

**UNIBERTSITATEA  
LARRIALDI  
TESTUINGURU  
BATEAN:**

**UNIBERTSITATEARE  
KALITATEA  
(BIR) PENTSATUZ  
GIZARTE  
BORROKETATIK**

Idazketa:

A Adrián Almazán  
Alberto Gastón Dapena  
Alejandra Boni  
Amaia Ibarondo Bizan  
Anaitze Agirre Larreta  
Andere Ormazabal Gaston  
Antonio Casado Da Rocha  
Asier Arcos Alonso  
Bárbara Labecki  
César Manzanos Bilbao  
Ez Donk Oraindik  
Fernanda Cândida  
Gema Hierro  
Idoia Galán Silvo  
Igor Ahedo Gurrutxaga  
Iosune Centeno  
Joanna Pertkiewicz  
Jone Martínez-Palacios  
Julián Márquez Morin  
Katerina Sergidou  
Larraitz N. Zumeta  
Luciana Kulekdjian  
Maitane Arnoso Martínez  
Margaret Bullen  
Margaret Bullen  
Mario Zubiaga  
Miriam del Pino Molina  
Monike Gezuraga Amundarain  
Nahikari Diosdado  
Noemi Gomez Mendoza  
Oscar Jara Holliday  
Sol Benavente  
Sol Nasello  
Soraya Ronquillo  
Tania Pérez-Bustos  
Tchella Maso  
Verónica Paladino  
Virginia Díaz



Aitortu – Ez merkataritzarako – Partekatu baimen beraren arabera 3.0. Material hau libre kopiatzeko, banatzeko eta jakinarazteko baimena ematen da, beti ere haren egilea aipatzen bada eta merkataritza helburuetarako erabiltzen ez bada. Dokumentuan aldaketarik egiten bada, beste era bateko dokumentua sortzeko edo horretan oinarritutako beste obra berri bat egiten bada, hau bezalako lizentzi eskuratuta baina ezin da banatu. Lizentzi osoa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/>



Koordinazioa:

Maitane Arnoso Martinez  
Alberto Gastón Dapena

Lege gordailua:

978-84-09-44765-7

Itzulpena:

Diseinua eta maketazioa:  
Impresioa:

Idoia Larrañaga Hernandez  
Iban Buján Otero  
Guccia

Donostia – San Sebastián, octubre 2022

Argitalpena doan deskargatzeko:

<http://www.emaus.com/>

<https://issuu.com/grupoemausfundacionsocial>

Babesleak



**AURKIBIDEA**

001.	SARRERA: ZERGATIK TESTU BILDUMA HAU?	.6
002.	GIZA ESKUBIDEAK UNIBERTSITATE ERALDATZAILE BATEAN	.12
003.	NAZIOGINTZA ETA UNIBERTSITATEA: EUSKAL SUBALTERNITATEAREN AJEAK	.22
004.	BESTE UNIBERTSITATE BAT, BESTE ZIENTZIA BATERAKO, BESTE GIZARTE BATERANTZ.	.34
005.	ZUBIAK ERAKITZEN, SAREAK EHUNTZEN EZINBESTEKO FEMINISMOAK (DEKOLONIALAK) GIZARTE ERALDAKETARA BIDERATUTA DAGOEN UNIBERTSITATE BATENTZAT.	.50
006.	EZ DA KALITATEZKO UNIBERTSITATERIK EGONGO KOLORE BAKARREKOA IZATEN JARRAITZEN DUEN BITARTEAN.	.62
007.	ERAKUNDE HERRIKOAREN BEROTASUNEAN IKASI.	.74
008.	ERALDAKETARAKO BIDEAK.	.84
009.	PAULO FREIRE, EDUCACIÓN POPULAR Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA CRÍTICA.	.96
0010.	LGTBI+ ERREALITATEAREN EGOERA ETA KUDEKETA UPV/EHUN.	.108
0011.	NIRE DENBORA JADA EZ DA NIREA: ZIENTZIOMETRIARI BURUZKO SUSTRAITUTAKO HAUSNARKETAK.	.120
0012.	PROZESU METODOLOGIKO ERALDATZAILEEN ALDE EGINEZ.	.132
0013.	IKASKUNTZA-ZERBITZUA PROPOSAMEN METODOLOGIKO ERALDATZAILE GISA UNIBERTSITATE EREMUAN	.144
0014.	UNIBERTSITATE HUTSA BER-HABI(LI)TATU	.164
0015.	BERRIKUNTZA? IRABAZI-OBSESIOTIK BIZITZAREN DEFENTSARA.	.174
0016.	UNIBERTSITATE GOBERNANTZA UNIBERTSITATE-LEGEAN ESPAINIAN: SALBUESPEN BAT?	.186
0017.	UNIBERTSITATE FEMINISTA BATERAKO MANIFESTUA	.196

