztea bilatzen baitu, gezurrezko berdintasun-plano batean kokatuz eta aniztasunarekiko errespetua baztertuz.

GHk, ordea, kultura-adierazpen desberdinen arteko errespetuan oinarritutako hezkuntza-prozesua sustatzen du, desberdintasunak aintzat hartzen ditu eta aurrerapausoak sustatzen ditu, gizon eta emakumeek, baldintza berdintasunean, gizarte bidezkoagoen, berdina goen eta demokratikoagoen garapenean lagun dezaten.

Esparru horretan, GH emantzipazio-tresna bihurtzen da. Giza eskubide unibertsalen eta kultura anitzen paradigma kontuan hartuta, hezkuntza-prozesuak desaktibatu egin behar ditu genero-desberdintasunari mesede egiten dieten praktikak. Hezkuntza askatzaile eta liberatzaileak kultura eta identitateen arteko komunikazio-espazioak sortu behar ditu, eta, era horretan, adierazi behar da pertsona guztiek dituztela eskubideak, eta, beraz, ez dagoela tradizio, ohitura, sexu edo arrazarik hori zalantzan jar dezakeenik.

Ikuspegi feministatik, GHk gizon eta emakumeen arteko berdintasun-printzipioa hausten duten balio, aurreiritzi eta estereotipoak identifikatzen ditu, eta, horrela, gizonen pribilegioak agerian uzten ditu. Ildo horretatik, feminismoa korronte bilakatzen da, eta ez bakarrik pentsamendu-korrontea, baita ekintza-korrontea ere, kulturaren ohitura gisa erakutsi nahi diren dinamika patriarkalak agerian uzteko ezinbestekoa.

GHk sustatzen duen irakaskuntza-prozesuak pertsona edo taldeen komunikazioa eta ulermena hobetu nahi badu desberdintasuna eta injustizia eragiten duten egoera jakinetan, beharrezkoa da ideia eta jarduteko modu feminista barneratzea, gizartea eraldatuko duten proposamenak egin ahal izateko. Horregatik, garrantzitsua da GHren esku-hartzeak emakumeak baztertzen dituzten eredu kulturalak kontuan hartzeaz gain, gizartea eraldatzeko konpromisoa hartu eta ekintzak proposatzea.

Genero ikuspegia kulturaren dimentsioan nola barneratu ulertzeko gaiak

Diseinua	Emakume eta gizonen zer errealitate irudikatzen du hezkuntza-proposamenak? Zer balio kultural islatzen ditu? Zer ikerketa mota egin da aurretiaz, kontuan hartu al da genero-azterketa?
Eragileak	Herritarrek parte hartzen al dute hezkuntza-prozesuan? Nola eta noiz parte hartzen dute emakumeek? Baliabide zuzentzaileak sortu al dira kulturalki ezkutuagoan egon diren kolektiboentzat?
Metodologia	Hezkuntza-proiektuan parte hartzen duten pertsonen hizkuntza edo istorio propioak berreskuratzeko ahaleginik egin al da? Gizon eta emakumeen kulturara egokitutako adierazpideak erabiltzen ditugu? Proiektuan parte hartzen duten kulturen arteko harremana ahalbidetzen al da?

2.3. Genero ikuspegiko GHren dimentsio etikoa: justizia soziala

Garapen-eredu zuzena eta iraunkorra eraikitzeko hezteko beharra proposatzen denean, GHren dimentsio etikoa sendotzen ari gara. Planteamendu horrek erantzuna eman nahi dio pobrezia, injustizia eta desberdintasunak adierazten duten agindu moralari, eta, era berean, berariazko konpromisoa erakutsi nahi du Giza Eskubideen baieztapen eta errespetuarekin. Genero ikuspegiko GHk eragotzi egiten ditu emakumeak biktima pasibo gisa erakusten dituzten aurkezpenak, eta beste era bateko prozesuak bultzatzen ditu, hain zuzen ere, gizonekin berdintasun-baldintzetan, hezkuntza-edukietan, prozedura pedagogikoetan eta GHk nabarmentzen dituen jarreretan emakumeak protagonista eta oinarrizko eragileak izatea ahalbidetzen duen irakaskuntza-ikaste-ekintza prozesua sustatzen du.

Injustizia sozial oinarrizko eta hedatuenetakoa da munduko emakume gehienek pairatzen duten diskriminazio politiko, ekonomiko eta soziala. Egoera horrek eragin zuzena du emakumeek beren garapenaren protagonista eta eragile izateko duten aukera eta gaitasunean, eta baita ere errealtate hori ulertu eta erreproduzitzeko moduan ere. Genero ikuspegia GHren esku-hartze tipologietan sartzeko gai bagara, aurrerapauso handia emango dugu justizia sozialerantz eta gizaki guztien arteko berdintasunerantz. Errealtate horren ikasketak-interpretazio-ekintzaren tresna gisa, GH emakume eta gizonen arteko berdintasuna lortzeko baliabide garrantzitsua bihurtzen da orduan.

Genero-desberdintasunaren ikaste-prozesuan eta kontzientzia hartzeko bidean, zenbait testutara ohitzea edo kontzeptu teorikoak barneratzea baino zerbait gehiago egin behar da. Batez ere, eskatzen du gizon eta emakumeak konturatzea justizia sozialeko arazoak, botere-harremanak eta sexuagatiko diskriminazioak eragina izan dezaketela beren bizietan edo ingurune hurbilean. Eta, gainera, eskatzen du pertsona guztiak desberdintasuna barneratzea, desberdintasun hori bizi eta/edo sentitzea garapen-eredu demokratiko, zuzen eta iraunkorra mugatzen duten egitura sozial, ekonomiko eta politikoak eraldatzea sustatuko duen konpromiso aktiboa lortzeko.

Genero ikuspegia etikaren dimentsioan nola barneratu ulertzeko gaiak

Diseinua	Zein dira hezkuntza-proiektua eusten duten oinarri teorikoak eta funtsezko printzipioak? Kontuan hartu al dira emakumearen papera eta ekarpena hasierako planteamendu horietan? Gizon eta emakumeei buruzko zer ikuspegi ematen dute hezkuntza-edukiek? Nola aurkezten dira?
Eragileak	Hezkuntza-prozesuaren zer puntutan hartu da kontuan emakumeen jabe-kuntza? Jabekuntza horrek nola egingo dio aurre emakumeen diskriminazioari eta bere eskubideen defentsari? Zenbateraino barneratu dute gizonetako emakumeen diskriminazioaren patroia? Gizonezkoek beren eskubideei uko egiteko ekintzarik proposatu al da?
Metodologia	Emakumeentzako informazio-, hausnarketa- eta barneratze-esparruak bultzatu al dira? Eta gizonentzat? Esparru horietan parte hartzen duten pertsonen balio etikoen eskalan aldaketak eragite aldera, esparru horiek misto bihurtzea eraginkorra litzatekeela uste al da?

2.4. Genero ikuspegiko GHren dimentsio pedagogikoa: metodologiaren garrantzia

Irakaskuntza-ikaste-ekintza prozesuan erabilitako hezkuntza-estrategiek eta tresnek izaera instrumentala izaten dute askotan, eta ez lirateke modu mekanikoan aplikatu behar. Hori dela eta, GH taldea okupatua izateko teknika- edo jolas-multzoa bilakatzea eragotzi behar da. Eta, beraz, garrantzitsua da dimentsio pedagogikoa ez ahaztea, GHren gainontzeko dimentsioei traizioa egiteko arriskuan ez erortzeko.

Garbi dago erabilitako metodo eta baliabideen arabera, GHk lortuko duela pertsonak garapenerako aldaketa sozialaren sustatzaile bihurtzea. Eta, beraz, ez da gauza bera pertsona helduentzako hezkuntza-proiektua edo ikasgela bateko haurrentzako proiektua. GHren ikuspegi metodologikoa benetan garrantzitsua da; planteamendu horrek aukera berriak irudikatzea eskatzen du, sormenarekin, eta genero-azterketa barneratuz definizio-prozesu guztian zehar eta abian jartzeko unean.

Hezkuntza-proposamen bat diseinatzerakoan, garrantzitsua da ikuspegi kritikoa eta landu nahi den errealitatearen azterketa sustatuko duten materialak eta baliabide didaktikoak ez izatea sexistak edo eurozentrikoak. Erabiltzen den hizkuntza garrantzitsua da, hala hezkuntza-materialak nola prestatzaileek erabiltzen dutena, eta garrantzitsua da, baita ere, arazoaren azterketan (pobrezia, desberdintasuna, eta abar) emakumeen ekarpenak, gaitasunak eta estrategiak agerian jartzea, bai indibidualak eta baita taldearenak ere.

Gainditu beharreko akats larria da solidaritate eta “asmo onen” esparrupean guztia sartzen dela, eta, beraz, guztiak balio duela pentsatzea. Hezkuntza-proiektuaren bideratzaileek prestakuntza egokia izan behar dute, ez bakarrik teknika pedagogikoetan, baita emakume eta gizonen arteko desberdintasunaren azterketa kritikoa ere, hau da, genero-ikuspegiari heltzeko ezagutzak izan behar dituzte. Era horretan bakarrik jarriko dira abian gizon eta emakumeen ikuspegi, interes eta gaitasunak kontuan hartuko dituzten hezkuntza-proposamenak, nahiz eta horiek azterketa-gai izan, hizketakideak bezala, eta, beraz, irakaskuntza-ikaste-ekintza prozesuaren hartzaileak.

Genero ikuspegia pedagogiaren dimentsioan nola barneratu ulertzeko gaiak	
Diseinua	Zer neurritan laguntzen du proposamenak genero-harremanetan aldaketa soziala lortzen? Helburuak finkatzeko garaian kontuan hartu al dira hezkuntza-proposamena aurrera eramango den lekuetako gizon eta emakumeen errealitatea? Zer hizkuntza mota erabili nahi da?
Eragileak	Genero-berdintasunari eta/edo berariazko prestakuntza pedagogikoari buruzko ezagutzarik ba al dute prestatzaileek? Eragileak prestatzeko garaian zer parte-hartze eta planteamendu du erakundeak genero-gaiei dagokienean?
Metodologia	Helburu-taldeko gizon eta emakumeen errealitatera egokitzen al dira metodoak? Hezkuntza-prozesuaren zein alderdi aztertzen dira?

Ondorio modura, genero ikuspegiko GHren dimentsioek lortu nahi dugun garapen-ereduaren planteamendu kritikoa sustatzen dute, eredu horretara hurbiltzen laguntzen digute, eta horrela, genero-berdintasuna kontuan hartzen duten proposamenak egin ditzakegu. Azaldutako lau dimentsioen (politika, kulturen arteko harremana, etika eta pedagogia) elkarrekintza, handiagoa edo txikiagoa, oso garrantzitsua da giza garapen demokratiko, parte-hartzaile eta iraunkor baten bidean aurrera egin nahi badugu, non gizon eta emakumeak baldintza eta aukera berdintasunean jardun eta biziko baitira.

Bibliografia

Argibay, Miguel, Celorio, Gema eta Celorio, Juan José (1998): *De Norte a Sur. Vidas paralelas de las mujeres*. Bilbao: Hegoa.

Celorio, Gema eta Lopez de Munain, Alicia (koor.) (2007): “Educación para el Desarrollo” in *Diccionario de educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa.

Cobo, Rosa (argitaratzailea) (2008): *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madril: Los Libros de la Catarata.

CONCORD, DEVELOPMENT EDUCATION FORUM (2007): *Working to achieve the millennium development goals through greater public engagement in the fight against poverty*.

Ortega, Mari Luz (2007): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Esteka:
www.aacid.es/o3coop/6public_docs/2seci/2doc_coop_esp/ftp/estrategia_educacion_desarr.pdf

Ortega, Mari Luz (2008): *La educación para el desarrollo: dimensión estratégica de la cooperación española*. Madril: ETEA Fundazioa.

POLYgone (2003): *Mosaico Educativo para salir del laberinto*. Esteka:
www.webpolygone.net/documents/castellano/archives/mosaico_castellano.pdf

Renau, Maria Dolores (2008): *Ciudadanas y políticas*. Madril: FRC Llibres.

REPEN (2008): *¿Existe un proyecto feminista para la transformación social? Interculturalidad y feminismos*. Abuztuaren 11tik zora bitartean egindako II. mintegi birtuala. UNIFEM eta ACCD.

Zenbait egile (2001): *Intercultural network for development and peace*. India: INDP.

Garapenerako Hezkuntza hezkidetzaren ikuspegitik. Ekintzarako ereduak eta estrategiak

Llum Pellicer

Sarrera

Lan hau garatzeko orduan, gizartearen eta hezkuntza-esparruen errealitate sexista eta patriarkala aztertu da. Horretarako, testua ulertzeko oinarrizko zenbait termino kontzeptualizatu dira; esate baterako, androzentrismoa eta curriculum ezkutua, besteak beste. Ondoren, hezkuntzako adierazpen sexista ohikoenak aztertzea proposatzen da, egunero-ko hezkuntza-jardunaren alderdi eta atal guztiak zatikatzen zituen mapa kontzeptualaren bidez.

Errealitate sexista gaineratik aztertu ostean, oinarri teorikoa proposatzen da, hezkidetzaren genero-desberdintasunak eraldatzeko eredu moduan babesteko eta funtsezko helburuak eta ezaugarriak azaltzeko. Azken atalean, hezkidetzaren prozesua garatzeko fase nagusiak adierazi eta ekintzarako zenbait eredu nahiz estrategia iradokitzen dira.

Lehenengo eta behin, nabarmendu behar dugu XXI. mendean ez dugula sistema demokratikoez hitz egiterik, oraindik ere biztanleen erdiak baztertuta bizi badira (emakumeak); hau da, emakumeenganako desberdintasunek zein bereizkeriak beren horretan badiraute. Egoera hori, hain zuzen ere, bere horretan dago munduko herrialde guztietan modu esplizituan edo ez hain esplizituan, errealitate sozial bakoitzaren arabera.

Horren ondorioz, herritar orokorren Garapenerako Hezkuntza aztertzean, genero-ikuspegia modu esplizituan eta zeharka hartu behar dugu kontuan zehaztutako esparru eta ekintza guztietan. Hori lortzeko estrategia nagusien artean, genero-desberdintasunak eraldatzeko eredutzat hartutako hezkidetzaren ikuspegia nabarmendu behar dugu.

Hezkuntza-ikuspegiarekin lan egiteko, lehenengo eta behin, errealitatea aztertu behar dugu, eratu ahal izateko (munduari lente berriez begiratuta): prozesu motela bezain zaila da, baina erronka eta poztasun-iturria ere bada, aurrera egitea lortzen denean eta emaitzak ikusten direnean.

1. Sexismoa gizartean eta hezkuntzan

1.1. Gizarte sexista, patriarkal eta heterosexistan bizi gara

Gure gizartea **sexista** da, pertsonaren sexu biologikoaren arabera zeregin desberdinak eskaintzen dituelako eta bi errealitate baztertzailetan banatzen dituelako: emakumeak eta gizonak.

Patriarkala da, gizonen zeregin kultural, ekonomiko eta soziala emakumeen zereginon gainetik jartzen dituelako: generoak hierarkizatuta daude eta gizonena emakumeen generoaren gainetik dago. Patriarkatua errealitatearen balio bakartzat hartutako androzentrismoan oinarrituta dago: kulturak eta jakintzak, lengoaia (ahozkoa eta idatzia) eta irudiak, albisteen tratamendua... androzentrikoak eta sexistak dira; azken batean, mundu emankorra mugitzen duten gai “garrantzitsuak”, alegia.

Azkenik, gizarte **heterosexista** ere bada, pertsona guztiak heterosexualtzat hartzen dituelako eta berez homosexual zein bisexualen gainetik daudela sinesten dituelako. “Heterosexualen eta heterosexualitatearen alde egiten duenez, heterosexismoa gure gizarteko instituzio sozial, kultural eta ekonomiko nagusietan dago sustraituta eta euren ezaugarri bereizgarria da¹.”

Beraz, hiru termino horiek kontuan hartuta, argi eta garbi dago pertsona guztiok, gizonok zein emakumeok, gizarte sexista, patriarkal eta heterosexista honetako “biktimak” eta, aldi berean, “konplizeak” garela. Biztanle gehienek ez diote errealitate desberdin eta baztertzaille horri erreparatu. Hori dela eta, etengabe jarri behar da agerian eta agenda publikoetan azaldu behar da. Horrela, gizarte-aldaketa eraginkorra lortu ahal izango da. Hori lortzeko, banan-banan zein taldean jardun behar dugu.

Lehen kasuan, ereduak aldatu nahi dituen pertsona sentsibilizatu bakoitzak bere jarrera, sinesmen eta jokabide sexista eta androzentrikoak berrikusi behar ditu, hau da, bere curriculum ezkutua aztertu behar du².

Bigarren kasuan, talde-mailan, sexu, genero eta kultura aniztasuna onartzen duen gizartea eratu behar da. Horretarako, borroka feministen babes kolektiboa sustatu behar da; gay, lesbiana eta transexualen eskubideak defendatu behar dira; eta gizontasun-eredu berria eratu behar da (“gizon-izaeraren” eredu berria), besteak beste.

Bestetik, nabarmendu behar da sexismoak aurpegi ugari dituela eta guzti-guztiak identifikatu behar ditugula, egoera horri aurre egin ahal izateko. Horiek horrela, hiru eratako sexismoa dago³:

- **Pertsonen arteko sexismoa:** emakumeok egunero gurekin bizi diren gizonen eskutik jasaten ditugun tratu txar, bereizkeria eta bazterketa guztiak dira. Esate baterako,

¹ Wikipediatik ateratako aipamena: Dines, Gail (2002). Gender, Race, and Class in Media: A Text-Reader.

² Curriculum ezkutua kontzeptua testuko hurrengo atalean garatzen da.

³ Gazteak sentsibilizatzeko lan-karpeta. Topaguneak. Nikaragua, datarik gabe.

gizonek emakumeek zenbait ikasketa egiteko edo zenbait lanbide garatzeko gaitasunik ez dutela baieztatzen dutenean.

- **Sexismo instituzionalizatua:** pertsonen artean ez ezik, instituzio eta gizarteratze-arlo guztietan ere adierazten dira sexismoa eta matxismoa: familia, eskola, komunikabi-deak, elizak, lana, erkidegoa... Bertan, ideia sexistak berregiten dira, emakumeak ezkutuan daude eta gizonak baino beheragoko mailan daude. Esate baterako, emakumeak barik enpresek gizonak kontratatzen dituztenean, gizonek hainbeste familia-erantzukizun ez dituztelakoan.
- **Barneratutako sexismoa:** sexismoa kanpotik inposatzen da, baina, aldi berean, oso barneratuta dugu, gure kontzientzian, buruan zein bihotzean eta horrelaxe jartzen gara harremanetan besteekin. Esate baterako, emakumeek zalantzak dituztenean erantzukizun-karguren bat hartzeko orduan, gizonak zuzendu behar badituzte, batez ere; edo emakumeak errudun sentitzen direnean, euren lanbideari lehentasuna emategatik eta familiari zein etxeari behar besteko denbora ez eskaintzeagatik.

Lehen esan dugun bezala, egoera sexista horiek guztiak pertsonen artean hain sustraituta daudenez, oharkabean igarotzen dira eta “naturalizat” hartzen dira. Hori dela eta, errealitate hori aldatzeko helburu nagusiaren arabera, hezkuntza ez-sexista sustatu beharra dago eta hezkuntza-esparru formaleko zein ez-formaleko gizarte-eragile guztiak sentsibilizatu eta prestatu egin behar dira. Alde horretatik, Garapenerako Hezkuntzaren bidez, erronka handiari aurre egin behar diogu: hezkidetzeta eta bere ekintza-estrategia guztiak hezkuntza-zeregineko arlo eta alderdi guztietan kontuan hartzea.

1.2. Terminoak argitzen: sexismoa, androzentrismoa eta curriculum ezkutua

Sexismoaren kontzeptuak azalpen ugari ditu, eta aldatu egiten dira, gizartea eta jakintza bilakatu egiten diren neurrian. Hizpide dugun gaiari begira, honako hauxe izan daiteke sexismoa: “gizon eta emakumeen arteko gizarte-desberdintasunak aldarrikatzen dituen sexuagatiko bereizkeria unibertsala da. Gainera, eragin kaltegarriagoa dauka emakumeengan, gizaki moduan bete-betean garatzeko mugak eta zailtasunak aurkitzen dituztelako, bigarren mailako herritartzat hartzean. Gizarte-zientzietan erabiltzen da, desberdintasunak eta hierarkizazioak sexu-bereizkuntzaren arabera gizabanakoek jasozten duten tratuan ezarritako jarrerari izena emateko⁴.”

Horrez gain, Bonalek baieztatzen duenez, “sexismoa ez da inolaz ere esplizitua. Geure kulturaren eta munduaren ikuskeran hartzen dugu kontuan, eta, ia-ia, geure eguneroko harremanetan berregiten dugu⁵.”

⁴ Pellicer, Llum (2002): *Edúcame con equidad. Un modelo de educación no sexista en El Salvador*. San Salvador: Las Dignas, 11. or.

⁵ Bonal, Xavier (1997): *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Bartzelona: Graó argitaletxea, 15-16. or.

Bestetik, **androzentrismoan** “gizonak unibertsoa gunea dira, gauza guztien neurria balira bezala, munduan gertatzen den guztiaren behatzaile egoki bakarrak izango balira bezala, legeak egiteko, justizia ezartzeko eta mundua gobernatzeko gai diren bakarrak izango balira bezala. Hain zuzen ere, gizakien zati honek du indarra, komunikabideak kontrolatzen ditu, ekoizpen-sistemak ditu bere esku eta zientzia zein teknika menderatzen ditu”⁶.

Sexismoa eta androzentrismoa patriarkatuak bere hegemoniari zein nagusitasunari eusteko dituen bi tresna nagusietakoak dira.

Hirugarren kontzeptua aurrekoekin dago lotuta, eta ezinbestekoa da sistema patriarkala konturatu gabe nola berregiten dugun ulertzeko. Curriculum ezkutuz ari gara. Hezkuntza-esparruei erreparatu gero, Jurjo Torresen azalpena hartu dezakegu kontuan. “Konturatu gabe igortzen den guztia da, eta irakaskuntza/ikaskuntza prozesuen bidez eta era guztietako hezkuntza-esparruetan egunero gertatutako elkarreraginen bidez bereganatutako jakintza, trebezia, jarrera eta balio guztiak hartzen ditu kontuan. Bereganaketa horiek guztiak ez dira inoiz nahita lortu beharreko hezkuntza-helburuak izango, baina praktikan, oso hezkuntza-elementu garrantzitsuak izango dira”⁷.

Dena dela, nabarmendu behar da curriculum ezkutua pertsonen egunerokotasunean zein gizarte, lan eta familia arloko harremanetan ere badagoela, haurtzarotik gizarteratzeko abian jarritako prozesuan sartzen dira eta.

1.3. Hezkuntza-sexismoaren mapa kontzeptuala⁸

Eguneroko hezkuntza-jardunean, hainbat eta hainbat elementu sexista daude, eta, oro har, curriculum esplizituan⁹ zein curriculum ezkutuan egoten dira estalita.

Hezkuntza-sexismoaren mapa kontzeptuala eskema da, eta zatikatutako elementuak osagai dituen ataletan txertatzea du helburu.

⁶ Moreno, Amparo (1986): *El Arquetipo Viril, protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no-androcéntrica*. Bartzelona: LaSal.

⁷ Torres, Jurjo (1996): *El Currículo Oculto*. Ediciones Morata, 198. or.

⁸ Garapen teorikoa: Hezkuntza Ez Sexistarako Programa. Las Dignas, hemen aipatua: “¿Yo sexista? Material de apoyo para una educación no sexista”. 3. edizioa, 2002. 141. or.