# .001

---

ALBERTO GASTÓN DAPENA

*EMAÚS GIZARTE FUNDAZIOA  
UNIBERTSITATE KRITIKOA SAREA*

MAITANE ARNOSO MARTÍNEZ

*PISTU  
EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA  
UNIBERTSITATE KRITIKOA SAREA*

**SARRERA:  
ZERGATIK  
TESTU  
BILDUMA  
HAU?**

Prestigioarekiko eta kalitatearekiko kezka unibertsitatearen funtzioaren gai nagusi bihurtu da azken hamarkadan. Zeregin horretan, Europako Bikaintasun Eredua unibertsitateek erantzun beharreko ibilbide-orri gisa eratu da, eta irakasleen ebaluazioa eta ekoizpen zientifikoa ebaluazio horren adierazle nagusi dira. Era berean, Europako unibertsitate-egituren azken aldaketak bi helburutara bideratzen dira: ikasleen mugikortasun baldintzak hobetzea eta goi-mailako hezkuntzaren eta lan-munduaren arteko harreman estuagoa ezartzea, enpresen enplegarritasuna eta beharrak funtsezko zutabeetako bat bihurtuz.

Kalitatea ulertzeko modu horren aurrean, hainbat ahotsek salatu dute Unibertsitate Publikoa gizartearen erakunde izateari utziko liokeela, eta gero eta gehiago merkatuko erakunde bihurtuko litzatekeela, sistemaren berezko klabeetan ekonomia- eta/edo enpresa- errentagarritasuna sortzeko gai diren jakintza eta diziplinak lehenetsiz, korrante humanistekin eta eraldatzaileekin lotutako balioak sortzen dituzten beste diziplina sozial batzuen kaltetan.

Horrela, ezagutzaren eraikuntza garai batean egongo ginateke, Garcés-ek (2019) proposatutako ilustración zero mota batean sar daitekeena, non unibertsitateek, azkenean, produkzio destilatu, higienizatu eta ontziratuan parte hartu ahal izango luketen, saldua izateko prest, pertsona ez kultuagoak, ez sentikorragoak, ez berdinagoak, ez jakintsuagoak prestatzen lagundu beharrik gabe.

Testuinguru honetan, Manzanok (2017) jasotzen duen bezala, nagusi diren ereduak ikerketa kritiko ugari bultzatu dituzte, baina proposamen alternatiboen gabeziarekin kontrastea egiten du. Ezagutzaren transferentziaren eta berrikuntzaren seiurtekoak, ikerketako seiurtekoen osagarri gisa, urrats irekia dira kalitate-agentzientzat, baina ez dituzte konpontzen gai horri buruz eztabaidatzen ari diren hainbat eragileren aldarrikapenak. Era berean, Garapen Jasangarriaren Helburuei edo Giza Garapenetik egindako beste proposamen batzuei arreta handiagoa eskaintzea proposatu da (ikus Manzano eta Boni, 2019). Jakina, giza eskubideei dagokionez neurtutako kalitatearen ibilbide handiagoa aurrera egin da ingurumen-ikuspegian ainguratutako gizarte erantzukizuneko irizpideen bidez, nahiz eta proposamen horiek ez diren nahitaez nahikoak hurrengo belaunaldiei uzten ari gatazka munduak behar dituen erronka eta proposamen erradikalei aurre egiteko.