⁹ Curriculum esplizitua (edo akademikoa) curriculum-arloetako hezkuntza-jarduerak osatutako eduki zein prozeduren multzoa da, eta kasuan kasuko hezkuntza-agintaritzek arautzen dute: irakasgaiak eta curriculum-arloak; plangintzak, azterketak; ikas-jarduerak eurak; ikasmaterial lagungarriak; esate baterako, testuliburuak, hezkuntza-gidak, kartelak, horma-irudiak eta multimediako materiala.

Curriculum esplizitua (zer irakasten dugun: alderdi kognoszitiboak)	Curriculum ezkutua (nola hezten dugun: harreman arteko eta jarrerazko alderdiak)
<ul style="list-style-type: none"> • Hezkuntza-materialak: <ul style="list-style-type: none"> • Testuliburuak. • Gidak eta kontsulta- eskuliburuak. • Azterketak, programazioak. • Argitalpenak eta erakundeak sortutako agiriak. • Prestakuntza-ikastaroak • Sentsibilizazio-kanpainak 	<ul style="list-style-type: none"> • Elkarreragin didaktikoa (irakasleak/ikasleak): <ul style="list-style-type: none"> • Sexu bakoitzari ikasteko gaitasunaren inguruan emandako tratu desberdina. • Ikasgelako atentzio eta eskakizun desberdinak. • Protagonismo-maila. • Bokazio/lanbidearen arabera orientazio estereotipatua. • Araua, jokabideak, sariak, zigorrak...: <ul style="list-style-type: none"> • Sexuen arabera banatutako karguak eta eginkizunak (irakasleen, ikasleen, administrariaren eta zerbitzu- langileen artean). Era berean, erakunde edo instituzioko bertako erantzukizunen artean. • Gizonentzat eta emakumeentzat desberdinak diren jokabide-arauek eta diziplina.
<ul style="list-style-type: none"> • Baliabide didaktikoak <ul style="list-style-type: none"> • Abestiak, jokoak eta jostailuak. • Multimedialeko materiala (internet, filmak...). • Kartelak, horma-irudiak, ipuinak. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hezkuntza eta jolas arloko esparruen banaketa eta antolamendua: <ul style="list-style-type: none"> • Ikasgeletan banatutako taldeak eta talde-lana. • Gizon eta emakumeentzako espazioaren ehunekoa. • Ospakizunetan eta jarduera ludikoetan, sexuaren arabera estereotipatutako ekitaldiak daude. • Erakundearen kanpoko sentsibilizazio-jardueretan ("azokak", "eguna"...), sexuaren arabera estereotipatutako ekitaldiak daude.
Ahozko eta idatzizko hizkuntzaren eta giza taldeen adierazgarri diren irudien erabilera sexista (c. esplizituan eta c. ezkutuan kontuan hartuta)	
<ul style="list-style-type: none"> • Hezkuntza-erakunde tipifikazioa: • Jakintzaren ikuspegi androzentrikoa eta sexista. • Emakumeak ostentzeko joera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Botere-abusua, hierarkizazioa eta agintea: <ul style="list-style-type: none"> • Gizonen nagusitasuna, hierarkia eta emakumeen menpetasun-harremanak. • Emakumeenganako gutxiespena eta iseka. • Indarkeria sexista: jazarpen sexuala.

Iturria: Hezkuntza Ez Sexistarako Programa. Las Dignas, 2002. 2007an eguneratutako egokitzapena.

Hasiera batean, mapa kontzeptual hau hezkuntza formalaren arlorako sortu zen. Dena dela, beste hezkuntza-esparru ez-formal batzuekin saiakuntzak egiten urte asko eman ondoren, egiaztatu dugu hezkuntza-prozesu guztiek jakintza igortzeko atal esplizitua dutela eta ezkutututa dagoen beste atal bat dutela. Harreman arteko eta jarrerazko faktoreak hain ugariak direnez, jakintzaren oinarri esplizitua bezain garrantzitsuak edo are

garrantzitsuagoak dira eta hezkuntza-prozesu guztiak iragazten dituzte. Hori dela eta, oso garrantzitsua da mapa hau gure eguneroko hezkuntza-jardunera egokitzeko aukera izatea, ikastetxean, jarduera ludikoetan, aisialdian eta erakundearen prestakuntzan zein sentsibilizazioan.

1.4. Adierazpen sexista ohikoenak

Sexismoaren mapa kontzeptuala hobeto ulertzeko, adierazpen sexista hauek mapako kasuan kasuko atalean (edo ataletan) kokatzea proposatzen dugu.

- Sentsibilizazio-jardueretan (elkartasun-jardunaldi edo bidezko merkataritzako azoketan...), sexu bakoitzaren rol “sozialak” berregiten dira: gizonak soinu-ekipoaz arduratzen dira eta altzariak mugitzen dituzte; emakumeek, ordea, apainketa eta materialak antolatzen dituzte. Oro har, gainera, jarduera horietako boluntario gehienak emakumeak dira.
- Herritartasunerako Hezkuntzaren Gidan, emakumeen argazki/irudi gehienetan osasun, hezkuntza, merkataritza eta elkartegintza arloko gaiak azaltzen dira. Gizonen argazkietan, aldiz, ekonomia, politika, botere eta segurtasun... arloko gaiak agertzen dira.
- Historiako testuliburu gehienetan, ez dira emakumeen ekarpenak eta esperientziak azaltzen. Gehienak erregeak, gizon gerlariak eta gizon politikari nabariak dira.
- Oro har, mutilen eta nesken oldarkortasun-moduak desberdinak dira. Gizonen moduak fisikoagoak eta agerikoagoak direnez, espazio handiagoa behar dute eta “txoke gehiago” dituzte hezitzaileekin. Emakumeak, ostera, zeharkakoagoak dira eta zailagoa da nondik doazen antzematea.
- Gizonen taldeak nagusi dira onespren-esparru publikoetan: hitzaldiak, prentsaurrekoak, testuen argitalpena... Gai guztietan, generoarekin zerikusia duten gaietan izan ezik, oraindik ere “emakumeen gauzatat” hartzen dituztelako.
- Oraindik ere, instituzio eta erakundeetako zuzendaritza-kargu asko gizonek betetzen dituzte (zuzendaritza-batzorde, aholku-batzorde, patronatu-etako presidentetza...). Dena dela, hierarkia instituzionalean behera egiten dugun neurrian, emakume gehiago aurkitzen ditugu, baina, batez ere, sentsibilizazio, prestakuntza edo administrazio arloko postuetan.
- Sarritan, mutilak hezkuntza-harremaneko esparru nagusietako hegemoniagatik lehiatzen dira: informatikako ikasgelan, jolastokiko futbol-zelaian, eskulanean tailean, teknologien tailerlean edo hezkuntza fisikoko klasean.
- Ikasmaterialetan, garrantzi handiagoa ematen diete gizonen irudi, jardura eta gaiei. Emakumeen irudi eskasetan, ordea, ama/emaztea/zaintzailea ohiko rola azaltzen da.

- Batzuetan, emakumeek/neskek euren ideiak azaltzen dituztenean edo taldeari hitz egiten diotenean, eten egiten diete edo gizonei baino atentzio gutxiago eskaintzen diete.
- Ikasturte osoan zehar, irakasle batzuek “proban” jartzen dituzte “gizonen ohiko” ikasketak edo lanbideak ikastea erabaki duten emakume ikasleen gaitasunak eta trebetasunak. Espezialitate teknikoek edo zientifikoek ari gara. Nolanahi ere, presio hori ez da “emakumeen ohiko” ikasketak egin nahi dituzten gizon ikasleen artean agertzen (oro har, ez dituzte gizonak erakartzen, gizarteari eta ekonomiari begira ondo balioetsita ez daudelako). Euren artean, erizaintza aipatu dezakegu, esate baterako.
- Oraindik ere, oso gizon irakasle gutxi daude Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzako lehen zikloan. Gizonak, ordea, Bigarren Hezkuntzako zientzia eta teknologia arloko tutoretza gehienak betetzen dituzte. Egoera hori are nabarriagoa da ikastetxeetako zuzendaritza-postuetan: Bigarren Hezkuntzako gehienak gizonak dira; eta Lehen Hezkuntzakoak, emakumeak (joera hain nabarmena ez den arren).
- Oso arrunta da neskek mutilen hitz ederrak, txantxak eta ziriak jasan behar izatea eta lotsagatik ez kexatzea. Gehienek, gainera, oso gustuko dituzte hitz ederrak eta lausengutzat hartzen dituzte.
- Nesken eta mutilen emaitza akademikoak ez dira modu berean balioesten, gai tekniko eta zientifikoetan, batez ere. Horrez gain, balioespen desorekatu hori areagotu egiten da eskola-mailan gora egin ahala (batxilergoa eta goi-mailako ikasketak).
- Emakumei/neskei barik, gizonei/mutilei ematen diete hitza. Gizonak modu aktiboagoan parte hartzen dute, eta protagonista egiten dira jarduera bateratu mistoetan.

Hemen aipatutako adibide gehienek araututako hezkuntza formalarekin lotura zuzena dutenez, zenbait hezkuntza-esparru eta gune ludikotara eraman ditzakegu, modu berean berregiten direlako gizartearen gaineratikoan. Bestetik, mapa bera gure erakundearen esparru eta gaitara egokitu dezakegu, ustezko adierazpen sexistak antzemateko.

2. Hezkidetza, genero-desberdintasunak eraldatzeko ereduak

Hezkuntza-erkidegoaren zati handi batek hezkidetza eta hezkuntza mistoa (edo eskola mistoa) nahasten dituenez, hezkidetza-arloko aldaketak proposatzean “hezkidetzen ari direla”, “euren ikasgeletan bereizkeriarik ez dagoela”, “neskak eta mutilak modu berean hezten dituztela” esan ohi dute. Hori dela eta, berriro ere, nabarmendu behar da hezkidetza eta hezkuntza mistoa ez direla gauza bera. “Hezkidetzaren kontzeptua irakaskuntza mistoarena baino zabalagoa eta aberatsagoa da. Bigarrenean, neskak eta mutilak ikasgela berean daudela adierazten da, irakaskuntza-mota berbera jasotzen dutela, eskakizun berberak bete behar dituztela eta ebaluazio berberak egiten dituztela. Hezkidetzan, ordea, jarduketa

esplizitua eta nahitakoa izan behar da, eta, horretarako, gizabanakoen bizitza garatzen deneko gizarterako eta instituzioetako eredu sexistak berrikusi behar dira¹⁰”.

Hezkidetzaren edo, beste herrialde batzuetan esaten duten bezala, “hezkuntza ez-sexista” proposamen ideologikoa da, eta aukera-berdintasunaren sustapenetik haratago doa. Hezkuntza-erkidegoaren nahitako prozesu esplizitua da, ikasleen garapen integrala esku-bide zein aukera berdintasunean bultzatzeko asmoz.

Honako hauexek dira bere ezaugarri nagusiak:

- Sexu zehatz batekoa izateagatik bakarrik jaiotzatik jasotako rol kultural estereotipatu guztiak desagerrarazten ditu, eta eredu kultural berria ezartzen du, emakumeen zein gizonen rolen balio positiboak kontuan hartuta eta gutxiespenak alde batera utzita.
- Desberdintasun esplizituak eta inplizituak antzematen ditu hezkuntzako subjektuen eta eragileen curriculumean, jarreretan, jokabideetan, jardueretan..., eta aldatzeko esku hartzen du.
- Ikasleak genero-estereotiporik gabe hezten ditu modu integralean, eta gizaki moduan dituzten gaitasunak garatzen ditu, euren sexua edozein dela ere. Horrela, neska-mutikoak behar bezala egongo dira prestatuta, baterako erantzukizuna onartzeko, errespetua erakusteko, autonomia lortzeko, etorkizunari buruzko erabakiak hartzeko eta bizitza profesional, pertsonal eta pribatuan gaitasunak dituzten helduak izateko¹¹.

Hona hemen hezkidetzaren proposamenaren helburu nagusiak¹²:

a) Generoa, hezkuntza-prozesu guztietako zeharkako printzipio esplizitua

Hezkidetzaren ikuspegia zeharkakoa izan behar da ezinbestean, hau da, garatzen deneko instituzioko arlo eta esparru guztietan zehar barreiatu behar da. Era berean, esplizitua izan behar da ezinbestean, hau da, gutxienez hezkidetzako jarduketara edo ekintza zehatza hartu behar du kontuan, arlo eta esparru bakoitzean.

Unean uneko gai erantsia izango balitz bezala, generoa “zeharkako ardatzera” mugatzean, ezkutatu egiten dugu, euren jakintzen eta interesen arabera hezitzaileek garatuko duten (edo garatuko ez duten) osagai tematiko bihurtzen dugu.

¹⁰ Sánchez, Juana L. eta Rizos, Rosario: *Coeducación*. Curriculumeko zeharkako gaiak 2. Andaluzia, datarik gabe. PDF agiria. 52. or. Esteka: www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/mcpri_coeducacion.pdf

¹¹ Genero Berdintasunerako Hezkuntza Programaren garapen teorikoa. Las Dignas. 1999-2002.

¹² Pellicer, Llum (2002): *“Educame con equidad. Un Modelo de Educación No Sexista en El Salvador”*. San Salvador: Las Dignas, 2002. 20-23. or.

Hizkuntza ez-sexista erabiltzeagatik edo ikasgai zehatz batzuetan generoari buruzko ikasunitateak garatzeagatik ezin dugu hezkidetzen ari garela pentsatu: Herritartasunerako Hezkuntza edo GGKEetako Garapenerako Hezkuntza Programa.

Unean uneko ekintza hauen bidez, beharrezko zenbait urrats ematen ari gara, (epe ertainari begira) hezkidetzaren geure hezkuntza-jarduera guztian ezarri ahal izateko. Hau da, bidean gaude, baina hezkidetzaren askoz gehiago da, eta sortzen zein esperimendatzen doan prozesu sistematikoa ezarri behar da epe luzera. Ezartzeko orduan, ez dago ez errezeta magikorik, ez formularik. Prozesuari hasiera ematen dioten pertsonen edo taldeen jarduren bitartez ikasi beharko dute, eta, horretarako, lehendik dauden agiri teoriko ugariak erabili ahal izango dituzte.

b) Ekintza positiborako neurrien sustapena

Ekintza positiborako neurriak aldi baterako estrategia dira, eta oso lagungarriak dira genero, gizarte-maila, etnia edo beste edozein gizarte-baldintzaren arloko desberdintasunak zuzentzeko. Hain zuzen ere, haustura edo alde ekonomikoak, kulturalak eta sozialak murriztea dute helburu nagusi.

Testu honetan bertan, hezkuntzaren inguruko genero-ekintza positiboak aipatzen dira, hau da, neskatok, neskek eta emakumeek hezkuntza-sistemaren barruan izan ditzaketen era guztietako bereizkeriak eta desberdintasunak murrizteko eta desagerrarazteko estrategia, politika eta neurri bereziak. Hona hemen horrelako zenbait neurri: emakumeek eskolara joateko eta ikasten jarraitzeko aukera izango dutela bermatzea munduko herrialde guztietan; emakumeen analfabetismoa ahalik eta gehien gutxitzea; emakume gehiago sustatzea zuzendaritzako eta prestigioako postuetan (zientziako eta teknologiko katedretan, errektoretzetan, teknologia informatikoan...), eskolako eta hezkuntza-administratzioko maila guztietan, besteak beste.

c) Pertsona-eredu berriak

Hezkidetzaren printzipio nabarientakoa hezi nahi dugun pertsona-motaren zehaztapena da eta, horren ondorioz, bertan garatu beharreko balio zein gaitasunen zehaztapena.

Hezkidetzak gizonen eta emakumeen ohiko rolen arteko banaketa dikotomikoari aurre egiten dio. Hori dela eta, pertsona guztientzako giza balio unibertsalak sustatu nahi ditu eta ez euren sexuaren araberakoak. Beraz, euren aniztasuna kontuan hartuta, “pertsonak” hezten ditu eta ez “gizonezko edo emakumezko generoak”.

Azkenik, lau gai handi aipatu behar ditugu, hezkidetzaren proposamenarekin oso lotura estua dute eta. Curriculum ofizialetan, gainera, bigarren mailakotzat hartu dituzte (batzuetan) edo ahaztu egin dituzte (askotan). Gai horiek pertsonen prestakuntza integral egokia bermatzen dutenez, behar besteko garrantziaz eta zehaztasunaz landu behar dira. Eurak barik ez dago hezkidetzaren prozesua sortzerik. Honako hauek dira:

- Hezkuntza afektibo eta sexuala: haur hezkuntzatik bertatik behar den moduan tratatu behar da giza sexualitate, hezkuntza emozionala eta sentipenen kudeaketa egokia kontuan hartuta.

- Zainketaren etika: txiki-txikitatik, neska-mutilek euren burua eta ingurukoak zaintzen ikasi behar dute. Zaintzea, atenditzea eta oinarrizko giza premiei aurre egitea oso garrantzitsua dela eta historiari begira emakumeek egin duten (eta egiten duten) bizitza funtsezkoa dela jakin behar dute.
- Indarkerien prebentzioa: esperientziek egiaztatu egin dute hezkidetzara funtsezko elementuetakoa dela (nagusia ez bada), emakumeen aurkako indarkeria (indarkeria matxista) prebenitzeko orduan, gizonezko zein emakumezko eredu berrien bitartez hezten du eta.
- Bakerako hezkuntza: lehen hezkuntza-etapetatik, bitartekaritza sustatzeko eta gatatzeko modu baketsuan konpontzeko lan sistematikoa garatu behar da. Horrela, era guztietako adierazpen oldarkorrak eta bortitzak desagertu ahal izango dira. Ahal dela, elkarrizketa eta adostasuna bultzatu behar dira, eta norberarenak ez bezalako iritziak errespetatu behar dira.

3. Hezkidetzarako estrategiak eta ereduak

Nondik hasi hezkidetzara-prozesua sustatzen?

Hezkidetzarako proposamenak eta estrategiak garatu nahi ditugunean, oso argi eduki behar dugu prozesua dela eta zenbait fase gaingitu beharko ditugula, eraginkorra eta sistematikoa izan dadin. Irakasle moduan eta Garapenerako Hezkuntzako hezitzaile moduan ezartzeko orduan, zenbait fase edo urrats hartu behar dira kontuan. Izan ere, El Salvadorko zenbait eskolatan jarri dituzte abian¹³, eta ondo baino hobeto ezarri ditzakegu geure eskolatan eta edozein hezkuntza-esparru ez-formaletan.

Oso proposamen zabala denez, modu labur bezain ulergarrian azaldu dugu hemen, ezarri nahi duten guztientzat.

3.1. Hezkidetzara-prozesuaren garapen-faseak

Gurekin lan egiten duen talde osoa inplikatu behar da. Hala ere, badago banan-banako eta apurka-apurkako prozesua egiten hasterik, urrats berberak emanda. Prozesuko une batzuetan, zenbait fase edo urrats egongo dira, eta aldi berean garatuko dira.

- 1. fasea: sentsibilizazioa eta prestakuntza: geure eredu sexistak eta curriculum ezkutua antzematen hasteko, ezinbestekoa izango da genero-ikuspegiaren eta hezkidetzaren alderdi teorikoak zeintzuk diren jakitea. Prestakuntza kolektiborako prozesua izango litzateke egokiena, baina banan-banan prestatzeko aukera ere izango dugu.

¹³ Hezkuntza Ez Sexistarako Eredua Lehen Hezkuntzako 3 eskolatan eta Batxilergoko institutu batean ezarri dute El Salvadorren, eta 1999. urteaz geroztik dago abian. Gaur egun, bakoitzak bere prozesua dauka, eta gero eta irakasle eta ikastetxe gehiagok bat egin dute ereduarekin. Esperientzia guztia lehen aipatutako "Educame con equidad" liburuan eta DVDan azaltzen da.

- 2. fasea: generoko talde sustatzailea edo erreferentea eratu beharko dugu: oso garrantzitsua da prestakuntza jaso dutenen arteko taldea edo lantaldea sortzea, prozesu osoa koordinatu eta antolatu dezan. Banan-banan jardunez gero, urrats hori ematerik ez dagoenez, hirugarren fasera igaroko ginateke.
- 3. fasea: sexismoaren diagnostikoa egin beharko dugu hezkuntzaren esparruan: urrats honetan, hezkuntzaren esparruko espazio/arlo bat edo batzuk aztertuko da/dira, eta bertan esku hartuko dugu, “sexismo-maila” zein den jakiteko. Esate baterako, erabiltzen ditugun hizkuntza eta irudiak aztertzea edo bi sexuek bilera zein batzarretan duten partaidetza eta protagonismoa ikertzea edo jolastokian garatutako jokoak eta espazioa aztertzea. Horretarako, errealitatearen diagnostikoa egin behar dugu arlo horretan, eta, horretarako, erregistroak, elkarrizketak, behaketa-fitxak, filmaketak... erabiliko ditugu. Generoko talde erreferentea eratu badugu, prozesua koordinatu eta emaitzak bilduko ditu. Hala ere, banan-banan egiten badugu, ezin izango dugu diagnostiko zehatzik egin, eta, gehienez ere, arlo bat edo bi behatzen hasi ahal izango gara.
- 4. fasea: aldaketarako ekintzak garatu beharko dira diagnostikatutako esparruetan: emaitzak lortutakoan, aldaketarako estrategiak, proposamenak eta jarduerak egin beharko dira, antzemandako sexismoa murriztu ahal izateko. Aldaketak garatzeko eta ezartzeko denboraren plangintza egin beharko da, eta, ondoren, erdietsitako aldaketak ebaluatu beharko dira. Halakoetan, prozesua banan-banan garatuz gero, esparru bakar batean esku hartu beharko dugu, eta helburu zehatzak ezarri beharko ditugu, aldaketak lortu ahal izateko.
- 5. fasea: generoaren ikuspegia zeharkakoa izan behar da hezkuntza-arlo guztietan: urrats konplexuena da, hezkuntza-erkidego osoa edo gure erakundeko Garapenerako Hezkuntzako talde guztia sentsibilizatuta dagoela eta eguneroko hezkuntza-jardunean hezkidetzako ekintzak garatzen dituela esan nahi duelako. Hori dela eta, generoaren ikuspegia eta behar besteko ekintza positiboak hartu behar dira kontuan, curriculumetan, programetan, barruko zein kanpoko jardueretan eta instituzioko bilbe osoan. Aurreko faseak banan-banan garatu baditugu, gure hezkuntza-jardun zehatza baino ez da zeharkakoa izango.

3.2. Ekintzarako ereduak eta estrategiak

- Eduki eta gaitetan, historian zehar giza garapenean zeresana izan duten emakumeen ekarpenak agerian jartzea, arlo guztiak kontuan hartuta: politika, artea, ekonomia, zientzia... Zainketaren etikako emakumezko jakitateak kontuan hartzea.
- Ikasleekin batera, historia berridazten saiatzea, honako hauei buruz hitz egiteko: emakumeak, gizonak, neska-mutikoak, hegoaldekoak eta iparraldekoak, era guztietako jatorri geografiko eta kulturaletakoak, gazteak eta adinekoak, sexu-aniztasuna eta aipatu ohi ez dituzten gutxiengodun talde baztertu guztiak.
- Erabiltzen ditugun era guztietako hezkuntza-materialak aztertzea eta alternatiba ez-sexistak sortzea, agiriak, ariketak, horma-irudiak... egiteko orduan. Erabilitako

irudiei behar besteko arreta eskaintzea eta estereotipoak zein ikuspegi androzentrikoa saihestea.