Larrialdi-testuinguru batean bizi gara, bizitzaren jasangarritasunaren bateragarria den beste eredu sozioekonomiko baterantz igarotzeko premia agerian uzten duena. Oraintsuko osasun-larrialdiari, austeritatearen mantratik arlo publikoaren desegite baten aurretikoa, beste energia-larrialdi bat gehitu behar zaio, zeinak, aldi berean, zalantzan jartzen, desafio egiten eta sakontzen baitu zedarritzen digun klima-larrialdia. Talde ahulenak dira, zalantzarik gabe, krisi-kateatzeen ondorioak modu bortitzagoan jasaten dituzten kolektiboak, eta gero eta gerrazaleagoa den eskuin mutur batek, elikatzeko-haztegi berriak identifikatzen ditu.

Gramsci-k zioen mundu zaharra hil egiten dela eta beste bat jaiotzeaz dagoela. Eta zeregin horretan, eraikitzen ditugun unibertsitateek ere lagundu beharko dute munstroak haz ez daitezen. Kalitatezko formatuetan makurtuta eta logiketan mugatuta, kosta egiten zaigu leiho berriak irekitzea eta beste marko batzuetan pentsatzea. Egiten dugu, baina agian gure testuinguru historikoak eskatzen duena baino muga estuagoetan.

Baina, horretarako, asko aldatu behar da. Komeniko litzateke unibertsitatea, batez ere publikoa, logika merkantilistak eta bezeroan oinarritutako logikak astindu eta gizartearen zerbitzura jartzea, historikoki gizarte-konkistak ahalbidetu dituen izaera kritikoa berreskuratuz. Aldaketa horretan laguntzeko asmoa dugu, unibertsitate-erakundeak lurraldearekin izan duen harremana zalantzan jarriz, hainbat gizarte-borrokarekin nola lotzen den hausnartuz (ikus feminismoa, anti-arrazismoa, giza eskubideak, ekologismoa, etab.) eta inplikaturako aldeak elkar indartu ditzaketen arrakalak bilatuz.

Eta pitzadura oro tentsioetatik abiatuta eratzen denez, liburu honek askotariko ahotsak bildu nahi ditu, nabigatzen ari garen kapitalismo kognitiboaren aroa zalantzan jartzen dutenak, eta unibertsitate publikoaren rol soziala merkatuarekin eta haren logiken lerrokatutako erakunde baterantz baztertzeko dutenak. Unibertsitate Kritiko Sarean ([www.uks.es](http://www.uks.es)) izan dugun partaidetza eta aktibismotik, unibertsitateko kalitatearen logikei buruzko hausnarketa kritiko batetik abiatzen gara, eta horri buruz hainbat eremutatik hausnartzen ari garen hainbat eragile elkarrizketan jartzen ditugu. Markoak irekitzea, zabalago pentsatu eta zehatzago lurreratu ahal izateko. Amestea bide bat eta ibilbide-orri bat markatzeko. Dokumentu bakar batean, ikuspegi kritiko batetik kalitatezko eztabaida indartzeko aukera emango duten hainbat irudikapen izan nahi ditugu, bai eta dokumentu honetan parte hartzen duten pertsonen arteko lan-espazio komun bat sortu ere, indarrak batzeko eta eragin politiko handiagoa izateko.

Hala, ekarpen ezberdinen artean, giza eskubideen paradigmatic ikuspegi integrala gogorarazten diguten hausnarketak aurki daitezke bilduma honetan, unibertsitateko irakaskuntza eta ikerketa gida baititzake, bai eta unibertsitateko barne-errealitatearen parte izate ere, hau da, erakundearen antolaketan, kontratazioan eta lan-baldintzetan, bai eta parte-hartzean eta gobernantzan ere (besteak beste). Gainera, 2022ko maiatzaren 21ean Ministroen Kontseiluak onartutako Unibertsitate Sistemaren Lege Organikoaren (USLO) proposamenari dagokionez, agerian geratzen da, Espainiako egungo gobernuaren izaera aurrerakoia kontuan hartuta, goi-mailako hezkuntza gidatzen duten agindu ekonomizistekin hain lotuta ez dauden agertokiak sustatzeko aukera (baldin eta bide onera iristen bada); zehazki, irakasleen eta ikertzaileen prekaritateari eta finantzazio publikoaren inguruko konpromisoaren gabezia argiari aurre eginez, baita berdintasunarekin, zientzia irekiarekin eta herritarrarekin edo bizitza osoko prestakuntzarekin konprometitutako kudeaketa-modu berri bati ere (besteak beste).

Bertan dauden testuek aukera ematen digute unibertsitate publikoaren eraikuntza txertatua dagoen lurralde nazionalen kokatzeko, egileekin eztabaidatuz horrek Estaturik gabeko nazio batean dituen inplikazioei buruz, non lurraldeko unibertsitate publikoak ez dauden nahitaez beren artean artikulatuta, eta non meritu- eta bezero-logikak ere iritsi diren geratzeko asmoarekin, gaur egun hegemonizatzen ari direnak baino logika burujabe eta emantzipatzaileagoei erantzun diezaiekeen funtzio-demokratizatzaileak eta herrigintza arriskuan jarritz.

Illo horretan, salatzen da bikaintasunaren eta kalitatearen logikak, bai zientifismo akritikoak, bai "jakintzaren" teknifikazioak, botere-harremanak iraunarazten dituen eta ezagutza deuseztatzen duen hezkuntza etxekotzailea finkatzeko duten modua, beste mundu posible bat eraikitzeko. Era berean, agerian geratzen da "berrikuntza" aurrerapena lortzeko estrategia gisa sartzea, modernitate kapitalista hedatzeko eta iraunarazteko eragile bihurtu dela, sektore pribilegiatu batzuen ezkutuko agendarekin, etekinak metatzen eta kontrol soziala egiten jarraitzeko. Horrela, ustezko neutraltasun zientifikoaren aurrean, jakite modu ezberdinen aniztasuna eta sorrera balioesten dira, errealitatea posizio kontrahegemonikoetatik interpretatzea ahalbidetzen dutenak, horiek gero eta premiazkoagoak baitira unibertsitatea dagoen noraezetik ateratzeko.

Horien artean, ikuspegi feminista txertatzea eta unibertsitateko zereginaren lotura, mugimendu feministari eta LGTB+ mugimenduari dagokionez, eta haien eskaerak, baita jakintzaren dekolonialtasuna eta, jakina, auto-hausnarketa txertatzea ere, gaur egun beste ertz batzuetatik iritsitako biztanleriak oraindik gutxiegi-irudikatua egotearen arrazoiei buruz, ez bakarrik unibertsitateko ikasleen artean, baizik eta irakasleen eta kontratatutako pertsonen artean ere. Horrela, gizarte desorekatu bat iraunarazten lagunduko da, non datozen urteetan bertako gazteak -zuriak- ikusten jarraituko dugun, unibertsitateko tituluekin eta lan hobeak lortzeko aukerarekin, eta, hauek baztertzen duten lana egiten jarraituko duen populazio arrazalitzatu batekin.