- Sexuak ezkutatu, gutxietsi eta baztertzeko ez dituen hizkuntza erabiltzea.
- Zereginak, rolak eta erantzukizunak sexuaren arabera ez esleitzea eta arlo profesionalean zein etxean autonomiaz nahiz asertibitatez jokatzeko dakiten pertsonak sustatzea.
- Haur Hezkuntzatik bertatik, honako hauek ezartzea: hezkuntza afektibo eta sexuala, balioetan zein giza eskubideetan oinarritutako hezkuntza, bakerako hezkuntza eta gatazken konponbide baketsua.
- Indarkeria matxistaren prebentziorako ereduak ezartzea. Horretarako, norberaren eta inoren gorputza errespetatzen irakastea. Horrela, era guztietako larderiazko jokabide fisikoak (jazarpen eta abusu sexuala) eta psikologikoak (larderiazko bikote-harremanak, nerabezaroan, batez ere) saihestu ahal izango dira.
- Ikasleak banan-banako desberdintasunen errespetuan hezteko, sexu zehatz batekoak izateagatik inolako desberdintasunik egin gabe. Era berean, jatorri geografiko, gizarte-maila edo aukera sexualarengatik era guztietako bereizkeriak ekiditea.
- Ikasleen artean, genero-estereotiporik gabeko bokaziozko orientazio profesionala sustatzea, euren ahalmenen arabera askatasunez aukeratu dezaten eta lan-merkatuan dauden aukerak eta mugak zeintzuk diren jakin dezaten.
- Ikasleekin batera, masa-komunikabideen bitartez igorritako sexismoa aztertzea (irratia, telebista, prentsa, internet, publizitatea).
- Hezkuntza fisikoa, kirolak, jolastokiko jokoak edo aisialdi-guneak (joko kooperatiboak) beste era batera tratatzea eta bi sexuak jarduera partekatuetan sartzeko, euren trebetasunen arabera baztertu gabe.
- Irakasleak (eta, apurka-apurka, hezkuntza-erkidego osoa) sentsibilizatzea. Ezinbestekoa da irakasleek hezkidetzako arloko hasierako prestakuntza eta prestakuntza iraunkorra jasotzea.

Esperientziak egiaztatu egin digu hezkidetzako jardunaren ondorioz sarritan kultura eta sistema patriarkala hausten ditugula geure kasa, sistemaren arauak betetzen ez ditugula eta eragozle egiten garela. Horixe bera da hezkidetzak eta generoaren ikuspegiak lortu nahi dutena, proposamen feministak kontuan hartuta: sistemako egitura sexistak nahiz androzentristak desagitea eta pertsonen arteko bizi zein harreman eredu berria sortzea, inolako bereizkeriarik eta desberdintasunik gabe.

Hezkidetzako hezkuntza eta gizarte errealitatearen ikuspegi berria da. Larruazaletik igaro eta barruratu egiten dugunean, kontzientzia hartzen dugunean, itzulezina da. Hezkidetzako bera justizia sozialeko kontua da.

Bibliografia

- Antolín, Luisa; Aguilar, Tusta; Simón, María Elena (2003): *La mitad invisible. Género en la Educación para el Desarrollo*. Madril: ACSUR-LAS SEGOVIAS.
- Bonal, Xavier (1997): *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Bartzelona: Graó argitaletxea.
- Cobo, Rosa (argitaratzailea) (2008): *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madril: Los Libros de la Catarata.
- HEGOA (2006): *Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo. La educación transformadora ante los desafíos de la globalización*. Bilbao.
- LAS DIGNAS (2002): *¿Yo sexista? Material de apoyo para una educación no sexista*. San Salvador. Llum Pellicerrek berrikusitako 3. edizioa.
- Moreno, Amparo (1986): *El Arquetipo Viril, protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no-androcéntrica*. Bartzelona: LaSal.
- Pellicer, Llum (2002): *Edúcame con equidad. Un Modelo de Educación No Sexista en El Salvador*. San Salvador: Las Dignas.
- POLYgone (2003): *Mosaico educativo para salir del laberinto*. Esteka:
www.webpolygone.net/documents/castellano/archives/mosaico_castellano.pdf
- Sánchez, Juana L. eta Rizos, Rosario: *Coeducación. Curriculumeko zeharkako gaiak 2*. Andaluzia, datarik gabe. Esteka:
www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/mcpri_coeducacion.pdf
- Torres, Jurjo (1996): *El Currículo Oculto*. Madril: Ediciones Morata.

Esku-hartzearen arloko proposamenak, genero ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeko

Alicia Rodríguez

Sarrera

Genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatu ahal izateko esku-hartzearen arloko proposamenei heltzean, bi hausnarketa sortzen zaizkigu hasiera-hasieratik:

Batetik, garrantzi txikia ematen zaio Garapenerako Hezkuntzari nazioarteko lankidetzaren barruan. Ildo horretan, Euskadiko GGKEek 2004. urtean genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan eta Sentsibilizazioan txertatzeari buruz argitaratu zuten diagnostikoaren arabera:

- Euskadiko GGKE guztiek sentsibilizazio-jarduerak edo Garapenerako Hezkuntza bultzatzeko jarduerak egiten dituztela badiote ere, laurden batek (%24,4) ez du ez Garapenerako Hezkuntzari ez Sentsibilizazioari lotutako arlo espezifikorik.
- GGKEen %50ek diru-laguntza publikoen kopuruaren %10 baino gutxiago baliatzen du Sentsibilizazioa bultzatzeko edo Garapenerako Hezkuntzari buruzko jarduerak egiteko (gehienek adierazi zuten kopuru hori hurbilago dagoela %0tik %10etik baino).

Bestetik, Garapenerako Hezkuntzari eman zaion garrantzi txikia estuki lotuta dago genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeko ekimen zehatzei buruz idatzi, hausnartu eta itzuli den material-kopuru txikiarekin. Ildo horretan, bada, arestian aipatutako diagnosikoan jaso da:

- GGKEen %80k bere baliabideen %10 baino gutxiago baliatzen duela Genero Ekitatearen sentsibilizazioa bultzatzeko edo Garapenerako Hezkuntzari buruzko jarduerak egiteko (gehienek adierazi zuten kopuru hori hurbilago dagoela %0tik %10etik baino).
- Emakumeek gainerako arloetan baino kontratu gehiago lortzen dituzte Sentsibilizazioaren eta Garapenerako Hezkuntzaren arloetan, baina lan-baldintza txarragoekin.

Horiek horrela, atera dezakegun lehenengo ondorioa da behar-beharrezkoa dela gogoetak egitea eta proposamen teorikoak eta praktikoak egitea genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatu ahal izateko esku-hartzearen arloko proposamenei buruz. Orain arte arlo horretan nazioarteko lankidetzan egin izan den lanari lotutako elementu eta tresna ugari berreskuratu dira, baina, egiazki, asko dago egiteko genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeari buruzko egitura teorikoari eta praktikoari dagokionez.

1. Garapenerako zein hezkuntza motan txerta daiteke genero ikuspegia?

Genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeari buruz maila praktikoan hitz egiten hasteko, komeni da maila teorikoan Garapenerako Hezkuntzaren zein kontzeptuz ari garen argitzea. Izan ere, jakin badakigu ezin dela garapenerako edozein hezkuntza edo edozein garapen-eredu erabili genero-ikuspegiaren txertatzea lortu ahal izateko.

Autore batzuek Garapenerako Hezkuntzaren hainbat belaunaldi aipatzen dituzte, Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptuak berak eta praktikak izan duten bilakaera adierazteko. Garapenerako Hezkuntzaren ideia horren harira, etapa bakoitzean emakumeei begiratzeko modu bat eta haientzat proposatutako politikei heltzeko modu bat egon da.

5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptua aintzat hartuta, mundu osoko herritarrentzako Garapenerako Hezkuntzari buruz ari garela esan dezakegu, betiere, genero-ikuspegia ere barne hartzen duela ulertuta.

Ekarpen interesgarri ugari egin dira 5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza zertan daztan definitzeko. Espainiako GGKEen Koordinakundearen Garapenerako Hezkuntzaren aldeko Taldeak (CONGDE), esaterako, modu honetan definitu du:

“Kontzientzia kritikoak sortzeko eta pertsona bakoitza erantzule eta aktibo (engaiatu) egiteko prozesua, hala Iparraldean nola Hegoaldean gizarte zibil berria eraikitze aldera. Gizarteak elkartasunarekin engaiatuta egon behar du, guztiok barne hartzen gaituen garapenean partekatzen dugun zati gisa ulertuta. Izan ere, jada ez dago ez mugarik ez eta distantzia geografikorik ere. Halaber, parte-hartzeak izan behar du, eta haren eskaerak, beharrak, kezak eta azterketak kontuan hartu beharko dira politikaren, ekonomiaren eta gizartearen arloko erabakiak hartzerakoan”.

Kontzeptu horren arabera, bada, Iparraldearen eta Hegoaldearen arteko bereizketa behin betikoz apurtzen da, eta pertsona guztiei eragiten dien hezkuntza-proiektu parte-hartzeakoa bultzatzen da. Prozesu horretan, hain zuzen, tokian-tokian eta mundu-mailan egiten den lana estuki lotuta daude.

“Tokian-tokian soilik (bai Hegoaldean bai Iparraldean) lan eginez gero, munduko testuinguruari buruzko erreferentziarik gabe, pobrezia (bazterketa) arrazoiei eta haren konponbideei (txertatzea) buruzko benetako ikuspegia galtzeko arriskua dugu. Era berean, munduko testuinguruari soilik jartzen badiogu arreta, bazterketak tokiko errealitatean dituen sustraiak kontuan hartu gabe, engaiamendurik gabeko ikusle huts bilakatuko gara. Hain zuzen, Garapenerako Hezkuntzaren xede nagusia da pertsona bakoitza aktibo eta erantzule izan dadin lortzea” (CONGDE, 2005).

Horiek horrela, kontzeptu horrek Garapenerako Hezkuntzaren alderdi batzuk indartzen ditu, hala nola:

Hegoaldeari lotutako alderdia: Garapenerako Hezkuntza ulertzeko modu berriaren arabera, tokian tokiko eta munduko errealitateen arteko lotura ezarri behar da. Hau da, Hegoaldeko eta Iparraldeko ahotsen arteko komunikazio-bideak eta ekintza bateratuak sortu behar dira. Azken batean, munduaren zati honetan gertatzen dena beste zatietan gertatzen denarekin lotzeaz ari gara, mundu osoko egoerak eta tokian tokikoak gurutzatuz. Iparraldea/hegoa binomioa ez da baliagarria Garapenerako Hezkuntzaren proposamen berri honetan. Ildo horretan, bada, bazterketa/inklusioa ikuspegia landuko dugu. Genero-ikuspegia topagunea izan daiteke. Izan ere, hegoaldeko eta iparraldeko herrialdeetako emakumeen eta gizonen egoera askotarikoa bada ere, toki guztietan aurki daitezke desberdintasunak botere-harremanetan, hizpide dugun gune geografikoa edozein dela ere.

Kulturen arteko harremanaren alderdia: Kontuan izan behar dugu askotariko kultura, sinesmen, bizikidetzeta-estilo eta sexu-jarrerak dituzten gizarteetan bizi garela. Horrek, bada, pertsonak, kolektiboak eta, oro har, gizartea aberasten du. Halaber, garapen-estilo irekiagoak eta ekitatean eta gizarte-justizian oinarritzen den garapen-eredu baten aniztasuna errespetatzen eta bultzatzen duten garapen-estiloak eraikitzeari lotutako erronka berriak eskatzen ditu.

Aldaketaren aldeko ikuspegi politikoa: Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptu horrek garrantzi handia ematen dio alderdi horri eta pertsona eta kolektibo guztiak gizarte-justiziaren erantzule direla aldarrikatzen du. Estuki lotuta dago pertsonen politikagintzan izan behar duten parte-hartzearekin eta kolektibo gisa antolatzeke duten beharrek.

Alderdi etikoa: Zerikusia du aurreko alderdiarekin. Izan ere, Garapenerako Hezkuntzak gure planetan giza garapen iraunkorraren aldeko engaiamendu politikoa eskatzen du. Horrek, era berean, funtsezko balioak sustatzeko beharra eskatzen du, hala nola: gizarte justizia, ekitatea, elkartasuna eta lankidetzeta. Horrek esan nahi du garapenerako jarduerak eta hezkuntza ezin direla neutralak izan: gizarte-justiziak baztertuta dauden pertsonak eta kolektiboak gizartearen parte senti daitezen ahalbidetzeko ekintzak egin beharra eskatzen du. Hala, bada, lehen, bigarren eta hirugarren belaunaldiko giza eskubideak bermatu behar zaizkie pertsona guztiei. Lehenbailehen, beraz, pertsona guztientzako balio unibertsalak izendatu, berreskuratu eta sortu behar dira, gizonak edo emakumeak direla kontuan hartu gabe, bien arteko harreman zintzoagoak eratze aldera.

Alderdi pedagogikoa: Gizarte-aldaketaren xede politikoak pertsonen eta kolektiboen ahalduzera bideratutako jarduera pedagogikoa aurrera eramatea ere eskatzen du. Horretarako, Freirek Educacion Popular delakoan planteatutako printzipioak eguneratu eta sendotzen dituen kontzientziazte-prozesu batetik abiatu behar da.

Halaber, Garapenerako Hezkuntzak honako ikuspegi hauek bildu behar ditu, zeharkako modu batean: generoa, giza eskubideak, bakearen aldeko kultura eta ingurumenaren iraunkortasuna.

Arestian aipatutako guztia laburbiltze aldera, honako ezaugarri hauek biltzen dituen Garapenerako Hezkuntza hobesten dugu:

- Proiektuen ordeztu, prozesuak lantzen dituen.
- Definitutako xede-taldeekin lan egiten duena.
- Iparraldeko herrialdeei eta Hegoaldekoek zuzenduta dagoena (helburua ez da Iparraldeko maila ertaineko herritarrek beren funtsak Hegoaldera bideratzea). Iparralde eta Hegoalde geografikoen bereizketa gaintzen duena.
- Prozesu kritikoa eta aldaketa bultzatzen duena izatea.

Hona hemen, beraz, Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptu berri honetan funtsezkoak diren hitzak: Gizarte Justizia, Ekitatea, Elkartasuna, Parte Hartzea, Ahalduntzea eta Tokian Tokikoa/Mundu Mailakoa eta Bazterketa/Inklusioa binomioak.

2. Generoa eta Garapenerako Hezkuntza

Generoaren teoria iragan mendeko 80ko hamarkadan sortu zen feminismoaren barruan. Gizarteetan, biologiarren aldeko desberdintasunetatik abiatuta, gizonen eta emakumeen arteko gizarte-desberdintasunak nola sortzen diren azaltzea zen haren helburua. Hasierako desberdintasun horiek, hain zuzen, gizartearen eta kulturaren arloko egitura eta mekanismoen bidez islatzen dira.

Desberdintasun horiek gizonen eta emakumeen artean botere-harremanetan dauden desberdintasunak baldintzatzen dituzte. Horiek, bada, desberdintasunak sortzen dituzte baliabideak eta etekinak eskuratzeko eta kontrolatzeko prozesuetan eta gizartearen politikaren arloko parte-hartzea izateko aukeretan.

Luisa Antolínen hitzetan (2003):

“Garapeneraren arloan genero-ikuspegia txertatzeak eskatzen du aukera-berdintasunean eta bien artean ezartzen diren botere-harremanetan gizonen eta emakumeen artean dauden desberdintasunak azaleratzea, gizonen eta emakumeen artean garapen-prozesua definitzeko eta hari etekina ateratzeko dauden desberdintasunen funtsezko faktoreak direla ulertuta.

Ondorioz, Garapenerako Hezkuntzan generoa txertatzeko, errealitatearen gaineko azterketa kritikotik abiatu behar da eta garapen-eredu alternatiboak bilatu. Eredu horiek emakumeen eta gizonen arteko harreman zuzenagoak ahalbidetu behar dituzte, baliabideak eta etekinak eskuratzeari eta kontrolatzeari dagokionez, eta bien parte-hartzea sustatu behar du bizitzaren eta gizartearen arlo guztietan, parte-hartze politikoa barne.

Horrek bi mailatako inplikazioak ditu Garapenerako Hezkuntzan:

- Maila teorikoan: proposamen eta eskakizun politiko hori 5. belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzan nola txertatu aztertu behar da; egiten diren diskurtsoetan, ikerketetan, materialetan eta bidaltzen ditugun mezuetan.

- Maila praktikoan: mundu osoko gizonen eta emakumeen arteko harreman zuzena-
goak lortzera bideratutako ekintzak eta kontzientziarioa nola txertatu aztertzea;
horretarako, tresna eta jardunbide berriak baliatuz, zeharkako moduan eta jarduera
espezifikoak garatuz.

Hala teoriarik nola praktikan, ahalegin handia egin behar da genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzaren alderdi guztiak eta hari eusten dioten zeharkako ikuspegiak bateratzeko eta lotzeko.

3. Esku hartzearen arloko proposamentak, genero ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeko

Hasieran esan bezala, Garapenerako Hezkuntzari eman zaion garrantzi txikiak genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeko moduari buruzko hausnarketa teorikoari eta praktikoari eragin dio.

Illo horretan, ohikoa da genero-ikuspegia nazioarteko lankidetzaren proiektuen plangintzan txertatzeko tresna metodologiko zehatzei buruzko teoriak plazaratu eta zehatz-mehatz deskribatzen dituzten argitalpenak ikustea. Aitzitik, oso gutxi idatzi da Garapenerako Hezkuntzako estrategietan genero-ikuspegia txertatzeari buruz edo haiei lotuta egon eta genero-ikuspegia kontuan hartzen duten proiektuei buruz. Horren harira, horiek egokitzea eta Garapenerako Hezkuntzan erabiltzea posible ote den pentsatzen has gaitezke, plangintza estrategikoetarako eta proiektuak planifikatzeko erabilgarriak izango ote diren aztertuz.

Balio ez badute edo nahikoa ez badira, Garapenerako Hezkuntzari modu espezifikoan erantzuteko gai izango diren beste batzuk sortu beharko ditugu. Horiek horrela, dena dago egiteke. Hutsik dagoen liburu bat idazteak sormenezko alderdi erakargarria du, bai eta zailtasunak eta mugak ere. Jarraian azalduko duguna, beraz, ez da inolaz ere formula magikoa. Erantzunak baino, galderak plazaratzen ditu eta gogoeta bultzatu nahi du, egin beharreko erakuntza-lanari begira. Erroka hori, izan ere, zirrargarria da oso.

Genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatzeak ezin du alderdi hauetara mugatu:

- Hizkuntzaren eranskin hutsa (adibidez: gatzelaniazko os/as).
- Formulario bateko hutsunea (eta orain... zer idatziko dut hemen?).
- Emakumeei zuzenduta asmatu beharreko jarduera bat, proiektuak puntu gehiago lortzitan eta diru-laguntza ematen duen erakundeak bazter ez dezan.

Horregatik, hari buruz hausnartu behar da, Plangintza Estrategikoko prozesu guztian zehar (Garapenerako Hezkuntzan diharduen taldeak hurrengo hiruzpabost urteetako ibilbidea islatzen du han) eta urteko programa operatiboetan. Halaber, estrategia proiektu zehatzetan (1-2 urtekoak) gorpuzten den heinean, proiektuaren ziklo osoan zehar hartu beharko da kontuan ikuspegi hori, identifikazioan hasi eta ebaluaziora arte.

Genero-ikuspegia txertatzeari buruzko zalantza nagusia izan ohi da ea zer komeni den: proiektuaren ziklo osoan zehar zeharkakotasuna bultzatzearen aldeko ahalegina egin behar ote den ala hobe den ekintza espezifikoko aurrera eramatea. Jarraian proposatutako hausnarketan, ahal den neurrian bi estrategia horiek konbinatzearen aldeko apustua egin dugu, ikuspegi hori benetan aintzat hartuta gogoeta egiten, planifikatzen eta jarduten ari dela bermatze aldera.

4. Genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzako estrategia/proiektu batean txertatzeko urratsak

Jarraian azalduko ditugun urratsen xedea ez da proiektitisa sustatzea. Dena den, ikuspegi orokorra izateko balio dezakete, genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzako estrategia eta proiektuetan txertatzeko moduei buruzko zer galdera planteatzeari dagokionez.

Zenbatu baditugu ere, horren helburua metodologikoa soilik da. Izan ere, xedea azaldu nahi dugun planteamendua ordenatzea da.

1. urratsa. Diagnostikoa (egoera eta testuingurua aztertzea)

Argi izan behar dugu ezinezkoa dela planifikazio estrategiarik edo geroagoko proiekturik egin alde aurretik testuingurua ongi aztertu gabe. Azterketa hori mundu mailako proiektuetan egiteko ohitura dugu, baina ez tokian tokikoetan.

Tokiko testuingurua aztertuz, galdera hauei erantzun nahi diegu:

- Non kokatuko da estrategia?
- Zeinek parte hartuko du estrategia horretan?
- Nola jardun dezakegu elkarlanean inguruko beste elkarte batzuekin estrategia hori aurrera eramateko?

Testuinguruaren azterketaren bidez, bada, xedea hobeto lortzen lagunduko diguten ekintzak nondik bideratu jakiteko erabilgarriak izan daitezkeen elementuak identifikatuko ditugu.

Testuinguruaren azterketaren zati eta emaitza gisa, estrategia/proiektuan aurrera eraman beharreko lanaren xede-taldeak definituko dira, talde bakoitzaren behar eta interesetatik abiatuta. Hortik aurrera, bada, jarduerak modu egokian planifikatu ahal izango ditugu.

Azterketaren helburuetako bat zein xede-talderekin lan egingo dugun zehaztea da. Halere, zer-nolako aliantzak ezar ditzakegun jakitea ere garrantzitsua da, batetik, bakoitzaren zeregina zein izango den ikusteko, eta, bestetik, koordinazio-mekanismo moduko batzuk ezartzeko.

Testuingurua argitzen eta aztertzen lagunduko diguten datuak lortzeko, beharrezkoa da datu-erregistro formalak (datu historiko ofizialen sortak) eta erregistro ez hain formalak kontsultatzea. Azken horiek balio handikoak dira eta auzoko elkarteek, funtsezko informatzaileek, dagokion lekuko historian inplikaturako pertsonak edo elkarteek eta abarrek eman ahal dizkigute.

Halaber, komeni da informazioa erkatzeko ahalegina egitea. Esate baterako, auzo bateko errealitatea ezagutzeko bazkideen gehiengoa gizonezkoak diren elkarte batek emandako informazioa kontuan hartu badugu, beharrezkoa izango da beste bide batzuen bidez emakumezkoek emango luketen informazioa ere ezagutzeko. Izan ere, gerta liteke elkarte hori emakumeen behar eta interesez jakitun ez egotea edo gizonen eta emakumeen arteko harremanetan dauden desorekei buruz gogoetarik egin ez izana.

Informazio kuantitatiboa bezain garrantzitsua da kualitatiboa. Informazio horrek balio handia du eta estatistiketan agertzen ez bada ere, beste teknika batzuen bidez lor daiteke.

Genero-ikuspegia txertatzeari dagokionez, errealitatea aztertzeko egiten den saio orotan, funtsezkoa da sexuen arabera bereizitako datuak bilatzea eta aztertzea. Halaber, sexua- ren arabera bereizitako datu horiek honako aldagai hauekin parekatzea komeni da: adina, ikasketa-maila, jatorria, gizarte- eta ekonomia-egoera, oinarrizko zerbitzuak eskuratzeko aukera (etxebizitza, hezkuntza, osasuna...) eta abar.

Argi dago, beraz, sexuaren arabera bereizitako datuak eskuratzeko ez dela nahikoa. Izan ere, hiri batera iritsi berria den eta lan bila dagoen Marokoko 30 urteko emakume baten behar eta interesek ez dute zerikusirik duela 40 urtetik hiri horretan bizi den langile-familia bateko kide den haur batek izan ditzakeenekin.

Era berean, askotariko emakumeak eta gizonak daudela kontuan izan behar da. Izan ere, aurrera eramaten diren politikek modu desberdinean eragingo diete.

Azkenik, nazioarteko lankidetzako proiektuak planifikatzeko sortu ditugun beste tresna batzuk ere erabil ditzakegu, errealitatearen azterketa osatzen lagunduko digute-eta; hala nola:

- Zein da xede-taldeetako emakumeen eta gizonen egoera zereginen eta lanen banaketari dagokionez?
- Zer eragin du zeregin eta lanen banaketa horrek diru-sarreretan, eskuragarri duten denboran eta horiek aurrera eramateko duten espazioan?
- Nola eskuratu eta kontrolatzen dituzte emakumeek eta gizonak auzoko edo udalerriko baliabideak?

Galdera horiek erantzunez, xede-taldeetako emakumeek eta gizonak generoaren aldetik dituzten beharrak eta interes estrategikoak definitzeko irizpide egokia lortuko dugu. Dena den, garrantzitsua da prozesu horretan talde horietako kide diren pertsonen parte har dezaten bultzatzea.

Garapenerako Hezkuntza proiektuen helburua ez da ekintza espezifikoak aurrera eramatea baliabideak eskuratzeko eta kontrolatzeko baldintza orekatuagoak lortze aldera. Halere, egia da gizon eta emakumeengan kontzientziazte-prozesuak eta, oro har, ahal-duntze pertsonal eta kolektiboko ideiak piztu ditzaketan tresnak kontzienteki abiarazteko bide eman dezaketela. Ideia horiek, epe ertainean edo luzean, aldaketak sor ditzakete, batez ere, kolektibo bakoitzak egin ditzakeen eskakizunei dagokienez. Izan ere, esparru pribatuan, zereginak banatzeari eta esleitzeari lotutako eskakizunak egiten has daitezke

eta esparru publikoan, berriz, gizarte-mugimenduak antolatu daitezke, herri-erakunde eskudunei eskaintzen ez diren edo urriak diren zerbitzu publikoak eskatzeko, pertsona guztiok bizitza duina izateko dugun eskubidearen parte gisa.

Hori guztia kontuan izaten badugu plangintzarekin hasteko unean, prozesu horiek epe ertainerako edo luzerako estrategia baten esparruan sendotu daitezzen ahalbidetuko duten mekanismoak eta tresnak sortu ahal izango ditugu.

Tusta Aguilarren (2003) hitzetan:

“Garapenerako Hezkuntzan funtsezkoa da ahalmen pertsonala eta kolektiboa indartzea. Garrantzitsua da hori azpimarratzea. Izan ere, gizartean otzantasuna, hau da, gauzak ezin alda daitezkeelako sentimendua aldezteko joera handia dago, kontzientea eta interesatua. Ezer egin ezin dezakegula dioen sentipenari aurre egiteko, hura gainditzeko, behar-beharrezkoa da gure baitan dagoen ahalmena aintzat hartzearen aldeko ahalegina egitea. Sakonki landu den gaia bada ere, gogoan izatea komeni da, haren aurkako indarrak oso oldarkorrak dira-eta.”

2. urratsa. Xede-taldeak

Hezkuntza-prozesu bat aurrera eramateak xede-taldea aukeratzea, mugatzea eta haren ezaugarriak adieraztea eskatzen du. Xede-taldea “Euskadiko herritar guztiak”, “iritzi publikoa” edo “gizarte osoa” gisa definitzeak unean uneko sentsibilizazio-kanpaina baterako balio lezake, baina ez hizpide dugun moduko prozesu baterako.

Xede-taldearen ezaugarriak ongi zehaztuz gero, talde horri zuzendutako helburuak, ekintzak eta metodologiak hobeto diseinatu ahal izango ditugu.

Bestalde, jakin badakigu, ezkututzen edo estaltzen dena ez dela existitzen. Prozesuak genero-ikuspeirik kontuan hartzen ez duela azaltzeko arrazoietakoa bat izan daiteke xede-taldeak oso modu orokorrean definituta daudela eta, horregatik, ahaztu egiten zai-gula gizonak eta emakumeek osatzen dituztela eta haien artean desberdintasunak daudela aukerak, baliabideak eta etekinak eskuratzerakoan. Halaber, emakume eta gizon guztiak ez dira berdinak, eta komeni da, bada, aniztasun hori kontuan izatea.

Jarduera guztietarako xede-talde bakarra hautatu badugu ere, xede-talde hori, ziurrenik, homogeneousoa ez dela pentsatu behar dugu. Demagun auzo bateko etorkin-kolektiboarekin lan egitea erabaki dugula. Talde horretan, baina, honako hauek daude: emakumeak eta gizonak, hainbat adinetako eta jatorritako pertsonak, hiritarrak eta landatarrak, hainbat egoera ekonomiko eta abar. Askotariko ezaugarri horiek, bada, funtsezko eragina dute aniztasun hori duten taldeekin lan egiterakoan. Izan ere, aniztasunak jarduerak planifikatzeko modua baldintzatzen du, pertsona bakoitzak bere beharrak ditu-eta.

Horrenbestez, garrantzitsua da testuingurua aztertzerakoan xede-taldearen ezaugarriak egokiro definitzea, talde horren barruan azpitaldeak ote dauden identifikatuz eta horien beharrak eta interesak egokiro definituz. Lan horrek, bada, hasi beharreko hezkuntza-prozesuari buruzko pistak emango dizkigu.

Xede-taldea ongi definitzeak prozesuetako lana bermatuko du epe ertainean eta luzean. Halaber, xede-taldean aldaketaren, kontzientziatzearen eta ahalduentzearen alde egin beharreko lana eta ebaluazio-prozesua erraztuko ditu.

Xede-talde bati zuzendutako jardueran gizonetako edo emakumetako soilik edo biek parte ahal izango duten erabaki dezakegu. Proiektuan emakumetako soilik aukeratzeak ez du esan nahi genero-ikuspegia txertatuko denik. Kideen %50 emakumetakoak eta gainerako %50 gizonetakoak dituzten taldeak aukeratzeak ere ez du hori bermatuko.

Diagnostikoan edo prozesuan zehar gizonak kontuan ez hartzeak emakumei genero-harremanak aldatzeko erantzukizun guztia egozteara eragin dezake eta gizonak gai horri buruz ez hausnartzea edo horretan ez inplikatzeari.

Hala, bada, proiektuaren barruan emakumeekin eta gizonekin jarraitu beharreko estrategiak berezituak izan daitezke eta izan behar dute. Askotariko gizonak eta emakumeak daude. Horrenbestez, ezin dira emakume edo gizon guztiak berdintzatatu.

3. urratsa. Helburuak eta ardatza

Proiektuaren ardatza deritzogu haren muina den gai nagusiari. Hasiera batean, ardatzak genero-ikuspegiarekin zerikusirik ez duela pentsa badezakegu ere (kanpo-zorra, bidezko merkataritza, elikagaien arloko subiranotasuna eta abar), jakin badakigu testuinguru guztietan aurki ditzakegula genero-harreman desorekatuak eta langai dugun edozein arazo interpretatu ahal delako ziurren genero-ikuspegiaren bidez (azterketari dagokionez eta politika publikoek eta lankidetzaren proiektu eta Garapenerako Hezkuntzako proiektuek emakume eta gizonengan duten eraginari dagokionez).

Gure proiektuaren ardatza genero-ikuspegia txertatzeko modua bilatzean datza, sortzen diren kontzientziatze-prozesuek harreman horiek nolabait alda ditzaten lortze aldera.

Helburuei dagokienez, honako galdera hau egin behar diogu geure buruari: zer helburu orokor eta espezifiko lagun gaitzake genero-harremanak aldatzen jardueraren barruan eta aurreikusitako xede-taldeekin lan eginez? Dena den, ez da ahaztu behar helburu orokorra dela proiektuaren ekarpena jaso behar duena eta espezifiko, berriz, proiektuaren bidez lortu beharrekoa dela.

Helburuetan genero-ikuspegia txertatzeko aukera agerian uzteak arazo bat egon badagoela onartzea esan nahi du. Genero-desberdintasunekin behin betiko bukatuko ez dugula badakigu ere, gure proiektuan aurreikusitako ekintzen bidez, hori lortzen laguntzen saiatuko gara, gurekin lanean diharduten xede-taldeengan kontzientziatze-prozesuak sendotuz.

Agerian utziz, beraz, arazo bat dagoela onartzen dugu: gatazka bat dago, eta hura konponzen saiatu behar dugu, gizarte-justiziari lotutako arazoak direla medio. Horrenbestez, apustu politikoa dela esan dezakegu.

Helburuekin bat, adierazleek xede-taldean barruan sortutako kontzientziatze- eta ahalduentze-mailaren berri eman behar dute. Prozesu horrek genero-harreman desorekatuak

aldatzen lagundu behar du. Horretarako, garrantzitsua da generoari buruzko oinarritzko ildoak ezartzea. Izan ere, genero-harremanetan aurrera egin ote dugun ikuste aldera, funtsezkoa da hasierako egoerari buruzko datuak esku artean izatea.

4. urratsa. Jardueren plangintza

Jardueren plangintzari heltzeko orduan, garrantzitsua da hasiera-hasieratik kontuan izatea generoari lotutako zer efektu (positiboak eta negatiboak) izan ditzakeen proposatutako estrategiak xede-biztanleria zuzeneko eta zeharkakoa osatzen duten gizon eta emakumeengan. Halaber, aldez aurretik diagnostiko ona egin badugu, proiektuan modu batean edo bestean parte hartzen duen edozein pertsonak edo kolektibok edo are gure taldeko edozein kidek jar ditzakeen oztopo eta trabei buruzko informazioa aurkitu ahal izango dugu. Horrenbestez, edozein jarduera abiarazi baino lehen, edozeinek jar ditzakeen trabei aurre egiteko bide eman dezaketene neurriak ezarriko ditugu.

Jarduerak planifikatzerakoan, ez da ohikoa aldez aurreko koordinazio-bilerarik egitea jardueren xede-taldeekin. Ekimen hori bat dator lehen talde horiek estrategia edo proiektua eratzeko prozesuan txertatzeari buruz egin dugun proposamenarekin. Halaber, proiektua gizarteratu egin beharko litzateke, errealitatearen azterketan estrategikoak direla ikusi diren eragileak baliatuz.

Baina, askotan, xede-taldeekin biltzen garenerako, jardueraren nondik norakoak erabat ezarrita daude eta haiek ez dute inolako ahalmenik jarduera beren behar eta interesetara egokitzeke.

Gure proposamena da koadro oso bakun bat oinarri hartuta lan egitea. Mota horretako koadroak plangintza metodologian erabili ohi dira eta aldaerak izan ohi dituzte. Guk proposatutakoak elementu hauek ditu:

Jarduera	Helburua	Xede-taldea	Hurbilketa-metodoa	Metodologia	Lekua	Ordu-tegiak	Baliabideak	Langileak
1								
2								
...								

Hona hemen jarduerak planifikatzeko koadroaren deskribapena:

Jarduera: Dagokion xede-taldearekin egingo diren jarduerak definitu behar dira. Aurrerago ikusiko dugunez, jarduerok emakumeen eta gizonen parte-hartzea susta dezaten bermatzen saiatu behar dugu kontzienteki. Jardueretan genero-ikuspegia txertatu nahi badugu, oro har, genero-ikuspegia alderdi guztietan zeharkako moduan nola sartu pentsatu beharko dugu, bai eta emakumei eta gizonen zuzendutako ekintza espezifikoak nola txertatu ere, betiere, ez emakumeak ez gizonak talde homogeneoak ez direla kontuan hartuta.

Helburua: Argi izan behar dugu jarduera bakoitzarekin zer lortu nahi den.

Xede-taldea: Jarduera guztiak ez zaizkie proiektuan parte hartzen duten talde guztiei zuzenduko. Halaber, talde horiek ez dira homogeneoak. Dagoeneko luze hitz egin dugu alderdi horri buruz.

Hurbilketa-metodoa: Galdera hauei erantzun nahi die: Nola hurbilduko gatzai xede-taldeari? Zer komunikazio-bide ezarriko ditugu? Zein dira egokienak?

Xede-talde bakoitzak hurbilketa- eta lan-metodo zehatza eskatzen du, berezko ezaugarriak dituen. Askotan, xede-taldearekin harremanetan egoteko komunikazio-bidea aukeratzeko dugu, bide hori talde horrentzat egokia den ala ez kontuan izan gabe.

“Gero eta gehiago, orduan eta hobeto” edo “gero eta handiagoa, orduan eta hobeto” modukoak pentsatzen ditugu eta jardueraren arrakasta parte-hartzaile kopuruaren arabera edo txostenetako zifren arabera neurtzeko joera dugu. Hala ere, ezin dugu ahaztu jarduera zer xede-talderi zuzenduta dagoen.

Adibidez, ez du zentzurik Internet erabiltzeak auzokoak jarduera batzuetan parte hartzearen bultzatzeko, kolektibo horrek Internetik ez badu. Edo herritarrei kartelen bidezko informazioa ematea, irakurtzen ez badakite edo hizkuntza ezagutzen ez badute (adibidez, kartela gaztelaniaz idatzita egotea eta xede-taldea Marokotik etorri berriak diren pertsonak izatea). Gerta liteke ere informazioa emakumei zuzenduta egotea, baina haiek josten ez diren tokietan jarrita egotea (gizonek soilik erabiltzekoak direlako).

Elkarteek emakumeek parte hartzen ez dutela diotenean, arrazoiak, sarritan, alderdi horri lotuta dago. Demagun jarduera bat antolatzen dugula eta parte-hartzaileen erdia emakumezkoak eta beste erdia gizonezkoak izan daitezela nahi dugula. Azkenean, emakumezkoek edo gizonezkoek soilik parte hartzen badute, jarduera ebaluatzeko orduan zergatiari buruz itaunduko diogu geure buruari.

Horrenbestez, ikus dezakegu baliabideak erabiltzeko irizpideek xede-taldearekin komunikatzeko biderik onena bilatzeari arreta jarri ordez, txostenetako adierazleak bete direla bermatzeari ematen diotela garrantzia. Txosten horietan, hain zuzen, lehentasun handia dute zenbakiek eta alderdi hauen kopuruek: pertsonenak, kartelenak, irratietako iragarrienak, enpresa laguntzaile zehatz batzuekin adostutako hitzarmenenak eta abarrenak.

Gai horri buruz sakonago hausnartzeak xede-taldeekin komunikazio-bide hobeak izaten eta haien erabilera modu arrazoituan kudeatzen lagunduko liguke. Alderdi hori, azken batean, arestian esan dugun moduan, xede-taldek definitzeak duen garrantziarekin zerikusia du.

Metodologia: Jarduera bakoitzaren metodologia alda daiteke, aurrez ezarritako helburuaren eta xede-taldearen arabera.

Edonola ere, hezkuntza herrikoari lotutako esperientzia sustatzen duten metodoak aldeztu ditugu. Taldeko kideei parte hartzeko, hausnartzeko eta beren esperientzia pertsonalari edo kolektiboari buruz hitz egiteko gune bat eskaini behar zaie; gero, guztien artean, esperientzia horri heldu eta hura bai teorikoki bai praktikoki berriz eraiki dezaten.

Parte-hartzea ez da halabeharrez sortzen, bilatu egin behar da. Halaber, edozein metodologiak ez du balio taldeko kideek jardueran parte har dezaten bermatzeko.

Jarduerak planteatzerako orduan, parte-hartze aktiboa sustatzen saia gaitzke. Adibidez, prestakuntza-jarduera batean, parte-hartze aktiboagoa lortuko dugu ponentzia magistral oso formalen orde, eztabaida-talde txikiak eratzen baditugu. Halaber, emakumez eta gizon ez soilik osatutako talde berezituak egin ditzakegu, uste badugu modu horretan emakumeek gehiago parte hartuko dutela edo taldean gizonekin batera egonda aipatuko ez lituzketen gaiei buruz hitz egitera ausartuko direla. Berdin gizonentzat. Garrantzitsua da jardueran parte hartuko duten pertsonen profila kontuan hartzea. Izan ere, jardueraren helburuak kontuan hartuta, emakume edo gizon gehiago etor daitezten susta daiteke. Halaber, hizlarien eta prestatzaileen gaineko gogoeta egitea komeni da.

Alderdi metodologikoen ere emakumeek eta gizonen beren sexuei ez dagozkien jarduerak egitera bultzatzeko aukera ematen digute.

Lekua: Jarduerak planifikatzen ditugunean, garrantzitsua da non egingo diren kontuan hartzea, bai eta alde zuzeneko xede-taldeekin adostea ere. Jarduera toki jakin batean egingo diren xede-taldeko kideak joango diren ala ez baldintza dezake. Halaber, gerta liteke xede-taldekoak ez diren pertsonen ere parte-hartzea. Esate baterako, gerta liteke emakumeek haiei zuzendutako jarduerak batean ez parte hartzea, egingo den lekuan gaizki sentitzen direlako edo eguneroko zereginak aurrera eramateko zailtasunak sorrazten dizkielako.

Jardueraren xede-taldeek zinez eroso sentitu behar dute toki horietan, eta gogoeta egiteko eta hitz egiteko aske sentiarazi behar dituzte. Era berean, etorkizunean elkarlanean jarduteko proposak diren talde edo sareekin biltzeko moduko toki estrategikoak izan behar dute.

Azkenik, toki horrek bizitza pertsonala, familia eta lana bateratzeko bidea eman behar du. Adibidez, haurtzaindegi zerbitzua jar daiteke, gurasoek seme-alabak han utz ditzaten eta zerbitzu hori eskatzen duen pertsona orori erantzutea helburu.

Ordutegiak: Ordutegiei dagokienez ere garrantzitsua da alde zuzeneko xede-taldearekin adostea. Izan ere, batzuetan, jarduerak antolatzeko orduan, xede-taldeari hobekien datorkion ordutegia baino antolatzaileei hobekien datorkiena kontuan hartzen da. Ziur dakigu ordutegi batzuk ez datozkiela ongi xede-talde jakin batzuei. Adibidez, elkarrekin sarritan galdetzen diote beren buruari emakumeak zergatik ez diren joaten biltzeko toki jakin batzuetara. Antza, ez dute kontuan hartzean ordu horretan, ziurrenik, familia-unitatearen arretari eta zaintzari lotutako zeregin guztiak egiten ari direla.

Laburbilduz, ordutegiak egokiak izango dira, baldintza hauek betetzen badituzte:

- Bizitza pertsonala, lana eta bizia sortzeko ugalketa-rolari lotutako jarduerak aurrera eramateko aukera bateratzeko bide eman behar dute.
- Xede-talde batek ere ez du deseroso edo arriskuan sentitu behar (emakume batzuk gaizki senti daitezke ordu eta leku jakin batzuetan) eta garraio publikoa erabiltzeko aukera eman behar da.

Baliabideak (ekonomikoak, materialak): Oso garrantzitsua da jarduera abiarazteko behar ditugun baliabideak planifikatzea. Aurrerago, aurrekontua aztertzerakoan ikusiko dugun moduan, aurrekontuan ageri ez dena existituko ez balitz bezala da.

Materialetan Espainiako GGKEen Koordinakundeak jarrerari eta irudiei buruz ezarri duen kodea bete beharko da. Aldi berean, edukietan, hizkeran eta irudietan genero-ikuspegia sar dadin bermatu behar da. Eskakizun hori ez dagokie soilik xede-taldeekin lantzen diren materialei, baizik eta, oro har, erakundeak sortzen duen produktu orori ere, barne-erabilerakoak barne.

Langileak (soldatapekoak, boluntarioak): Lan-taldeari buruz hitz egiterakoan, berariaz azalduko dugu. Jarduera bakoitza egiteko beharrezkoak diren langileak balioztatu ezean, jarduera ez da ongi aterako, edo, askotan gertatzen den moduan, pertsona batzuek lan gehiegi egin beharko dute (adibidez, Garapenerako Hezkuntzaren ekipoetan logistikaz eta alderdi teknikoaz arduratzen diren langileak, gehienak, emakumezkoak).

5. urratsa. Kronograma

Kronograma jardueren plangintzari lotuta dago. Xede-taldeak benetan parte har dezan nahi badugu, komeni da kronograma haiekin aldeztetik aurretik eztabaidatzea.

Behar-beharrezkoa da bai emakumeekin bai gizonekin hobekien datozkien ordutegiak aztertzea (sexuen arabera hausnarketa berezitua eginez) eta neurritz kanpoko lan-metaketak saihestea, hala xede-taldean nola Garapenerako Hezkuntzako taldearen artean. Dena den, GGKEek alderdi hori geure kabuz planifikatzeko ohitura dugu oraindik, guri ongi datorkiguna soilik kontuan hartuz.

Kronogramari, ordutegiei eta tokiei dagokienez, jarduerarekin zerikusirik ez duten batzarrei eta zuzendaritza-taldeei galdetu beharrean, jardueraren hartzailerei zuzenean galdetzea komeni da.

6. urratsa. Lan-taldea

Jarraian aurkeztuko dugun koadroak dagokion proiektuan benetan zer lan egingo dugun ezagutzeko jarraibideak emango dizkigu. Izan ere, proiektua jardueretan banatu eta horiek zereginetan islatzeko balio du. Halaber, ikuspegi orokor bat eman diezaguke, lana taldea osatzen duten pertsonen artean nola banatu erabakitzen laguntzeko. Izan ere, banaketa hori ez da aldeztetik ziurtatzen jo behar. Modu horretan, bada, proiektu horrek zer nolako lana emango digun ikusi ahal izango dugu, betiere, pertsona bakoitzak aldeztetik taldeari edo erakundeari lotuta dituen zereginak kontuan hartuta.

Koadro honek, beraz, taldeetan eta lan-arloetan generoari buruzko azterketa egiten lagunduko digu eta, oro har, GGKEaren barruan lan-kargak eta onurak nola banatuta dauden ezagutzeko balioko du.

Jarduera	Zereginak	Baliabideak	Nork egiten du zeregina?	Zenbat aldiz?	Zenbat denbora behar du?	Zenbat denbora kentzen dio?	Zeinek lagunduko dio?	Zer beste erantzukizun ditu GGKEaren barruan?
1								
2								
...								

Genero-azterketa zehatzak egin genitzake GGKEa osatzen dugun pertsonen eta, zehazki, lan-taldeak osatzen ditugun pertsonen artean. Azterketa horiek egiturari, prozedurei eta haiei dagokien antolakuntza-kulturari lotutako hainbat ondorio ateratzen lagundu dezakete.

Komeni da kontratupeko langileak eta GGKEan diharduten boluntarioak bereiztea, bai eta bakoitzari dagozkion taldeak eta arloak ere. Oro har, GGKEetako lan-talde teknikoetan emakume-kopuru handiak lan egiten du eta, bereziki, Garapenerako Hezkuntzako taldeetan emakumeen eta gizonen kopuruan dagoen aldea lankidetzar-erloetako taldeetako baino handiagoa da. Gure GGKEko Garapenerako Hezkuntzako eta Sentsibilizazioko taldea osatzen duten pertsonen lanak eta zereginak berrikusiko bagenu, litekeena da ikustea emakumeek alderdi teknikoari eta logistikoari lotutako lana egiten dutela eta, gizonek, berriz, koordinazioari eta zuzendaritzari lotutako lanaren erantzukizuna dutela. Lana sexuen arabera banatuta dago argi eta garbi, hala kontratupeko langileen nola boluntarioen artean.