Horretarako, gure lankideek beste eskualde batzuetako esperientziak ere ekarriko dizkigute, batez ere Latinoamerikako esperientziak, non erakundeen berotasunean entzun, lagundu eta ikasiko duen Unibertsitate baten eskaerak ibilbide luzea duen, eta hezkuntza herrikoiak hainbat esparru bereganatu dituen, harik eta hezkuntza-erakunde eta -politika ofizialek ekarpen berritzaile eta esanguratsu gisa izan ditzaten lortu arte, egungo erronka argitaragabeen aurrean hezkuntza birpentsatzeko. Gizarte zibileko eta unibertsitateko eragileek parte hartzen duten esperientzia zehatzekin, interakzio horiek giza garapenerako gaitasunen ongizatean eta hedapenean duten eragina eztabaidatzen da, unibertsitate-eszenografia nagusitzen ari den kalitate-adierazleen alternatiba gisa.

Zientzia geldoago baten aldeko apustua, hutsean ontziratu gabe, bizitzarekiko bateragarritasuna errespetatuz, unibertsitatea eskuzabaltasun- eta zaintza-gune bat bihurtuz, ethos zientifiko solidarioagoa lortzeko. Metodologia eraldatzaileen aldeko apustua, zientzia positibistaren nagusitasunaren aurrean, ezagutza eraikitzeke eredu demokratikoak sustatzen dituzten beste tresna batzuk txertatzeko gai izango dena (ikerketak ekintza parte-hartzailea, elkarlaneko egoitzak, ikaskuntza zerbitzua, besteak beste), jakintzaren horizontaltasunerantz aurrera egingo duten behetik abiatutako metodologiekin.

Eskerrik beroenak egile guztiei, proposamen honetan jarritako konfiantzagatik, Lankidetzaren Euskal Agentziak emandako finantzaketagatik eta PISTU: Thinking about Social Innovation from University Transformations proiekturako jasotako laguntzagatik, Euskal Herriko Unibertsitatearen Unibertsitatea-Gizarte 2022 deialdiaren bidez.

Besarkada bero bat eta irakurketa atsegin bat izatea espero dugu.

Alberto et Maitane

**.002**

**GIZA  
ESKUBIDEAK  
UNIBERTSITATE  
ERALDATZAILE  
BATEAN.**

<sup>1</sup> Eskuragarri lotura honetan <https://www.ohchr.org/es/topics>

<sup>2</sup> TGiza eskubideen aldeko ekintza arautu behar duten 11 printzipio bidari zerrendatu ondoren, honako 7 puntu hauek garatzen ditu, dagozkien neurriekin: a) eskubideak garapen iraunkorraren oinarritzko elementu gisa; b) eskubideak krisi-garaietan; c) genero-berdintasuna eta emakumeentzako eskubide-berdintasuna; d) herritarren parte-hartzea eta espazio zibikoa; e) etorkizuneko belaunaldien eskubideak, bereziki justizia klimatikoa; f) giza eskubideak ekintza kolektiboaren erdian; eta, g) giza eskubideentzako aukera berriak.

<sup>3</sup> Hezkuntza kritikoa baten eta gizarte-eraldaketa bideratuago dagoenaren oinarrian honako hauek daude: a) kapitalismoa desnaturalizatzea eta salatzea paradigma ekonomizista nagusi gisa; b) imaginario kolektiboa deskolonizatzea (androzentrismoa, eurozentrismoa, antropozentrismoa); c) kulturartekotasun kritikoa pentsamendu emantzipatzailea eraikitze ezinbesteko beste kualitate gisa sartzea; d) feminismoa txertatzea, hezkuntzaren alderdi politiko gisa; e) interseksionalitatea tresna analitiko gisa erabiltzea aztertze, ulertze eta erantzuteko, generoa beste identitate batzuekin gurutzatzeko dituen moduak, eta gurutzaketa horiek zapalkuntzarako eta pribilegioko esperientzia bakarrei nola laguntzen dieten; eta, f) jakintzen arteko elkarriketa sustatzea (Celorio y Del Río, 2018).