Horrek eragina du prozedurak ezartzerakoan, GGKEetako lan-taldeetako erabakiak hartzeko prozesuetan (hala kanpora begira nola erakunde mailan) eta lan-baldintzetan (ez soilik soldatak baizik eta ordutegiak, zereginak eta bestelako abantailak, hala nola: bidaiak, dietak, kanpo-harremanak eta abar).

Oro har, lan-talde baten barruan gertatzen diren sinergiak GGKEaren funtzionamenduan ikusi daitezkeen oso antzekoak dira. Erakundearen antolakuntza-kulturari lotuta daude, hau da: barne-kodeei, komunikazio-estiloari, gauzak egiteko moduari eta abarri. GGKEaren antolakuntza-kultura zehatz-mehatz aztertuz gero, haren barruan generoen artean dauden desberdintasunak ezagutzeko datu asko lortuko ditugu. Halaber, horiek errotik aldatzeko etorkizunean egin ditzakegun urratsei buruzko zantzuak lor ditzakegu. Dena den, gai hori sakonago aztertuko dugu generoari buruzko erakunde-azterketari buruzko puntuan.

7. urratsa. Aurrekontua

Balioztatzen ez dena (diru bidez edo beste moduren baten bidez) ez da existitzen. Jakin badakigu, historian zehar emakumeen bizitzari eta lanari ez ikusiarena egin izan zaiela. Garapenerako Hezkuntzako eta nazioarteko lankidetzako proiektuen arloan ere hori gertatzen da, eta sarritan ez da emakumeek garapeneraren gaiari egiten dioten ekarpena aintzat hartzen.

Horrenbestez, gure proposamenetan, kontuan izan beharko dugu abiarazi nahi ditugun ekintza guztiak norbaitek egin beharko dituela eta horrek denbora eta kostu ekonomikoak eskatzen dituela. Gure proposamena oso ona izan daiteke, baina hori lortzeko zer baliabide (ekonomikoak eta materialak) eta zer langile erabiliko ditugun jasota ez bada, asmo-adierazpen soil gisa izango da eta ez da sekula gauzatuko.

Nola lortuko dugu GGKE baten barruan genero-politika aurrera eramatea, hasteko, ez bada generoaren arloko erantzukizuna duen pertsonarik edo generoa lantzeko talderik eta erakundearen erabaki politikoaren bidez, haren denboraren zati bat arlo horri eskain diezaiokeenik?

Genero-ikuspegia duten Garapenerako Hezkuntza proiektuei dagokien aurrekontua xedetaldeei zuzendutako jarduerak aurrera eramateko erabil daiteke (diagnostikoak, ikerketak, prestakuntza eta ebaluazioa egiteko), baina, aldi berean, Garapenerako Hezkuntzako taldeari edo GGKEko partaideei generoaren arloko prestakuntza emateko, gai horren inguruko materialak erosteko eta abarrerako erabil daiteke.

Aurrekontua zehazterakoan kontuan hartu beharreko beste alderdi bat da pertsonen bizitza pertsonala eta lana bateratzeko erraztasunak eman behar dituela eta zaintzetan arreta jarri behar duela.

Azkenik, ordainketarik gabeko lanak ere balioetsi behar dira. Proiektu bat aurrera eramateko egin den borondatezko lana neurtu behar da, eta jarduerak sexuen arabera bereizi. Izan ere, ezaugarrien arabera militantziakoak edo borondatezkoak deritzen jarduera batzuek sexuen banaketa bati erantzuten diote eta ez dira berdin balioesten.

8. urratsa. Adierazleak

Garapenerako Hezkuntza epe ertain edo luzerako hezkuntza-prozesua da. Kontzientziazte eta ahalduzte pertsonal eta kolektiboko prozesuak aldaketarako estrategiaren parte dira. Ondorioz, prozesuei lotutako denborak ez dira normalean bat etortzen proiektuen deialdietan ezarritako epeak betetzeko beharrezkin.

Adierazle kuantitatibo tradizionalak sarritan ez dira ez aski ez baliagarriak balioztatu behar dituzten prozesuak neurtzeko. Horrenbestez, Garapenerako Hezkuntzan erabiltzeko moduko adierazle kualitatibo berriak eta berariazkoak eraiki behar dira. Aldaketari lotutako adierazle kualitatibo bat, esaterako, taldeak prozesuan zehar bere gain hartzen dituen konpromiso indibidualak eta kolektiboak izan daitezke.

Ebaluazioak hasiera-hasieratik generoaren arloko aldaketen adierazle egokiak eraikitzea eskatzen du. Jarraian, hori lortzeko elementu batzuk aipatuko ditugu:

- Sexuaren arabera bereizitako adierazleak, azterketarako beste kategoria batzuk ere jasoz, esate baterako; adina, jatorria, eta egoera ekonomikoa eta soziala.
- Xede-taldeak osatzen dituzten emakumeek eta gizonek generoaren aldetik izan ditzaketen behar eta interesen azterketa kontuan hartzen duten adierazleak.

- Adierazle kualitatiboak, pertsonen eta kolektiboan kontzientzia-mailaren eta ahal-duntze-prozesuen berri emanez.
- Xede-taldeetako emakume eta gizonekin batera adostutako adierazleak, emakumeen eta gizonen ekarpenak jasotzeko.
- Proposamen, konpromiso eta baliabideei buruzko informazioa emango diguten adierazleak.

Parte-hartzeari dagokionez, parte-hartzearen kalitatea deritzon kontzeptua (Murguialday, 2005) aipatu behar dugu. Erabilgarria da “parte-hartzeak emakumeei zer-nolako ahal-duntze-aukerak eskaintzen dizkien eta, ondorioz, harreman orekatuak izateko zer-nolako ekarpenak egiten dituen zehazteko”.

Parte-hartzearen kalitatearen kontzeptu hori xede-talde desberdinei (emakumeenak eta gizonenak) buruz hitz egiteko erabil dezakegu. Kontzeptu horren arabera, parte-hartzea hiru mailakoa izan daiteke, betiere, Murguialdayren (2005) hitzei jarraituz:

- “Parte-hartze pasiboa: emakumeak garapen-programak eskaintzen dituen zerbitzuen erabiltzaile edo hartzaile dira, baina ez dute haren kudeaketan parte hartzen eta ez dute zerbitzu horien jarraitasuna kontrolatzen.
- Parte-hartze obedienteak: emakumeek beste batzuek erabakitako jarduerak egiten dituzte, ematen dizkieten jarraibideei men eginez. Halere, ezin dituzte jarduera horiek kontrolatu edo haietan esku hartu.
- Parte-hartze simulatua: jardueren antolaketari buruzko galderak egiten dizkietenean, emakumeek erantzun dezakete, baina ez dago bermatuta haien eskaerak edo proposamenak aintzat hartuko dituztela.
- Parte-hartze aktiboa: emakumeak akuilatu egiten dituzte, antola daitezten eta modu autonomoan erabaki ditzaten beren arazoak konponduko dituzten ekintzak. Aldi berean, ekintza horiek aurrera eramateko eta ebaluatzeko erantzukizuna hartzen dute bere gain”.

Garapenerako Hezkuntza hezkuntza-prozesua den heinean, planifikatutako jarduera-mul-tzoaren bidez bazterketa-egoera jasateko egoeran dauden pertsonen eta xede-taldean ahal-duntzea bilatu behar da kontzienteki. Hori gertatzen da, hain zuzen, aldaketak sorrarazi nahi dituzten kontzientziazte-prozesuak sustatzen saiatzen garelako berdintasunik gabeko genero-harremanen baitan.

Xede-taldean kontzientziazte- eta ahal-duntze-mailaren gaineko zantzuak eman ditzaketen adierazleak eraikitzeaz gain, Garapenerako Hezkuntzako talde gisa egiten ari garen lanari, estrategiaren edo proiektuaren fase guztietan genero-ikuspegia txertatzeko aukerari eta kanpora begira zein GGKEaren barnera begira helarazten ari garen mezuari (edukiak, hizkera, irudiak) lotutako beste adierazle batzuk ere eraiki ditzakegu. Lan horrek proiektua bukatutakoan erakunde gisa geure gain hartzen ditugun konpromisoetan eragina izan

beharko luke (generoaren arloko prestakuntza, Garapenerako Hezkuntzako taldearen egitura eta zereginak, baliabideak eta abar).

9. urratsa. Ebaluazioa

Erreferentzia gisa, lafrancescok egindako hezkuntza-ebaluazioaren definizioa hartuko dugu. Miguel Ángel García Lópezek Hegoak argitaratutako Diccionario de Educación para el Desarrollo (2007) lanean erabili zuen, “ebaluazioa” terminoa azaldu zuenean.

“Hezkuntza-ebaluazioa prozesu jarraitua eta sistematikoa da. Honako alderdi hauek barne hartzen ditu:

- Hainbat iturritako informazioa bilatzea eta biltzea gai hauei buruz: hezkuntza-jarduerari bati buruzko irakaskuntza-prozesua, edukia, metodoak, testuingurua, emaitzak eta abar.
- Informazio horren antolaketa eta azterketa.
- Irizpide batzuk ezartzeko beharra (ebaluazio-irizpideak).
- Aztertutako informazioa sailkatzea eta epaitzea (hezkuntza-helburuei jarraituz ezarri diren ebaluazio-irizpideen arabera).
- Hezkuntza-jarduera berriz bideratzeko eta hobetzeko aukera ematen duten ondorioak eta gomendioak hausnartzea”.

Hau da, ebaluatzeak informazioa biltzea, aztertea, ondorioak ateratzea eta proposamenak egitea eskatzen du. Hasiera-hasieratik hasi behar dugu informazioa biltzen (errealitatearen azterketa eta diagnostikoa) eta ezarriko dugun ebaluazio-metodoan pentsatzen.

Ebaluazioak proiektuaren ziklo osoari eragiten dio, eta, horregatik, prozesu jarraitua da, diagnostikoa egiten hasten garenetik abiarazten dena.

Generoaren aldetik aldaketak sortu nahi dituen ebaluazioak kontuan izan beharko du estrategia edo proiektu jakin batek modu berezian eragin diezaiekeela emakumeen eta gizonen artean maila guztietan ezartzen diren harremani.

Informazioa bilatzeko eta biltzeko, bada, ebaluatu beharreko proiektuaren hasierako egoerari buruzko datuak eduki beharko ditugu (adibidez, emakumeen eta gizonen arteko harremanak) hasieratik bertatik (genero-oinarriaren ildoak), zikloaren zer unetan gauden ulertzeko eta proiektuaren eraginari buruzko ondorioak atera ahal izateko.

Aldez aurreko diagnostiko ona egiten badugu, proiektuak eskaintzen dituen tresnak erabiltzeko moduari buruzko zantzuak izan ahalko ditugu (jardueren plangintza), betiere, ezarritako helburua betetze aldera. Era berean, jarduera bukatzen, hura ebaluatzeko moduan egongo gara.

Sarritan uste da genero-ikuspegiaren txertaketa hasiera-hasieratik kontuan izan ez bada, bukaeran ezinezkoa izango dela alderdi hori ebaluatzea, edo, alderdi hori soilik ebaluatu behar dela, baldin eta proiektua emakumeei zuzendutako ekintza espezifikoek osatuta badago edo generoa soilik lantzen duen proiektua bada.

Aitzitik, proiektu guztiek dute eragina genero-harremanetan, guztiek jorratuko dutelako neurri handiagoan edo txikiagoan emakumeen eta gizonen arteko harremanen gaia. Horregatik, hasiera batean kontuan hartu ez bazen ere, garrantzitsua da genero-eragina ebaluatzea.

Bestalde, Garapenerako Hezkuntza epe ertaineko edo laburreko hezkuntza-prozesua dela kontuan hartuta, bi urte iraun duen proiektu baten edo are bost urtez luzatu den estrategia baten bukaeran egindako ebaluazioaren bidez, elementu batzuk baino ez ditugu hautemango. Elementu horiek, gehienetan, xede-talde zuzenei lotuta egongo dira. Dena den, talde bereberekin luzaroan lanean jarraitzen badugu, orduan bai izango dugu ebaluazio osoagoa egiteko aukera.

Generoaren aldetik aldaketak sortu nahi dituen ebaluazioa egiteko, behar-beharrezkoa da ebaluazioaz arduratuko diren pertsonen generoaren arloko prestakuntza izatea. Era berean, Garapenerako Hezkuntzako taldeak ere generoari buruzko prestakuntza izan beharko luke (oinarrizko prestakuntza soilik bada ere) eta, ahal den neurrian, estrategian edo proiektuan parte hartzen duten eragile guztiek (xede-taldeak, sareak eta aliantzak) ere bai.

Bestalde, ebaluazio-modu horrek proiektuan edo estrategian esku hartzen duten xede-talde guztiek parte har dezaten eskatzen du, parte hartu duten emakume eta gizonen lehenetsuna emanez.

Ebaluatzeak alderdi hauei lotutako hobekuntza-proposamenak ezartzeko balio beharko luke:

- Bukatutako prozesuak zer neurritan kontzientziatu du xede-taldea?
- Prozesuaren hasiera-egoerarekin alderatuta, zer aldaketa ikus ditzakegu xede-taldean?
- Prozesuaren hasiera-egoerarekin alderatuta, zer aldaketa ikus ditzakegu Garapenerako Hezkuntzako taldean?

Zereginetan erregistratuta eta erantzuleei esleituta dagoena egingo da; erregistratuta ez dagoena, aldiz, ez. Askotan, asmoak ez dira zehazten, eta ziurtzat jotzen da pertsonen borondate onari esker aurrera aterako direla edo borondatezko lanari eskaintzen dioten denboraren barruan gauzatuko direla. Zerbait egin dadin benetan axola badigu, pertsona baten edo gehiagoren ordutegian tokia bilatu beharko da, gauzatu ahal izateko. Horren ondorioz, baliteke zereginak eta lanak berriz banatu behar izatea edo bakoitzaren lan-kargak aldatu behar izatea.

Halaber, taldeen barruan bakoitzak zer egiten duen eta bere lanak zer ondorio dituen (erakundearen kanpoko eta barneko parte-hartzean, lan-baldintzetan, osasunean eta abarretan) berrikusi beharko da.

Bestalde, arduradun gisa izendatu den pertsonari baliabide materialak eta ekonomikoak eman beharko zaizkio. Izan ere, baliabide materialak eta ekonomikoak dituzten alderdiak gauzatu egingo dira; besteak, aldiz, ez.

Komeni da esan berri duguna kontuan hartzea. Izan ere, genero-ikuspegia txertatzeari lotutako ekintza, proiektu eta estrategia ugari asmo oneko proposamen hutsean geratzen dira, erakundeak ez duelako arlo horren gaineko inolako borondate politikorik. Hau da, ez dago ekintzok egiteko erantzulerik, denborarik edo baliabide ekonomiko zein materialik.

10. urratsa. Generoari buruzko erakunde-azterketa

GGKEetako eguneroko lanean, produktuak (kanpora begira eman nahi dugun irudiari lotuta) lehenesteko joera dugu, baina oso gutxitan egiten dugu barrura begirako gogoeta.

Are gehiago, batzuetan ez ditugu ezta produktuak ere kontrolatzen, erakundetik ateratzen den guztiari (edukiak, idazkera eta irudiak) genero-ikuspegiari lotutako etengabeko jarraipenik egiten ez diogulako. Adibidez, enpresa bat azpikontratatzan dugunean material bat diseina dezan, prozesuaren hasieratik bertatik nahi dugunari buruzko irizpide argiak eman-go bagenizkio eta irizpide horien jarraipena egingo bagenu, materialak, azkenean, guk nahi ez dugun bezala argitara daitezen saihestuko genuke.

Ildo horretan, bada, erakundea beren jardunean genero-ikuspegia benetan txertatzen ari ote den ikusteko azterketa egiterakoan, produktuak berrikustez gain, politikak, egiturak, prozedurak eta antolakuntza-kultura aztertu beharko genituzke.

Politikek zerikusia dute kontzepzioekin, GGKEaren helburuekin eta hark garapena ulertzeko duen moduarekin. GGKEen dokumentuei dagokienez, honako hauek aztertu beharko genituzke: misioa, ikuspegia, estatutuak, plangintza estrategikoak, urteko programa operatiboak, boluntario-programak, lankidetzaz-estrategiak Garapenerako Hezkuntzako estrategiak eta abar.

Egitura eta prozeduren alderdiak zerikusia du, batetik, emakumeek eta gizonen erakundearen egituraren betetzen duten lanpostuarekin eta haiei dagokien lan-motarekin (organigramak, ekipoak, lanpostuen profilak...). Bestetik, eguneroko jardueren multzoarekin zerikusia du: erakunde bateko programaren edo proiektuaren zikloaren hainbat uneri lotutako zereginak; erakundearen barruko ekintzak eta erakundearen eta pertsonen arteko jarduerak bideratzen dituzten arauak eta administrazio- eta kudeaketa-protokoloak.

Antolakuntza-kultura pertsonen balio eta sinesmenei lotuta dago. Sinesmen horiek idatziz jasota ez dauden erakundearen arauak finkatzen dituzte, hala nola: erakundearen barruan pertsonak sozializatzeko dagoen modua; langileen eredu ideala zein den; saritzen edo zigortzen diren jarrerak; hizkera-mota eta harreman-sistemaren berezko kodeak eta abar.

Izan ere, ez dugu ahaztu behar gizartean ezarritako genero-harremanak erakundeen barruan ere islatzen direla.

Arestian esan dugun bezala, produktu deritzogu kanporantz ateratzen den guztiari: lan-kidetza- eta sentsibilizazio-proiektuak, materialak, mezuak, argitalpenak eta abar.

Generoari buruzko erakunde-azterketa hainbat mailatan egin beharko litzateke: GGKEa bera, Garapenerako Hezkuntzako eta sentsibilizazio-arloko ekipoa eta estrategiari eta proiektuari lotutako ekipoa. Horietan guztietan, erantzukizunak, zereginak, lanak, lan-baldintzak langile liberatuak eta boluntarioak aztertu beharko lirateke.

Azkenik, garrantzitsua da erakundeak genero-ikuspegia txertatzearen aldeko konpromisoa edukitzea. Horrek GGKEaren barruan genero-talde bat eta generoaren arloko erantzule bat egotea eskatzen du, eta haien zereginak egiteko nahikoa denbora eta baliabide eman behar zaizkiela. Genero-taldearen eta generoaren arloko erantzulearen misioa da erakundearen motor gisa jardutea prozesu-mota horiek bultzatzeko. Baina horrek ez du esan nahi haiek bakarrik egin behar dutenik.

Izan ere, garrantzitsua da erakundearen genero-politikan genero-taldeak ez ezik, erakundeko ekipo eta arlo guztiek ere parte hartzea. Horrek, bada, politika horren parte sentitzea eta hartaz jabetzea eragingo du.

Ekipo batek politika eratzen parte hartu badu, haren parte dela sentituko du. Horrek esan nahi du ezagutzen duen errealitatea hausnartu eta eztabaidatu duela, eta berezko emaitzak, adierazleak eta jarduerak ezarri dituela genero-ikuspegia txertatzeari dagokionez. Hala, bada, ezarritako konpromisoez jabetzeko eta horiek betetzeko prozesuan parte-hartze handiagoa izango du.

Edonola ere, erakundeko genero-taldeak prozesuko motorra izan behar du, baina horrek ez du esan nahi erakundeak generoaren aldetik egiten duen jarduera ororen erantzule izan behar duenik. Bilerak egin ditzake ekipo bakoitzarekin, erabilgarrienak izan daitezkeen eta baztertu daitezkeen tresnei buruzko eztabaidak dinamizatzeko, bideratzeko eta haien gaineko gogoeta bultzatzeko eta edukiak, hizkera eta irudiak berrikusteko. Baina, esan bezala, lan guztia ez du hark soilik egin behar.

Horiek guztiak horrela, bada, honako galdera hauek egin beharko dizkiogu geure buruari:

- Zer ondorio izango lituzke GGKEan barrura begirako azterketa hori benetan egiteak?
- Kanpora begira eskatzen duguna (adibidez, Garapenerako Hezkuntzako ikastaroetan helarazten ditugun mezuak edo kontrako aldeei eskatzen dieguna) eta erakundearen barneko jardunbidean egiten dena modu berean neurtzen al ditugu?

Hemen bukatzen da, bada, genero-ikuspegia Garapenerako Hezkuntzan txertatu ahal izateko esku-hartzearen arloko proposamenei buruzko azalpena. Gure xedea gogoeta eta ekintzak abiarazteko zertzelada labur batzuk ematea zen. Ildo horretan, eta hainbat aldiz adierazi dugun bezala, arlo honetan dena dago eraikitzeko.

Bibliografia

- Alcalde, Ana eta López, Irene (2004): *Guía práctica para la integración de la igualdad entre mujeres y hombres en los proyectos de la Cooperación Española*. Madrid: Atzerri Arazoetako Ministerioa.
- Antolín, Luisa (1999): *Género y educación para el desarrollo: hacia la construcción de un nuevo paradigma*, in López, Irene eta Alcalde, Ana (koor.): *Relaciones de género y desarrollo. Hacia la equidad de la cooperación*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Antolín, Luisa; Aguilar, Tusta; Simón, María Elena (2003): *La mitad invisible. Género en la Educación para el Desarrollo*. Madrid: ACSUR-LAS SEGOVIAS.
- Argibay, Miguel; Celorio, Gema; Celorio, Juan José (1998): *De Norte a Sur. Vidas paralelas de las mujeres*. Bilbao: Hegoa.
- Baselga, Pilar; Ferrero, Gabriel; Boni, Alejandra (2004): *La educación para el desarrollo en el ámbito formal, espacio común de la cooperación y la educación. Propuestas para una estrategia de acción integrada*. Esteka: www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/cas/index
- Bastardes Clara; Franco, Laia (2006): *Estudi-Diagnòstic: La perspectiva de gènere en el treball de les ONGD catalanes*. Esteka: www.pangea.org/fcongnd
- Caballero, Itziar (koor.) (2004): *Garapenerako Hezkuntzaren lan-koadernoa*. Bilbao: Unesco Etxea.
- Cañada, Ernest; Truñó, María; Zabala, Mireia (2003): *Diagnòstic sobre l'ús dels recursos d'educació per al desenvolupament de les ONGD entre el professorat de Catalunya*. Esteka: www.pangea.org/fcongnd
- Celorio, Gema (2001): *Nuevos retos para la sensibilización sobre el desarrollo*. Bakeaz, 45. zk. Bilbao: Bakeaz.
- Celorio, Gema eta López de Munain, Alicia (koor.) (2007): *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa.
- Celorio, Gema; Argibay, Miguel (2005): *Garapenerako Hezkuntza*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzua.
- CONGDE (2005): *Educación para el Desarrollo: una estrategia de cooperación imprescindible*. Esteka: www.autonomicas.congde.org/documentos/54_1.pdf
- CONGDE: *Guía de recursos de educación para el desarrollo*. Esteka: www.directorio-guia.congde.org/guiaderecursos.
- Cordeiro, Cristina; Rodríguez, Alixe; Herrero, Amaia eta Ruiz, Patricia (2004): *Libro de estilo para evitar el sexismo en los medios de comunicación*. Bilbao: Bilgune Feminista.

- De la Cruz, Carmen (1998): *Genero-ikuspegia garapen proiektu eta programetan barnertzeko gida metodologikoa*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde eta Kanpo Harremanetarako Idazkaritza Nagusia.
- Dema, Sandra; Fernández, Ana Gabriela; García, Laura Manuela eta González, Raquel (2007): *La integración de la perspectiva de género en las ONGD asturianas*. Oviedo: Asturiasko Printzerriko Gobernuua.
- FONGDCAM: *Manual digital de Educación para el Desarrollo*. Esteka: www.fongdcam.org/paginas/recursos
- GENERO TALDEA (2002): *Equidad de género. Avances y dificultades en el proceso de cambio*. Bilbao: Euskadiko GGKEen Koordinakundea.
- GENERO TALDEA (2004): *Diagnóstico sobre la incorporación de la perspectiva de género en la Educación al Desarrollo y la Sensibilización realizada por las ONGD vascas*. Bilbao: Euskadiko GGKEen Koordinakundea.
- González, Lara eta Murguialday, Clara (2004): *Evaluar con enfoque de género*. Bakeaz, 66. zk. Bilbao: Bakeaz.
- Martín, Almudena (2007): *Garapenerako Hezkuntzako esperientzietara gerturatuz*. Bilbao: Euskadiko Elkarbidea.
- Mesa, Manuela (2000): *Antecedentes y contexto de la educación para el desarrollo*. Esteka: www.fongdcam.org/uploads/docsinteres/educacion/b_1_1_gener.pdf
- MUJERES EN ZONA DE CONFLICTO: *Guía útil de recursos en internet sobre género y desarrollo*. Esteka: www.guiagenero.mzc.org.es
- Murguialday, Clara (1999): *Mujeres y cooperación: de la invisibilidad a la equidad de género*. Bakeaz, 35. zk. Bilbao: Bakeaz.
- Murguialday, Clara eta Vázquez, Norma (2005): *Un paso más. Evaluación del impacto de género*. Bartzelona: Cooperació.
- Murguialday, Clara; Del Río, Amaia; Anitua, Estibaliz eta Maoño, Cristina (2000): *Genero-ikuspegia Euskal GGKEetan*. Bilbao: Emakumea eta Garapena mintegia - Mugarik Gabe.
- Ortega, Mari Luz (2006): *La educación para el desarrollo, un medio para la legitimidad en un sector fragmentado*. Esteka: www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/cas/index
- Ortega, Mari Luz (2007): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Esteka: www.aecid.es/o3coop/6public_docs/2seci/2doc_coop_esp/ftp/estrategia_educacion_desarr.pdf
- Pellicer, Llum (1999): *¿Yo sexista? Material de apoyo para una educación no sexista*. San Salvador: Las Dignas.
- POLYGONE (2003): *Mosaico educativo para salir del laberinto*. Esteka: www.webpolygone.net/documents/castellano/archives/mosaico_castellano.pdf

Rodríguez, Alicia eta Hernández, Nora (2004): *Experiencia de alfabetización económica con, para y desde las mujeres*. San Salvador: Las Dignas.

Rodríguez, Alicia; García, Alicia eta Brunet, Denyse (2005): *Técnicas para el análisis de género*. San Salvador: Equipo Maíz.

Tamayo, Giulia; Delso, Ana; López, Irene; Navarro, Natalia eta Fernández-Layos, Ana Lydia (2003): *Género en la cooperación al desarrollo: una mirada a la desigualdad*. Madril: ACSUR-LAS SEGOVIAS.

Vázquez, Norma (2001): *El ABC de género*. San Salvador: Equipo Maíz.

Vázquez, Norma eta Murguialday, Clara (2000): *Con la sartén, sin el mango*. San Salvador: Equipo Maíz.

Vázquez, Norma eta Murguialday, Clara; Euskadiko GGKEen Koordinakundeko generotaldea (2001): *Generoa eta garapenean alfabetatzeko gida*. Bilbao: Euskadiko GGKEen Koordinakundea.

Interneten

AC SUR-LAS SEGOVIAS. www.acsur.org

ALFORJA (Hezkuntza Herrikoia ren aldeko Erdialdeko Amerikako Sarea). www.alforja.or.cr

BANTABA (Giza garapenerako, hezkuntza globalerako eta herritarren partaidetzarako baliabideak). www.bantaba.ehu.es

EDUALTER (Bakearen aldeko hezkuntzarako, garapenerako eta kulturen arteko harremanerako baliabide-sarea). www.edualter.org

EQUIPO MAÍZ. www.equipomaiz.org.sv

HEGOA. www.hegoa.ehu.es

INICIATIVAS DE COOPERACIÓN Y DESARROLLO (INCYDE). www.iniciativasdecooperaciony-desarrollo.com

MUJERES EN ZONA DE CONFLICTO. www.mzc.es

POLYgone (Garapenerako Hezkuntza eta hezkuntza herrikoia bultzatzeko nazioarteko sarea). www.webpolygone.net

Esparru Logikoaren Ikuspegia.

Generoaren ikuspegia kontuan hartzen duen Garapenerako Hezkuntzan ezartzeko duen egokitasuna

Miguel Argibay

1. Esparru logikoaren jatorria eta bilakaera

Esparru logikoa (EL) AEBetako indar armatueta programa militarretarako sortu zuten. Ondoren, 1969an, AEBetako Garapenerako Laguntzako Agentziak (USAID) hartu zuten, garapen-proiektuetan agertu ohi ziren hiru akatsei aurre egiteko: a) plangintza zehaztu-gabea; b) gerentzia-erantzukizun anbigua; eta c) oso objektiboa ez den ebaluazioa.

70eko hamarkadan, Lankidetzeta Teknikorako Agentzia Alemaniarrak (GTZ) proiektuen plangintzarako metodoa garatu zuen helburuen arabera (ZOPP), eta 1981. urtean jarri zuen abian. ZOPPe elementu berriak eskaini zizkion ELi, honako hauexen analisiak batzean: parte-hartzaileak, arazoak, helburuak eta aukerak. ELen bertsio hori berehala hedatu zen, eta Nazio Batuen sistemako agentzia guztiek hartu zuten euren gain (LANE, PNUD, OME, FAO...). Nazioaz gaineko beste organismo batzuek ere aurretiazko eta osteko plangintza eta ebaluazio metodoetan hartu zituzten kontuan: Amerika arteko Garapen Bankua (BID), Munduko Bankua (MB), Garapenerako Laguntzako Lantaldea (CAD) eta Lankidetzeta eta Garapenerako Erakundea (ELGE).

1990. urtean, Europako Batzordeak Esparru Logikoaren Ikuspegia ezarri zuen; eta ondoren, Europar Batasuneko herrialdeetako nazio, eskualde edo udal mailako lankidetzeta-agentzia gehienek. 2000. urtean, ELi ezarri zuten “...Garapenerako Nazioarteko Lankidetzaren Espainiako Agentziaren (AECID) ohiko prozeduretan, eta, horrela, garapenerako lankidetzako agentzia nagusiekin bat egin zuen” (Sainz Ollero, 2007). Norvegiako Lankidetzeta Agentziak (NORAD), Lankidetzeta Teknikorako Agentzia Alemaniarrak (GTZ) eta UNICEFek lanean jarraitu zuten, matrizea hobetzeko eta are soilagoa egiteko. Horretarako, adierazleen zutabea eta egiaztapen-iturrien zutabea uztartu zituzten.

Gaur egun, lankidetzeta eta garapeneko agentzia gehienetan ezarri dute ELi. Ezarpena handi handia izan denez, hizkuntza arrunta erabili daiteke agentzia dohaintza-emaitzen eta erakunde eskatzaileen artean. Bere bertute nagusia bere akats txarrena ere bada, ikuspegi bakarra sortzen duelako proiektuak egin, kudeatu eta ebaluatzeko orduan. Garapenaren, garapenerako lankidetzaren eta partaidetzaren kontzepzio-aniztasun guztia eta proiektuen ezaugarriak, formatua eta edukia eragozten ditu. Lankidetzeta-agentziak, ikerketa-zentroak, analistak eta GGKEak ikuspegi alternatibo malguagoen bila dabilta oraindik.

2. Azalpena

Esparru logikoa garapenerako lankidetzako agentziek proiektuen plangintzan, jarraipenean eta ebaluazioan bete-betean erabilitako ikuspegi instrumentala da. Itxuraz erraza den sareta-eskema da, eta lau sarrera bertikal zein lau sarrera horizontal ditu. Euren bitartez, helburuetan hasten den kausa-efektua lerroa eratzen da, ekintzekin eta egiaztatu daitezkeen adierazleekin jarraitzeko eta ibilbidearen amaieran lortutako emaitzetara iristeko.

1. taula. Esparru logikoa. Proiektuaren Plangintzarako Matricea (PPM)			
Jarduketaren logika	Era objektiboan egiaztatu daitezkeen adierazleak	Egiaztapen-iturriak	Hipotesiak
Helburu nagusia			
Helburu zehatza			
Emaitzak			
Bitartekoak/ baliabideak			

Iturria: Sabalza, M. (2001): “Enfoque del Marco Lógico” in *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Bilbao. Hegoa. Esteka: <http://dicc.hegoa.efaber.net/listar/mostrar/88>

ELIn, honako hauxe hartzen da kontuan: arazoen zuhaitza, helburuen zuhaitza edo lortu beharreko emaitzen zuhaitza; proiektuaren plangintzaren matrizea; proiektuaren zikloaren kudeaketa (programazioa, identifikazioa, instrukzioa, finantziarioa, betearazpena eta ebaluazioa); bitartekoak eta kostuak; egutegia; eta azkenik, ebaluazioaren sareta. Azken sareta horren eskema PPMrena bezalakoa da ia-ia, eta honako hauexen maila balioesten du: proiektuaren bideragarritasuna, egokitasuna, eraginkortasuna eta eragina (Sabalza, 2001). ELI, eta batez ere, PPM, erakunde dohaintza-emaitzeek ondoen balioetsitako tresna da; eta deserosoena, GGKEentzat eta fondoak eskatzen dituzten beste erakunde batzuentzat.

Euren berezitasunak edonolakoak direla ere, proiektu guztietan ezartzeko moduko tresna neutrala omen da. Batez ere, landan bertan garatutako lankidetzaren proiektuetarako (LP) eta garapenerako lankidetzaren proiektuetarako (GL) erabili dute. Aukera asko daude, baina bat bera ere ez da ELIren erabilera ugaria iristen. Bere historian zehar ikusi dugunez, “...ondoren sortu diren metodologia gehienek ELIren egokitzapenean edo kritikan dute jatorria...” (Sabalza, 2001).

3. Zertaz hitz egiten dugu ELLri buruz berba egiten dugunean?

Ez da harritzekoa lan-eredu hori garapenerako lankidetzako tokian tokiko, nazioko eta nazioaz gaineko agentzia gehienetan ezarri izana. Proiektuaren alderdi nabariak sintetizatzen dituen eskema denez, fiskalizatu, kontrolatu eta kontuak eskatu daitezke. Agerikoa denez, erakunde eskatzaileek ere eskema bera erabili behar izan dute, kasuan kasuko finantziarioak lortu ahal izateko. Alde edo aurka egon arren, dohaintza-emaeleen eta eskatzaileen arteko tresna bateratua da. Denboraren eraginez eta pertsona zein erakunde erabiltzaileen artean izan duen zabalkundearen ondorioz, ohiko tresna, eskakizuna eta bete beharreko kontratu-izapidea da gaur egun.

Baieztapen horiek egitean, zertaz ari gara? Plangintza-metodoaz, ebaluazio-metodoaz, sintesi-txantiloiaz ala dohaintza-emaeleen eta fondo-hartzaileen arteko kontratu-agiriaz?

Bakewellek eta Garbuttek (2005) hiru kontzepzio edo erabilera-modu bereizten dituzte ELLn:

1. Matrize moduan. Dohaintzak egiten dituzten erakundeek eskatzen dute. Erakunde eskatzaileek bete egin behar dute, ezinbesteko eskakizuna delako proiektuaren betearazpenerako beharrezkoak diren fondoak lortzeko.
2. Esparru logikoa sortzeko prozesu moduan. Prozesua, gainera, eskuliburu guztietan azaltzen da. Oso erabilgarria da, proiektuaren plangintza eta kudeaketa egiteko eta, batez ere, matrizea (PPM) deialdi eta ebaluazioetara behar bezala aurkezteko.
3. Pentsaera moduan. ELI tresna erabilgarria da, proiektuaren pentsaera, erronkak eta eragozpenak antolatzeko. Dena dela, matrizea (PPM) betetzeko derrigorrezko kontratu-alderdia utzi behar da albo batera.

Egia esan, Proiektuaren Plangintzarako Matrizea (PPM) da unibertsal egin dena. Dohaintza-emaele guztiek erakunde fondo-eskatzaileei eskema hori eskatzen dietenez, guzti-guztiek eskema hori betetzen ikasten dute: "...ELI eskabide-orriak betetzeko sistema da gaur egun eta ez plangintzarako metodoa." (Sainz Ollero, 2006). Kritika gogorak eta defentsa sutsuak lehen aipatutako 1. eta 2. erabilera-moduen inguruan gertatzen dira. Bien bitartean, lankidetzan zein Garapenerako Hezkuntzan diharduten erakunde eta entitate gehienek era positiboan balioesten dute pentsaera antolatzeko forma moduan (3).

4. Esparru Logikoaren Ikuspegiari buruzko hiru begirada

ELLren pertzepzioa eta funtzioa oso desberdinak dira, agentzia edo pertsona erabiltzaile moten arabera eta bakoitzak esleitzen dion lehentasunezko eginkizunaren arabera. Azken batean, faktore horiek zehaztuko dute defentsek, kritikek edo aukerako proposamenek bere horretan dirauten.

Belgikako ITECO erakundeko taldeak adierazten zuenez, honako perspektiba hauek hartu behar ziren kontuan:

1. Dohaintzak egiten dituzten erakundeak.
2. Ebaluazioan adituak diren erakundeak edo pertsonak.
3. Fondoak eskatzen dituzten erakundeak (GGKE, elkarteak...).

1. Dohaintzak egiten dituzten erakundeak

Erakunde hauentzat oso garrantzitsua da proiektu bakoitzaren erradiografia edukitzea, irizpena orekatua izan dadin. Horrez gain, euren kalitate, egokitasun eta bideragarritasunaren arabera hierarkizatu beharko ditu proiektuak. Horrela, dohaintza-emaileen zintzotasuna eta inpartzialtasuna babestu daiteke, eta, aldi berean, behar beste datu eskaini daitezke, proiektuak hasieratik amaierara kontrolatu, fiskalizatu eta ebaluatu ahal izateko. Oso erabilgarria da, zer proposamen babestu behar diren eta zeintzuk erabakitzeko, ehunka edo milaka proiektu jasotzen direnean eta milioika euroko fondoak banatzen direnean. PPMk eskaintako irizpide argien bitartez, diru publikoa hautaz banatzeko antzinako jarduerak saihesten dira, oso gardenak ez zirelako.

2. Ebaluazioan adituak diren erakundeak edo pertsonak

Sektore honentzat, PPM benetako “bedeinkapena” da. Agintaritza gorena dira, eta oso gutxitan kontrolatu edo kritikatzeko dituzte. Eskema horri esker, oso argi dute zeintzuk diren proiektuen oinarrizko alderdiak. Horrela, kontraesanen, zentzuzko desbideraketen edo desbideraketa onartezinen erradiografia egin dezake eta, batez ere, aurreikusitako emaitzak bete diren ala ez jakin dezakete. ELlri esker, erakunde edo pertsona aditu batek era guztietako proiektuak ebaluatu ditzake, egokitasunaren, eraginkortasunaren, eraginarean... adierazgarri diren xehetasunak oso kontuan hartzen badituzte. Beraz, agintez ebaluatu ditzakete proiektuak, nahiz eta euren alderdi teknikoak edo eduki zehatzak ondo ezagutzen ez dituzten (Medikuntza, Nekazaritzako Ekoizpena, Ingeniaritza Industrialia, Alfabetizazioa...). Talde honek badu beste onurarik: agentzia dohaintza-emaile eta hartzaile edo onuradunetako langileak prestatzea, proiektuak behar bezala diseinatzen eta aurkezten ikasi dezaten eta trebetasunak edo oinarrizko kalitate-irizpiak bereganatu ditzaten.

3. Fondoak eskatzen dituzten erakundeak (GGKE, elkarteak...)

Hasiera batean, erakunde eskatzailearen ikuspegiak ez du inolako zerikusirik aurreko biek. Berez ona ala txarra den zehaztu gabe, PPM bete beharreko eskakizuna da, eta prestakuntza, trebetasuna eta betearazteko denbora eduki behar dira. Hori guztiori erraz ulertzeko modukoa da, egin egin denean, baina oso zaila da egiten, oraindik eratu gabe dagoenean. Dohaintza-emaileek eta/edo adituek fiskalizatzeko aukera izan dezaten, ekintzak, euren kostuak, maiztasuna eta adierazleak atondu behar dira. Ia-ia jende gehienak zailtasun handiak ditu, produktuen edo jardueren adierazleak bereizteko. Helburuak ondo zehazteko eta emaitzak zein hipotesiak aurreikusteko, jakintza zehatzak eta esperientzia eduki behar dira. Prestakuntzan denbora, ahalegina eta dirua inbertitzea baino ez dago. Beharbada, beharrezkoa da, baina batez ere, korapilotsua bezain nekagarria da. Azkenean, atentzio handiagoa (denbora, ahalegina eta

dirua) ematen zaio elementu formal horri benetako proiektuaren plangintzari eta betearazpenari baino.

Are gehiago

PPM bi ahoko ezpata izan daiteke, erakunde eskatzaileak nola bete behar den ondo baino hobeto ikasten badute. Orokortasunez eta “burka” kontzeptuz betetako sektoreko “jerga” erabiltzen dutenez, aitortu ez dituzten asmoak ostentzen dituzte edo euren proposamenaren hutsaltasuna ezkututzen dute. Horrela, “kalitate-zigilua” lortzen dute eduki zalantzarrikoki proiektuengatik. Deialdiko onarpena eta azken ebaluazioa matrizeko koherentzia logikoaren arabera egiten dira eta ez edukien edo lan-metodo zehatzen egokitasunaren arabera eta parte-hartzaileen inplikazio-mailaren arabera.

Dohaintza-emaile eta ebaluatzaileentzat oso kezagarria da ELI formaren aldetik ondo erabitu dagoen ala ez egiaztatzea. Euren behaketa-gaitasunaren eta ohikeriaren ondorioz, mirarrietan sinesten dute eta errealtatea eskemaren isla ezin hobea izango dela uste dute. Orduan, ELI eta bere adierazleak fetitxe bihurtzen dira. Hartara, inolako sentsibilitaterik gabe, pentsaera logikoa pentsaera analogiko bihurtzen da, eta, horren arabera, benetako proiektua ondo irtengo da plangintza-matrizearen barruan zentzuz hierarkizatutako proiektu idatziarekin duen analogiatatik.

Egoera aldatu egin da, erakunde eskatzaileak pozik daude eta baterako finantziazioak bermatu dituzte. Bien bitartean, dohaintza-emaileek eta adituek engainua dagoen susmoa daukate, baina ez dute inolaz ere frogatzerik. Ehiztariak harrapakin bihurtu dira, gertatu ez diren egitateen zentzuzko kontakizuna (proiektua), hau da, fikziozko elementua larregi kontrolatzeko eskemaren atzaparretan Taula bera, fikziozko kontakizuna bera lupaz aztertuko da azken ebaluazioan. Gertatutakoaren errealtatea konprimatu eta desitxuratu egin behar da, harik eta fikzioaren logikan sartu arte, azken batean ebaluazioko irizpide nagusia izango delako.

5. Laudorioak eta kritikak

Laudorioak

ELIk bertute handiak ditu, baina aldi berean, bere alderdi arazotsuenak ere badira. Agentzia dohaintza-emaile guztiek erabiltzen dutenez, hizkuntza arrunta da euren artean eta euren deialdietara aurkezten direnen artean. Onarpen, behaketa eta azken ebaluaziorako irizpideak argiak dira, zehaztasuna eskatzen dute eta, eurei esker, fondoak ez dira hautaz banatzen. Hori dela-eta, bi alderdientzat izapidea edo kontratua dela esan daiteke. Lanez gainezka dauden funtzionarioek eta ebaluatzaileek begirada bakar batean aztertu dezakete edozein proiektu, eta, finantza-taulari esker, oso erraz ikuskatu dezakete kontuen errendimendua. ELIren eskakizunei esker, GGKEak eta beste erakunde eskatzaile batzuk zorrotzagoak eta sistematikoagoak dira, euren helburuak, ekintzak eta aurreikusitako emaitzak behar den moduan zehazteko orduan. Kontratuzko erantzukizuna onartzen dutenez, euren ekintzak egokiak bezain eraginkorrak izan behar dira, fondo publikoak erabiltzean.

Bere ohiko aurkariek ere ELI onartu eta ondo balioesten dute, pentsaera antolatzeko, plangintza egiteko, proiektuaren ustezko eragozpenak aurreikusteko eta iruzurrak zein barreiadurak saihesteko tresna moduan erabiltzen denean. Azken batean, izaera burokratikorik ez duenean, kontrolerako elementua ez denean eta adierazle bakoitza “zehatz-mehatz” bete behar ez denean, boluntarismo diletantetik ihes egiteko benetako laguntza izan daiteke.

Agentzia dohaintza-emaile eta GGKE gehienen ustez, ez dago ELI ez beste aukerarik. Bien esanetan, hobe da esparru zorrotza edukitzea plangintza eta kontrolerako inolako eredu-rik ez izatea baino (Bakerwell & Garbutti, 2005; eta Sainz Ollero, 2006).

Kritikak

Analistek eta Eliren erabiltzaileek aspaldi adierazi dute gabezia eta kontraesan asko dituela. ELIk “lankidetzaren kontzepzio desarrollistari” erantzuten dio, eta, bertan, pertsona edo erkidego onuradunak hartzaile pasibotzat hartzen dituzte. Gainera, euren bizi-baldintzak hobetu nahi badituzte, euren ongileen aholkuak jarraitu beharko dituzte.

ELIk garapena ulertzeko, plangintza egiteko, kudeatzeko eta ebaluatzeko modu baliagarri bakarra dela uste du. Ez du onartzen ez aldaerarik, ez alternatibarik, ezta desadostasunik ere. Diseinatutako bidea da eta errespetatu egin behar da. Laguntzaren paradigma paternalistaren eraginpean dagoenez, bere ustezko neutraltasuna alde batera geratzen da eta politika neo-kolonialen zerbitzura jartzen du. Era berean, emakumeen jabekuntza garapen-bultzatzailetzat hartu ez duten pentsaeraren eta garaiaren emaitza ere bada.

Gasperren esanetan, ELIk tunelaren antzeko ikusmira estuari erantzuten dionez, beste elementu asko paisaiatik kanpo uzten ditu ezinbestean: beste helburu batzuk, beste ekintza batzuk eta partaidetzaren eta prozesuaren zein emaitzaren balioespenaren beste eragin eta sinergia batzuk. Testuingurua kontuan hartzen ez duen bektorea da, eta ez du inolako espaziorik uzten ez aukerako ibilbideetarako, ez bizi-tako hezkuntza-esperientziaren ikas-kuntzarako, sistematizazioak uzten duen bezala.

Eskema hori kontrol hierarkikoko tresna moduan estandarizatu da (dohaintza-emaileak eta hartzaileak). Gasperrek iradokitzen duenez, ELI zer egitura hierarkikotan txertatuta dagoen kontuan hartuta, proiektua autoretza bakarreko azterketa akademiko moduan aurkezten da proiektua, hartzaile bakar batentzat eta trebatutako pertsonentzako “jerga” berezia erabilia.

Aldez aurretik, sorreratik emaitzetara proiektuaren ziklo osoa nolakoa izan behar den pentsatu eta asmatu behar da. ELIk ordenaren eta kontrolaren ilusioa sortzen du, eta larregizko konfiantza du “logika” narratiboan, desbideraketarik gabeko ibilbide linealean eta egiaztapenerako adierazleak zein iturriak onartzean erabilitako fetitxismoan. Era berean, mesfidantza bera ere larregizkoa da benetan betearazitako proiektuan antzemandako desbideraketetan.

Erantzukizunen katea eta kontuen azalpena norabide bakarrekoa da, eta dohaintza-emaileen zein ebaluatzaileen ohorerako da beti. Are garrantzitsuagoak dira eta sinesgarritasun

handiagoa dute agentzia ebaluatzaileek edo ELI/PPMk berak proiektuak, edukiek eta bertako parte-hartzaileek baino. Sentsibilitate kulturala edo genero-ikuspegia gutxieneako dira, lankidetzan oro har gertatzen den bezala. Ez ditu banan-banako dinamikak eta sozialak kontuan hartzen, ezta proiektuan bertan inplikaturako pertsonak sortutakoak ere. PPM ez dago diseinatuta ekintzako parte-hartzaileei eta onuradunei azalpenak emateko.

Kritika horiek eta beste asko egin dizkiote. Huysek eta Deprezek (2007) maisutasunez laburbildu dituzte taula batean, eta, bertan, Gasperren (2001), Bakewellen eta Garbutten (2005) ohar nagusiak azaltzen dira, besteak beste:

A. ELIk konplexutasunaren inguruan dituen mugak	ELIk ez du testuinguru eta gizarte arloko dinamikarik zaintzen
<p>A1. Lortutako emaitzak balioesten ditu eta ez gertatutakoa ulertzeko eta ikasteko prozesua.</p> <p>Metodo egokiagoak daude; esate baterako: Partaidetzazko Ekintza Ikerketa (PEI), Partaidetzazko Diagnostikoak (PD), sistematizazioa, mapeoak.</p>	<p>B1. Hierarkia bertikala: botere-harremanak eta agintaritzza-eskala ezartzen ditu.</p> <p>Hierarkia horiek dohaintza-emaileen, ebaluatzaileen, eskatzaileen eta parte hartzaileen artean (ordena horretan) zein herrialdeen, kulturen eta genero-harremanen artean gauzatzen dira.</p>
<p>A2. Kausa-efektua diskurtsoa positibista, norabide bakarrekoa eta lineala da.</p> <p>Bere pragmatismoa handia denez, sinplifikaziorako joera handia du. Proiektuak lankidetzaz-modalitate ohikoena dira. ELIk, hain zuzen ere, egokitzen hartu eta fiskalizatu egiten ditu. Horren ondorioz, “proiektutisaren” birusa sustatzen du.</p> <p>Batez ere, adierazle kuantitatiboetan oinarrituta dagoenez, ia-ia ez du adierazle kuantitatiboak kontuan hartzeko aukerarik aztertzen. Ez ditu aurreikusi ez diren emaitzak kontuan hartzen.</p>	<p>B2. Testuingurua. Ez ditu giza taldeen tentsioak eta sinergiak erakusten.</p> <p>Proiektuaren garapenerako eremu moduan aurkezten den arren, bertan ez dira pertsonen arteko edo pertsonen eta instituzioen arteko botere-harremanak erakusten.</p> <p>Era berean, ez dira proiektuan inplikaturako giza taldearenak ere islatzen. Kontuan hartzen ez diren harremanen artean, genero-harremanak daude.</p>
<p>A3. Parte-hartzaileak ez dira helburu.</p> <p>Badirudi proiektuan inplikaturak dauden pertsonak automaten antzera bete behar dituztela plangintzan zehaztutako urratsak.</p>	<p>B3. Kultura. Ez ditu kontuan hartzen ez garapeneraren kontzeptzio anitzak, ez partaidetzaz bateratuaren modu ugariak.</p> <p>Inplikaturako pertsonak proiektuaz jabetzeko duten gaitasuna gutxiesten du. Era berean, ez ditu parte-hartzaileen (onuradunen) esperientzia eta jakintzak ere kontuan hartzen.</p>

A. ELIk konplexutasunaren inguruan dituen mugak	ELIk ez du testuinguru eta gizarte arloko dinamikarik zaitzen
<p>A4. Oso zurruna da, proiektuaren bilakaeran ustezkoa aldaketak onartzeko orduna.</p> <p>Ez da lar malgua, emaitzen eta adierazleen inguruko aldaketak egiteko orduan.</p> <p>Errealitate zehatzak eta aurreikusitako errealitateak bat egin behar dute, nahiz eta bigarrena proiekturako asmatua izan arren.</p>	<p>B4. Bere ikuspegi hierarkiko lineala argazki finkoan irudikatzen da.</p> <p>Irudi estatikoa denez, ez ditu CTko edo GHko ekintzetako dinamika sozial eta kulturalak edo botere-dinamikak kontuan hartzen.</p>
<p>A5. ELI eta PPM arketipoak dira (bete beharreko idealak) eta ez prototipoak (hobetu beharreko saiakuntzazko proposamena).</p> <p>Ez da erabat egia, historian zehar askotan aldatu delako prototipoa.</p> <p>Bere egitura eta kontratu-eginkizuna zurrinak dira, mugiezinak ia-ia.</p>	<p>B5. PPMk ez du denbora-dimentsiorik.</p> <p>Errealitate estatikoaren ideia nabarmentzen du. ELIk proiektua betearazteko egutegia txertatu du derrigorrean, akats hori zuzentzeko.</p>

Berton egina, Huyse eta Deprez (2007) kontuan hartuta.

6. Esparru Logikoaren Ikuspegia, Garapenerako Hezkuntzan ezarrita

Ezaugarri antagonikoak

Badirudi Garapenerako Hezkuntza PPM/ELI eskeman ondo txertatzen ez dela. GH gizarte-aldaketarako partaidetzazko hezkuntza-prozesua da. GHk eta genero-ikuspegiak (GI) kontzientziaztea, aurreiritziak alde batera uztea, eredu hegemonikoa kritikatzeko partaidetza sustatzea eta eredu sozial, ekonomiko eta kultural alternatiboak proposatzea dute helburu nagusi. AECIDeko Plan Zuzentzailearen esparruan, garapena eta generoa (GEG) estrategian berariaz adierazten denez, testuinguru nazionalean “... erreferentea izan behar da GEG ikuspegia lankidetzeta-sistema maila guztietan eraldatzeko prozesuan integratzeko orduan: plangintza, ebaluazioa, tresna berriak...”. Espainiako lankidetzeta gidatzen duen esparru teorikoaren arabera, GEG estrategiaren oinarritzko zenbait alderdi ere ezin izango dira ELI/PPMn erraz txertatu (SECI, 2008).

2008-2011ko Eusko Jaurlaritzako Plan Zuzentzaileko VI. jarraibidean, Garapenerako Hezkuntzaren hiru dimentsioak garatzen dira, bai eta zeharkako lerroak ere (GHn ere bai). GHn kontuan hartu beharreko zeharkako lehen lerroa genero-berdintasuna da, eta honako hauxe dio hitzez hitz: “...genero-berdintasunaren aldeko borroka eratu nahi dugun gizarte-eredu berriaren berezko osagaia da”. Plan Zuzentzaileko atal horretan, behin eta berriro adierazten da genero-berdintasuna proiektuetan hartu behar dela kontuan, eta, horrez gain, “...erakundeetako bertako elementu nagusia ere izan behar dela (...) Garapenerako Hezkuntza emakumeen jabekuntza-prozesuak agerian jarri eta

sustatzeko bidea izan beharko litzateke (...) eta emakumeak subjektu pasiboak eta euren borroketako zein gizarte-aldaketetako protagonistak direla erakutsi beharko luke...”.

Esate baterako, Espainiako Lankidetzako Estrategiak zenbait garapen-ikuspegi ditu: giza garapena; garapenerako generoaren ikuspegia; GEG+ikuspegiak+laguntzaren eraginkortasuna. Bat bera ere ez da ez instrumentala ez norabide bakarrekoa, ELIn bezala. Kontzeptu estrategikoen atalean, emakumeen bereizkeria, lanaren banaketa sexuala eta jabeakentza azpimarratzen dira, eta zenbait hierarkia inpugnatu eta partaidetza horizonta-lagoa sustatu behar dela aipatzen da. Gainera, ez da beti bateragarria izango ELIn kausa-efektudun ekuazio hierarkikoarekin. Era berean, Espainiako lankidetzako “generoa eta garapena” estrategian ere, honako hauxe aipatzen da: “GEG ikuspegia sexuagatik bereizkerian oinarritutako desberdintasunak salatzeke eta eraldatzeko ikuspegia da, eta, horrez gain, honako arrazoi hauengatik beste desberdintasun batzuk ere hartzen ditu kontuan: kultura, arraza, etnia, orientazio sexuala, nazionalitatea...” (SECI, 2008). ELIk, gainera, ez ditu desberdintasun horiek kontuan hartzen, proiektuaren zehaztapena edo betearazpena balioesteko orduan.

GEGrentzat lehentasunezkoak diren item horiek guztiak genero-ikuspegiaren GHrentzako ere badira lehentasunezkoak. Faktore elkarreragileak direnez, ezin dira eskema bektorialaren bidez irudikatu. Izan ere, sarean irudikatu behar dira, prestakuntza, salaketa edo eragin politikoko proiektuetan genero-ikuspegia kontuan hartuta sortzen diren dinamika sozialak zeinen konplexuak diren azaltzeko.

Salaketa-proiektuak, eragin politikoko kanpainak edo zenbait gizarte-sektore sentsibilizatu eta prestatzeko proposamenak ez dira erraz-erraz txertatzen ELIn eredu positibista zein paternalistan (dohaintza-emaileak, onuradunak, kultura, generoa...), eta, horrez gain, eredu hori desegitea dute helburu nagusi. Ikuspegi horiek ere ez datoz bat onuradunak laguntzaren hartzaile pasibotzat hartzeko ideiarekin eta garapenaren kontzepzio teknokratikoarekin.

ELIn aldean, GHren asmoa ez da neutrala, aseptikoa eta ideologiarik gabekoa izatea. Gabriel Celayaren hitzetara joanda, GH “bete-betean inplikatu behar da, harik eta zikindu arte.” Txantxetakoak dirudien arren, GHk eta GIk ELIn agindu guztiak kontrajartzen dituzte ia-ia.

GHren eta GIren berezko konplexutasuna

Polygone taldearen esanetan, GHk eta GIk lau dimentsio dituzte gutxienez, eurretako hiru Eusko Jaurilaritzako Plan Zuzentzailean azaltzen dira eta oso-oso zaila da ELIn islatzea.

1. Dimentsio politikoa.
2. Dimentsioa kulturala.
3. Dimentsio pedagogikoa.
4. Dimentsio sistematizatzailea.

Azkena ez da beti azaltzen, baina garrantzitsua da, esperientzia berreratzeko, jarduera egokiez jabetzeko, erkidegoaren ahaleginak berbideratzeko eta akatsak zuzentzeko edo bidean aurkitutako zailtasunei aurre egiteko.

Dimentsio bakoitzean, prestakuntza berezia garatu beharko da, eta gizarte zein botere dinamikak sortuko dira (pertsonek, GGKEen, erakunde dohaintza-emaitzen... artean). GHko zein GIko dimentsio pedagogikoan, kontzeptuzko, prozedurazko eta jarrerazko zenbait ikaskuntza hartu beharko dira kontuan (banan-banakoak eta kolektiboak). Oro har, jakintzak, trebetasunak eta esparru deontologikoa hartzen dituzte kontuan, berdintasuna lortzeko, ahuleziaren aurrean babesteko eta pertsonen jabetzaren sustatzeko, genero-ikuspegidun proiektua denean, batez ere. Aldi berean, jakintza horiek bereganatu ahal izateko, era guztietako helburuak, baliabideak, produktuak eta emaitzak zehaztu behar dira. Harreman konplexu horiek zailtasun handiz islatzen dira PPM/ELI bezalako eskeman eta ezaugarri bereizgarri duten kausa-efektuko oinarri mekanizistatik.

Esparru logikoak bere “tunel” ikusmiratik kanpo uzten duen guztia ia-ia paisaia interesgarria da hezkuntzarentzat, desberdintasunak salatzen ekintzarentzat eta eragin politikoko estrategientzat. GHK eta GIk zailtasun handiak dituzte, plangintza, jarraipen eta ebaluazio eskema bakarrera egokitzen, eskema hori determinista denean, batik bat.

Kontratu-eginkizuna eta ebaluazioa

Era berean, autokritikoak izan behar gara eta onartu egin behar dugu GHren arloan zehaztasunik gabeko proiektu boluntarista ugari sortu direla. Kontratu-esparrua ezarri behar da, erakunde dohaintza-emaitzen eta eskatzaileen arteko harremanak arautzeko. Orain arte, erakunde dohaintza-emaitze gehienek PPM/ELI ezartzen zuten landako bertako lan-kidetza-proiektuetan nahiz Garapenerako Hezkuntzako proiektuetan. Azken proiektu horien kopurua txikiagoa zenez, deialdira aurkeztutako GHko proiektuen balioespenak, jarraipena edo azken ebaluazioak permisiboagoak ziren. Hala ere, ELI ez da lar egokia, salaketa-kanpaina luzearen edo prestakuntza edo kontzientziazio programen emaitzak katalogatzeko eta neurtzeko. Agerikoa denez, ekintza, produktu eta emaitza asko neurtu, zenbatu eta pisatu egin daitezke (argitalpenak, ikastaroak, ikasmaterialak, inplikaturako zentroak edo taldeak...). Beste askotan, ordea, ebaluazio kualitatiboa egin behar da, eta bere prozedurak zein adierazleak ez dira beti agerikoak.

ITECOren proposamena oso interesgarria da. Belgikako GGKE honek esperientzia luzea dauka helduen prestakuntzan eta proiektuen ebaluazioan. Bertako kideetako batek, Thierry de Smedtek (2002), zortzi urratsetan banaturako ebaluazioa egitea proposatu zuen, urratsok multzo baten osagaiak direla eta, batuketa barik, azken emaitza ebaluatu beharreko zortzi alderdi horien arteko harremanak direla ahaztu gabe: 1. aukeratutako arazoaren balioetasuna; 2. antzemandako hartzaileen egokitasuna; 3. hezkuntza-tresnen kalitatea (metodoak, edukiak, parte hartzeko moduak); 4. parte-hartzaileen eta hezkuntza-tresnen eraginpean egondakoen ebaluazio kuantitatiboa eta kualitatiboa; 5. hezkuntza-tresna horiek sortzeko metodoak; 6. hezkuntza-prozesuaren ostean hartzaileen artean gertatutako aldaketak; 7. garapenaren (eta genero-berdintasunaren) inguruko irudikapen, jarrera eta jokabide aldaketak; 8. testuinguruak proiektuan dituen eraginak eta

alderantziz. Oso interesgarria da eta, genero-perspektibadun GH ikuspegian inolako arazorik gabe erabili daitekeen arren, egia da prestakuntzari garrantzi gehiegi ematen diola eta GHko beste estrategia edo ekintza batzuk aztertzen ez dituela.

Zenbait instituziok, Eusko Jaurlaritzak edo Vitoria-Gasteizko Udalak, esaterako, GHko proiektuen ebaluaziorako edo kontraturako baldintza egokiagoak ezarri nahi dituzte. Bietan, helburuen araberako ohiko zenbait ebaluazio egiten dituzte ekintzei eta adierazleei buruz, PPM/ELIn egiten den bezala. Eusko Jaurlaritzako deialdietan, esaterako, puntuazio handiak ematen dira GHko dimentsio bakoitzean, eta, horrez gain, baremazio-irizpide zehatzak ere erabiltzen dituzte immigrazioaren, kultura artekotasunaren eta genero-ikuspegiaren arloan.

Vitoria-Gasteizko Udaleko GH deialdietan ere, generoaren edo aniztasun kulturalaren arloko baremazio zehatzak dituzte. Horrez gain, proiektua identifikatzeko denbora ere ematen dute, bere egokitasuna, testuinguruaren ezagutza eta eragile parte-hartzaile guztien inplikazioa bermatzeko, ezinbesteko aurretiazko neurriak direlako GH proiektuaren plangintza eta aurkezpena egiteko orduan.

Epealdi horren ostean aurkezten den GH proiektua urte anitzekoa izan beharko da, eta GH epe ertain edo luzerako hezkuntza-prozesua izango da. Bestetik, talde dinamizatzailerik eskatzaileen esperientzia eta prestakuntza pedagogikoa ere balioesten dira. Antolatutako eta proiektuaren amaieran lortutako kontzeptuzko, prozedurazko eta jarrerazko jakintzak bereganatzeko maila ere ebaluatzen da, GHren berezko prestakuntza-alderdira hurbiltzeko asmoz. Neurri batean, ITECOren proposamenen antzeko ideiak dira.

Hobekuntza onak diren arren, badute desabantailarik, sinplifikatu beharrean, PPM/ELI leundu egiten delako, “tunela ikusmiraren” angelua irekitzeko elementuak eranstea. Kontratuaren terminoak malguagoak dira, baina aldi berean, konplexuagoak ere bai.

Edonola ere, sakonago garatu eta egituratu behar diren ekimenak direla uste dugu. Horrela, sistematikoak, bakunak eta eragileak izango dira aldi berean. Deialdi eta ebaluazioetan kontuan hartutako eskakizun berri horiek GGKEen eta GHko beste eragile batzuen aldarrikapenen artean daude. Elkarre horiek behin eta berriro adierazi dute baremazio-irizpideak eta adierazle zehatzak are egokiagoak izan behar direla, partaidetzan oinarritutako hezkuntza oso konplexua delako. Are gehiago, plangintza, jarraipen eta ebaluaziorako irizpide berriak aldarrikatu dituzte berriro, talde-dinamikak aztertzeko eta ikaskuntza-maila, iparraldearen zein hegoaldearen arteko harremanen pertzepzio-aldaketak eta, batez ere, GH programa edo proiektu bakoitzaren garapenean sexu-generoa dimentsioan gertatutako jarrera-aldaketak neurtzeko.

Partaidetzan oinarritutako plangintza, jarraipen, sistematizazio eta ebaluazio metodoak

Edonolako kritikarik haratago, ezinbesteko da programen zein proiektuen plangintza, jarraipen eta ebaluaziorako metodoak edukitzea. Horrela, konplexutasuna ez da azpikoko

bihurtuko, GH proiektuen eta genero-ikuspegidun proiektuen egokitasuna eta eraginkortasunaren gaineko erantzukizunak onartu nahi ez direnean.

GGKEek, beste garapen-erakunde batzuek, Garapenerako Hezkuntzan diharduten erakundeek edo gizon zein emakumeen arteko botere-harremanak eraldatu nahi dituzten erakundeek onartu egiten dute proiektuen plangintzari begira oso lagungarria dela eredu argiak jarraitzea. Horrela, “lardaskeriak” murrizten dira erabat. Proposamen guztiek, ELIk ere bai, prozesuen arrazionalizazio, objektibazio eta antolamendurako ohiturak sortzen dituzte, inplikaturako pertsona edo erakunde guztien ikaskuntzarako. Arazoen zuhaitza edo helburuen zuhaitza nolabaiteko mapa kontzeptuala da, eta antz handia dauka ahulezian zein indarren maparekin (DAFO) eta GGKEek zein beste talde batzuek oso ondo eza gutzen dituzten beste lan-metodo batzuekin. Hezkuntza-programazioetan ere helburuka lan egiten duenez, eduki tematikoak eta baliabide pedagogikoak egituratu behar dira, emaitza zehatzak bezain neurgarriak lortzeko.

Nolanahi ere, eskakizun saihestezina, deialdiko eskabide-orria, bete behar ez bada, GH proiektuak eta/edo genero-ikuspegidun proiektuak antolatzen dituztenentzat hobe da ELI alde batera uztea eta metodo alternatiboak erabiltzea: partaidetzan oinarritutako diagnostikoak (Zabala, 2001); sistematizazioa (Iniciativas de Cooperación y Desarrollo: Altamira, F. eta Canarias, E.) edo partaidetzako ekintzaren ikerketa (PEI) (Eizagirre eta Zabala, 2001); edo Outcome Mapping –emaitzen/ondorioen mapeoa– (Deprez & Huyse, 2007). Neurri handiagoan edo txikiagoan, proposamen horiek guztiak partaidetzatik abiatutako jakintza-sorreran daude oinarrituta. Guzti-guztiei esker, gizarte-dinamiken ondorioz sortutako hausnarketa eta atzera elikadura egin daitezke, eta parte-hartzaileen nahiz jarraitu beharreko lan-lerroei buruzko hitzarmenen aurretiatzko ezagutza kontuan hartzen da, proiektuaren koherentzia, eraginkortasuna eta eragina handiagoak izan daitezken.

7. Ondorioak

ELI plangintza, jarraipen eta ebaluaziorako ikuspegia da, lasaitasuna eskaintzen du eta agintea ematen die erakunde dohaintza-emaitzei zein ebaluatzaileei. Dogmatikoa bezain hertsia denez, ez dator bat Garapenerako Hezkuntzako proiektu edo programekin. Oso zaila da kontratu-agiri moduan ordezkatzeta, hedatuena delako eta dohaintza-emaitzei zein eskatzaileentzat ezagunena delako. Antzemandako gabeziak kontuan hartuta, hobera egin daiteke. Horretarako, zenbait datu gogaikarri kendu daitezke, eta GHren eskumenero arloetarako egokiagoak diren baremazio-irizpideak ezarri daitezke. Kontratuzkoak ez diren plangintza, jarraipen eta ebaluazioari begira, aipatutako aukerak (PEI, PD, sistematizazioa, mapeoa...) ELI baino askoz egokiagoak dira, genero-ikuspegidun GH proiektuen ezaugarriak errepertatuz gero. Hain zuzen ere, ikusi ahal izan dugunez, ELIren alderdi asko ez datoz bat Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegiarekin eta genero-ikuspegiarekin.

Bibliografia

- Bakewell, Oliver & Garbutt, Anne (2005): *The use and abuse of the logical framework approach*. Stockholm: SIDA (Swedish International Development Cooperation Agency).
- Deprez, S. & Huyse, H. (2007): *Is there life after the logframe? An Account of an Outcome Mapping experience in Education*. Brusela: VVOB (Belgikako Lankidetzeta Agentzia).
- Eizagirre, Marlen eta Zabala, Néstor (2001): “Investigación-acción participativa” in *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Bilbao: Hegoa. Esteka: <http://dicc.hegoa.efaber.net/listar/mostrar/132>
- Eusko Jaurlaritza (2008): VI. jarraibidea: “Garapenerako hezkuntzaren eraginean aurrera egitea” in *Garapenerako Lankidetzaren Plan Estrategiko eta Zuzentzailea 2008-2011*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Gaspar, Des (2001): *The Logical Framework Approach: A Critical Assessment*. Esteka: <http://winelands.sun.ac.za/2001/Papers/Gaspar,%20Des.htm>. Kontsulta: 2008/09/06
- MAEC, SECI (2008): *Estrategia de “Género en Desarrollo” de la Cooperación Española*. Madril: MAEC, SECI.
- POLYgone (2003): *Mosaico Educativo para salir del laberinto*. Esteka: www.webpolygone.net/documents/castellano/archives/mosaico_castellano.pdf
- Sabalza, Michel (2001): “Enfoque del Marco Lógico”, “Gestión del Ciclo del Proyecto” eta “Evaluación” in *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Bilbao: Hegoa. Esteka: <http://dicc.hegoa.efaber.net/listar/mostrar/88>
- Sainz Ollero, Héctor (2006): “Venturas y desventuras del Enfoque del Marco Lógico” in *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 20. zk. Madril. IUDC-UCM.
- Smedt De, Thierry (2002): “Pour une évaluation segmentée” in *Revista Antipodes*, 156. zk. Brusela: ITECO.
- Zabala, Néstor (2001): “Enfoques participativos” in *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Bilbo: Hegoa. Esteka: <http://dicc.hegoa.efaber.net/listar/mostrar/89>

Begiratzeko modu bat. Komunikazioa, generoa eta garapena

Luisa Antolín

ARGAZKILARITZA, BESTE EZEREN GAINETIK, BEGIRATZEKO MODUA DA. EZ BEGIRADA BERA.

SUSAN SONTAG¹



The Reality of Aid, 2008. Azaleko argazkia. Philipines 2008: IBON Books.

Emakume bat ageri da, afrikarra dirudi, bere azalaren koloreagatik, ilean eta belarrietan daramatzen ale koloretsuz eginiko apaingarriengatik; oihal urdina darama garondoan lotuta, sorbaldetako bat estaltzen diola, eta handik haur baten burua ateratzen da, begiak itxita dituela. Emakumea aurrerantz begira dago, baina eguzkiak txikiago egiten dizkio begiak. Ezpainak bereizi gabe, lehenbizi irribarre txiki bat dirudien keinua egiten du, baina poliki so eginez gero, ia begirada kentzera behartzen duen desafio bihurtzen da. Zer dakigu emakume horretaz eta haurraz? Emakumeak bere argazkia erabiltzeko baimenik eman ote al du? Jakingo al du mundu osoan banatuko diren milaka aletako liburuaren aza-

lean agertuko dela? Edo, beharbada, Espainia deritzon herrialde bateko esku-orrietan azalduko dela? Beste leku batzuetako gizon-emakumeek haren bizitzari buruz gehiago jakiteko balioko al du, edo haren herrixkako emakumeei, haren herrialdeari edo kontinente oso bati buruz gehiago jakiteko?

Era horretako argazkiak oraindik ere sarritan erabiltzen dira erakunde publikoen eta garapenaren aldeko lankidetzan lanean diharduten GGKEen (Garapenerako Gobernu Kanpoko Erakundeak) komunikazio-materialetan. Hala ere, GGKEek, adostasun nahiko zabalez, era horretako irudiak gaitzesten dituzte, egungo egoeraren eta Hegoalde gisa ezagutzen duguna osatzen duten herrialdeetako desberdintasunen sortzaileen gainean sentsibilizazioa areagotzearen aurka egiten dutela argudiatuta. Horren haritik, Espainiako Garapenerako GKEen Koordinakundeak (CONGDE) Jokabiderako Araudia onartu du, eta araudi horrek sentsibilizazio eta komunikaziorako erabiltzen diren irudietan eta mezuetan kontuan hartu beharreko komunikazio-arauen zerrenda jaso du².

¹ Sontag, Susan (2007): Argazkilaritza *At the same time: essays and speeches* liburuan, Mondadori.

² Espainiako GGKEen Koordinakundearen jokabide-araudia. Lehen zatia. 5. kapitulua. Komunikaziorako, irudietarako eta publizitaterako arauak.

Haurra duen emakumearen irudiak, hasieran deskribatu duguna bezalakoak, ez du jokabide-araudi hori betetzen. Kodearen arabera, argazki horrek ez du “Hegoaldeko herrialdeetako egoera modu objektiboan ezagutarazten, ez du haren konplexutasuna erakusten, ez eta garapenak dituen oztopoak, egoeren aniztasuna, egin dituzten ahaleginak eta lortu dituzten aurrerapenak ere”. Horrez gain, araudiaren arabera, “nahasmena eta gehiegi orokortzea ekartzen dute”, eta arauak diotenez, saihestu beharrekoa da hori. Bestalde, araudiaren arabera, esan liteke argazki horrek “penagarri agertzen dituela Hegoaldeko herriak, ez garapena bultzatzeko lankide gisa, eta ez duela pertsonak beren buruez arduratzeko duten gaitasuna agerian uzten³, eta araudiak argi eta garbi debekatzen du hori. Horretan adostasun handia dago. GGKE asko jabetu dira horretaz, eta egungo egoerari buruz jasotzen dugun informazioarekiko jarrera kritikoa sortzeko gai izan dira; are gehiago, GGKE horiek berak transmititzen dituzten mezu eta irudietara jarrera kritiko hori zabaltzeko ardura bere gain hartu dute.

Hala ere, badago itxuraz oraindik ere GGKE gehienei hautematen zaila egiten zaien zerbait; argazki horretan emakumea agertzen dela, alegia. Argazki horretan emakumea agertzen da, ez gizona, eta zerbaitegatik da. Izan ere, emakumea denez, belarritako eta lepokoak daramatza apaintzeko; emakumea denez, haurra du besoetan; emakumea denez, isilik dago; emakumea denez, bakarrik dago argazkian, eta emakumea denez, geldi dago, zer gertatuko zain. Horrenbestez, belarritako eta lepokodun emakumea denez, besoetan haurra daraman emakume isil, bakartia, geldi eta zain dagoenez, pena ematen digu. Babestu egin nahi dugu.

Baina, horrez gain, Emakumea da, letra larriz, emakume guztien adierazgarri izan nahi baitu, emakume afrikarren adierazgarri, kasu honetan; irudia, hala ere, trukatu egin genezake, eta azal iluneko emakume bat ikus genezake irudian, edo txinatarren erako begiduna, edo burua estaltzen dion beloa daramana. Emakume guztien adierazgarri izan nahi duen emakumearen irudia da, baina, batez ere, Hegoalde deritzona osatzen duten herrialdeetako emakumeena.

GGKEek garapena bultzatzeko sortzen dituzten komunikaziorako eta hezkuntzarako materialetan estereotipo sexistak⁴ daude, hala da, eta xehetasun osoz aztertu du gai hori “La mitad invisible⁵” lanak. Halaber, Vanesa Sainzek ere aztertu berri du, Espainiako GGKEen

³ Kakotxen artean agertzen dena Espainiako GGKEen Koordinakundearen jokabide-arauan aipatzen da.

⁴ Emakumezkoek eta gizonezkoek munduan egoteko eta izateko dituzten ereduak osatzen dituzten alde zuzenak, aurreiritziak, eta sinesmenak dira genero-estereotipoak, eta ingurune sozialak eta patriarka-kulturak ezartzen dituzten gizon-emakume guztien gainean, haien sexu biologikoaren arabera. Adibidez: gizonak ausartak dira, arrazoizkoak, burujabeak, zakarrak, eta emakumeak, berriz, sentikorrak, beldurriak, beste mendeak, samurrak... Emakume eta gizonei taldekako ezaugarriak ematen dizkieten eta sexualki eta generikoki desberdintzen dituzten ezaugarriak, irudi mentalak eta sinesmenak dira. Estereotipo horiek sexistak dira emakumeekiko; izan ere, emakumeak gutxiago izatea eta haien aurkako bazterketa sozial, ekonomiko, kultural eta politikoa justifikatzen dituzte, eta, hala, haiek baztertzeko ohi-turari eusten laguntzen dute. Arrazakeria pertsonak beren azalaren koloregatik bakarrik baztertzen, gutxiesten eta azpiratzen dituzten ohiturak, aurreiritziak eta ideologiak diren modu berean, sexismoa sexu bateko pertsonak, kasu honetan emakumezkoak, beste sexuak baino gutxiago direla, baztertzen, gutxiesten eta azpiratzen dituzten ohiturak, aurreiritziak eta ideologiak dira.

⁵ Antolín, Luisa; Aguilar, Tusta; Simón, María Elena (2003): *La mitad invisible. Género en la Educación para el Desarrollo*. Madril: ACSUR-LAS SEGOVIAS.

iragarkietan emakumeak nola agertzen diren ikertu baitu bere lanean⁶, bai eta beste hainbat lanetan ere. Irudi horiek haur tankerako emakumeak erakusten dituzte; ahulak, inozoak, otzanak, mendekoak, isilak, pasiboak, zain daudenak; ama diren emakumeak, anonimoak, erasotzen errazak, babesik gabeak, ezagutza-hartzaileak, teknologia- eta botere-eremuetatik at daudenak. Irudi horiek gurean nagusitu den itsutasuna adierazten dute, eta, kasu askotan, nahita eta berariaz eragindako itsutasuna; hots, gizarte-klaseen aurkako bidegabekeriak eta arrazakeria izateaz gain, horiekin biekin lotuta, generoaren bidegabekeriak ere badaudela aitortzea eragozten duen itsutasuna, planetako biztanleen erdiak (gizonak) beste erdiaren (emakumeen) gaineko boterea duela ikusten uzten ez duena.



Nazioarteko argitalpena, 2008ko urriaren 26a. El País, Lehenengo orria.

salzten duen egunkariaren azaleko berri nagusia da. Egunkariko berrietan agertzen diren hogeita hamasei argazkietatik, emakume bat protagonista duen beste bat baino ez dago; atzeko azalaren agertzen da, eta emakumea Luz Casal abeslaria da. Argazkian, abeslaria lehen planoan ageri da, eta atzean haren estudioa; kolore argiak dira nagusi, soinean daraman jaka arrosa bizixeagoa nabarmentzen da. Argazkiaren azpiko titularrak: “Nahiko harroputza naizela uste dut”.

Artikulu honen helburua ez da irudi horiek eta haien bidez transmititzen diren estereotipo sexista guztiak aztertzea. Bi argazkien adibideen bidez aditzera eman nahi duguna bestelakoa da; hots, GGKE gehienek estereotipoez inguratuta erakusten dutela emakumea beren komunikazio-materialetan, eta emakumeak agertzeko modu hori hedabide nagusietan agertzen denaren oso antzekoa dela. Ama diren emakumeak erakusten dituzte, biktimak, emakumeen eginkizuntzat hartzen diren lanei lotuak, gogorak izateagatik harroputzak, ahotsik gabeak; bazterretako emakumeak, letra txikiz idatziak, emakumeei edo “generoari buruzko” ataletan giltzapetuak, emakumeen arrastorik ere ez duten atal hutsetan.

⁶ Saiz Echezarreta, Vanesa (2006) “Una construcción ‘solidaria’ de la subalternidad: mujeres en la publicidad de las ONGD” lan honetan: Sánchez Leyva, M^a José eta Reigada, Alicia (editoreak) (2007): *Crítica feminista y comunicación*, Ed. Comunicación Social, Sevilla (prentsan), hemen aipatua: Vanesa Sainz “Amor e imaginación, espacios de lucha feminista” lan honetan: “Nosotras y las Comunicaciones”, Ed. ICARIA - ACSUR-LAS SEGOVIAS.

Horrenbestez, emakumeak agertzeko moduari eta genero-desberdintasunezko erlazioei dagokienez, GGKE gehienek ez dute egungo egoeraren ikuspegi kritikoa eskaintzeko konpromisoa betetzen, ez eta gizartean nagusi diren mezuez aparteko informaziorik eskaintzen ere. “Gizartea aldatzeko edo eraldatzeko nahia” gauzatzeaz ahazten dira; izan ere, “emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna garapen-prozesuaren berezko eta ezinbesteko atala” dela⁷ barne hartzen du nahi horrek; horren ordez, hedabide handien diskurtsoarekin lerrotatu eta bat egiten dute. Horrelakoetan, ez dago ikuspegi kritikorik, ikuspegi alternatiborik, ez dago bestelako ikuspegirik; GGKEek emakumeekiko duten ikuspegi orokorra hedabide handien antzekoa da.

Ustezko “bestelako begiradak” eta “begirada nagusiak” jarrera bera izanik, emakumeak ezkutuan gelditzen dira, entzungor egiten zaie, ikusezin bihurtu, bai emakumeak berak, bai eta nozitzen duten bazterkeria ere. Aipatzen ez dena ez da; beraz, hedabideen, alderdi politikoan, gizarte zibileko erakundeen eta GGKEen egitarau informatibo eta politikoetan agertzen ez dena ez da garrantzitsutzat hartzen, ez du lehentasunik. Hiztegian irakur daiteke komunikatzea, besteak beste, norberak duena partekatzea dela. Ez dago emakumeak partekatutzat hartzen dituen ikuspegia adierazterik, edo emakumeen aurkako desberdintasuna bidegabea aintzat hartzen duen errealitatearen analisia egiterik, norberak ikuspegi hori ez badu. Edo izan nahi ez badu. Begiratzen ikas daiteke, baina, horretarako, nahi izan behar da.

Urte hauetan guztietan, emakumeak lanean ari dira ministerioetan, unibertsitateetan, sindikatuetan, alderdi politikoetan, hedabideetan, kulturaren, elkarteetan, GGKEetan eta gizarteko alor guztietan, ikusezin izateari uzteko, eta bazterkeria eta zapalkuntza hori agerian uzteko, zifrak, taulak, estatistikak, grafikoak erakutsiz, inortxok zalantzan jarri ahal izan ez ditzan. Inortxok ere emakumerik baden ala ez zalantzan jartzerik izan ez dezan, edo baztertuta dauden ala ez. Izan ere, argazkietan edo agenda politiko eta informatiboetan emakume bila hasiz gero, pentsa daiteke zenbaitetan planetako biztanleriaren erdia falta dela, emakumeena, eta ez dela inon ageri. Zenbakiak argi gorriak dira, eta eskubide-desberdintasuna egiazkoa dela gogorarazten digute, ez dela asmakuntza, ez duela inork puztu, eta badagoela.

Gaur egun, oraindik, Europako 1.500 elkartetik gora biltzen dituen GGKEen koordinakundearen bileretan esan ohi da, inor asaldatu gabe, emakumeei eta genero-desberdintasunari buruz jarduteak ez duela lehentasunik, munduko pobrezia eta justizia sozialari buruz aritzean. Eta zenbaketara itzuliz, gure buruari hauxe galde diezaiokegu: munduko pertsona behartsuen %70 emakumezkoa bada, pobrezia emakumeen artean hedatuago dagoela aitortzen badugu, irakurtzen eta idazten ez dakien biztanleriaren bi heren emakumeak badira, eta –lan eskerga egin arren– mundu osoko aberastasunaren %1en jabe baino ez badira, pobreziaz eta justizia sozialaz jardutean, emakumez eta haien eskubide-desberdintasunez ari ez bagara, nortaz ari gara? Eta, horrez gain, zifra horiek kasualitate hutsa direla uste duenik ba al da?

Itsutasun horrez aparte, estereotipo sexistak etengabe errepikatzen dituzte gure inguruan. Emakumeak ama, biktima, izaki ahul, anonimo gisa, salgai gisa hartzen dituen ikuspegia etengabe birsortzen da, nonahi (egunkarietan, telebistan, publizitatean; baina, horrez

⁷ Espainiako GGKEen Koordinakundearen jokabide-araudia. Lehen zatia. 1.1. gaia. GGKEen kontzeptua eta ezaugarriak. 4. puntua.

gain, baita zinemagintzan, ipuinetan, artean, literaturan, abestietan eta abarretan ere), eta horixe da, hain zuzen ere, inguruan dugun emakumeen eta gizonen arteko desberdintasun-sistemari eusteko mekanismorik indartsuena. Zaila da burmuin-garbiketa horri ihes egitea, emakumeen eredu horiek indartzen eta finkatzen dituzten mezu eta irudietan murgilduta bai-kaude etengabe, eta egia bakarra direla sinesten baitugu, aldaketarako aukerarik ez balego bezala, bestela ustezko “gauzen berezko ordenaren” aurka egingo bagenu bezala.

Pekinen 1995ean egin zen Emakumeari buruzko IV. Munduko Biltzarraren emaitza gisa, Ekintzarako Plataforma sinatu zuten, eta haren bitartez, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna lortzeko zenbait helburu eta jarduera betetzeko konpromisoa hartu zuten estatuek. Ia munduko herrialde guztiek berretsi zuten nazioarteko ekintzarako agenda hura, eta haren J. kapituluak hauxe du gai gisa: “Emakumeak eta hedabideak”. Emakumeei buruzko estereotipo sexistek bere horretan dirautela eta kalte egiten dutela aitortzen du kapitulu horrek, eta emakumeek beren giza eskubideak lortzeko eragozpenak sortzen dituztela.

Hauxe adierazten du Pekineko Ekintzarako Plataformak:

“Hedabideetan generoaren gaia alboratuta dagoela nabari da, generoan oinarritutako estereotipoek bere horretan dirautenez; izan ere, hedabide publiko eta pribatuek, tokian tokikoek, nazionalak zein nazioartekoek, hedatu egiten dituzte.”

“Hedabideetan etengabe emakumearen irudi negatibo eta iraingarriak igortzea eragotzi behar dugu, hedabide elektronikoak, paperezkoak, ikusizkoak zein entzutezkoak izan. Herrialde gehienetako paperezko hedabideek eta hedabide elektronikoek ez dute emakumeen bizimodu anitzen irudi orekaturik eskaintzen, eta ez dute bilakaeran ari den munduan gizarteari egiten dioten ekarpena erakusten (...)”

“Hedabideak emakumea behe-mailako izaki gisa ez erakustera bultzatu behar ditugu, eta gauzaki sexual eta kontsumo-gai gisa ez erabiltzera; horren ordez, emakumea gizaki sortzaile, eragile, bultzatzaile gisa erakuts dezaten lortu behar dugu, garapen-prozesuaren onuradun gisa.”

Oraingoz, GGKEetan ez dago emakumeekiko ikuspegi alternatiborik, eta planetako biztanleriaren emakumezko erdiaren eta gizonezko beste erdiaren artean eskubide-desberdintasunak egotea ez da analisi eta hausnarketa sakona behar duen arazotzat hartzen, ez da aztertu, ikertu eta proposamenak egitea eskatzen duen gaia, ez da haien agenda politikoetako gai nagusietakoa. GGKE aurrerakoi edo muturrekoenetan ere ez. “Genero-berdintasuna eta emakumeen botere-jabekuntza” aipatzen dituzte, baina adabaki hutsa da, oinarri-adierazpenetan hasi eta amaitzen den oharra baino ez, eta emakume- edo generotaldeen, emakume adituen eta emakume ekintzaileen ardurapean gelditzen da, eta proiektu espezifikotan, berariazko kanpainetan baino ez da gehiago zehazten. Baina gaitzerrenda nagusian hitzaurreetako oinarri-adierazpena baino ez da, ez da inoiz gauzatzen. Kasu horretan, hizkuntza horrekin lotuta dago. Beste termino batzuekin gertatu bezala, hizkuntza jakin bat asimilatu da, eta behin eta berriz errepikatuta, huts gelditu da. Munduko Bankuak, Europar Batasunak, ELGak (Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Antolakundea) eta GGKEek aipatu egiten dituzte beren agiritan, baina genero-berdintasunaz eta emakumeen botere-jabekuntzaz ari garenean, zertaz ari gara? Hori al da joera feministek aldarrikatzen duten genero-berdintasuna?



2006ko martxoaren 8ko agerraldia. Argazkia: Rocío Lleó.

Arratsalde euritsu batez, GGKE batek Madrilan dituen bulegoetan, hiru kazetari elkartzeko dirak bilera batean. Emakumezko kazetari horietako batek aldizkari politiko batean dihardu lanean, beste batek berri-agentzia ekologista batean, eta hirugarrenak GGKE horretan. Mundu osoko emakumeen bizitza hobetzeko moduak buruan dituen beste zenbait emakume bertaratzen da, bere bizitza beste emakumeen bizitzara uztartuta dagoela sentitzen duen talde bat. Guztien artean, emakume jaio den planetako biztanleriaren erdiak nozitzen duen eskubide-eza, bidegabekeria eta

indarkeria agerian uzteko moduak bilatzen dituzte. Irtetean, hiru kazetariak hizketan gelditzen dira atarian, metro-geltokira bidean jartzen dira, eta, azkenean, taberna batera sartzen dira. Eta hala, bileraz bilera, kafez kafe jarraitzen dute, eta, azkenik, arratsalde batean, gauz ordurako, kafea hartu bitartean, emakumezko kazetarien elkarte bat sortzea erabakitzen dute, begiratzeko modu jakin bat komunikatzeko. Begirada kritikoak, alternatiboak, eta iraultzaileak egiaz, emakume direla aintzat hartzen duten emakumeen begirada, emakume izateak beren bizitzara dakarren bidegabekeria azaltzen direnena. Begiratzeko modu feminista.

Emakume horiek bezala, planeta zabaleko bazter guztietako beste kazetari eta komunikatzaile asko bildu egin dira, plataformak, elkarteak, herri-irratia eta tokian tokiko irratia sortuz, prentsa alternatiborako agentziak eratu, komunikazio-sareak ezarriz, munduari begiratzeko beste modu hori zabaltzeko. Emakumeen begietatik begiratzeko modua, ez emakumeei beraiei bakarrik, mundu osoari baizik. Pobrezia emakumeak nagusi direla ohartzeko gauza den begirada, eta pobrezia horretan neba-arrebak zaindu beharrik haurtzaroko eskolara joaterik izan ez duen emakumea ikusteko gai dena; seme-alabak noiz izan aukeratzeko biderik gabe, hamasei urterekin haurdun geratu den emakumea ikusten duena; familia elikatzeke lantzen duen lurraren jabe izaterik ere ez duen emakumeaz ohartzen dena.

Indarkeriari begiratzeko modua, gerrarako arma gisa emakumeak sistematikoki bortxatzearen aurka agertuko dena, haien sexu-organoak moztea arbuiatuko duena, eta, horrez gain, behinola maite zituztela esan zieten gizonen aldetik emakumeek beren bizitza intimotan nozitzen dituzten tortura, izua eta gehiegikeriak ere aintzat hartuko dituen, eta horrek berehalako erantzun kolektibo jendetsu eta nazioartekoa behar duela onartuko duena. Nazioarteko ekonomia-sistema neoliberal kapitalista zapaltzailearekiko begirada kritikoak, hura aldatzeko proposamenen artean ekonomiako atal ikusezin horri laguntzeko neurriak ekarriko dituen; hots, ugaltzearen ekonomia, zaintzaren ekonomia gauzatzen dutenei lagunduko diena, inork ez baititu balioesten, antza; izan ere, ez diegu inoiz dolarretan edo eurotan preziorik jarri, egunero-egunero bizi salbatzen digutela eta zoriona ematen digutela ahaztuta. Zoriona ere garapenaren adierazle da.

Begirada hori hiru argazki horietan agertzen diren bezalako emakumeak, ehunka, milaka, milioika emakume gogor eta ausart ikusteko gai ere bada, beren ahotsa eta proiektu pertsonal eta politikoak dituztenak, mugimendu sozialeko buruzagi direnak, guztion onura norberarentzako onura ere badela iritzi dutenak, aurrera egiteko lan egin eta borrokatzen dutenak, eta bizitzeko eta guztiontzako gizarte bidezkoagoa sortzeko modu berriak imajinatzen dituztenak.

Eta emakume sortzaile eta sormen handiko horien komunikazio-indarrari esker, komunikabide gisa buletinak, aldizkariak, esku-orriak, manifestuak eta, horrez gain, egunkariak, telebistak, irratia, espazio birtuala, antzerkia, musika, dantza, literatura edo artea eta eskura duten komunikabide oro iritzia emateko baliatzen duten emakumeei esker, begiratzeko bestelako modu bat hedatzen hasi da. Eta geldiezina da.

Generoa eta komunikazioa lantzen dituzten zenbait elkarteren koadroa

AMECO Asociación de Mujeres Profesionales de los Medios de Comunicación	www.amecopress.net www.nodo50/ameco
Red Internacional de Periodistas con visión de genero	www.redintperiodistasconvisiondegenero.blogspot.com
CIMAC Comunicación e información de la Mujer	www.cimac.org
ISIS Internacional	www.isis.cl
FEMNET	www.femnet.org.ke
Mujeres en Red. El periódico feminista	www.nodo50/mujeresred
Internacional Women's Media Foundation	www.iwmf.org
Asociació de Dones periodistes de Catalunya	www.adpc.org
Plataforma de Mujeres Artistas contra la Violencia de Género	www.plataformademujeresartistas.org