## 1. SARRERA.

Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsala (DUDH), Nazio Batzuen Batzar Nagusiak 1948ko abenduaren 10ean Parisen onetsitakoa, giza eskubideei buruzko nazioarteko arauen oinarritzat hartzen da normalean. Adierazpenak lehen onarpen unibertsala dakar, oinarritzko eskubideak eta oinarritzko askatasunak gizaki guztiei dagozkiela, besterenduezinak direla eta neurri berean pertsona guztiei aplikatzen zaizkiela, eta gutako bakoitza aske eta duintasun eta eskubide berdinekin jaiotzeko.

Baieztaatu daiteke gaur egun giza eskubideak erreferentzia direla bizitzako jardueraren guztietan. Nazio Batuek (NBE), giza eskubideei dagokionez, bost kategoriatan sailkatzen dituzte: 1) espazio zibikoa eta demokrazia; 2) garapena eta duintasunez bizitzea; 3) berdintasuna eta diskriminaziorik eza; 4) justizia eta zuzenbide-estatuak; eta 5) bakea eta segurtasuna. Kategoriatan horietako bakoitzak gai asko biltzen ditu:

1. Espazio zibikoa eta demokrazia: espazio zibikoa eta giza eskubideen defendatzaileak, demokrazia, parte-hartzeko eskubidea eta hauteskunde-prozesua, espazio digital eta giza eskubideak, biltzeko eta elkartzeko askatasuna, eta iritzi- eta adierazpen-askatasuna.
2. Garapena eta duintasunez bizitzea: enpresak eta giza eskubideak, klima aldaketa eta ingurumena, alde bakarreko hertsapen neurriak, hezkuntza eta kultura-eskubideak, osasuna, lurra eta etxebizitza, pobrezia, elikadurarako eta gizarte-babeserako eskubidea, garapenerako eskubidea, giza eskubideen bidezko garapen jasangarria, eta ura eta saneamendua.
3. Berdintasuna eta diskriminaziorik eza: albinismoa, haurrak eta gazteak, erlijio-askatasuna, herri indigenak, LGBTI pertsonak, migrazioa, gutxiengoak, adineko pertsonak, desgaitasunak dituzten pertsonak, arrazismoa, xenofobia eta intolerantzia, eta genero berdintasuna eta emakumeen eskubideak.
4. Justizia eta zuzenbide-estatuak: justizia-administrazio eta legearen aplikazioa, heriotza-zigorra, atxiloketa, desagertzeak eta exekuzioak, esklabotza eta pertsonen salerosketa, terrorismoa eta estremismo bortitza, eta tortura.
5. Bakea eta segurtasuna: prebentzioa, alerta goiztiarra eta segurtasuna, larrialdi humanitarioak eta gatazka-egoerak, eta trantsizio-justizia eta bakeari eustea gatazka baten ondoren.

Hala ere, gehiegitan, giza eskubideak ez daude presente eta ez dira errespetatzen eguneroko errealitatean; eta hala erakusten du 2020ko otsailaren 24an, NBEren 75. urteurrena ospatzeko eta, eta Genevan egindako NBEren Giza Eskubideen Kontseiluaren 43. bilkura-aldiaren inaugurazioan, idazkari nagusiak giza eskubideen aldeko ekintzarako dei egin ziela estatu kideei, eta azpimarratu zuen gure tresnarik ahaltsuenak direla giza eskubideen aldeko ekintza aurrera eramateko. Era berean, aldaketa positibo batera zazpi puntuko plana zehaztu zuen (Guterres, 2020)<sup>2</sup>.

Artikulu honetan, labur-labur bere dimentsioa dela eta, Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalaren (GEAU) aurreko mugari historiko nagusiak deskribatuko ditut, egungo indar juridiko loteslea eta azaleratzen ari diren eskubide berriak aztertuz, bai eta Giza Eskubideetan oinarritutako Hezkuntzarako Nazio Batuen Mundu Programaren garrantzia eta UPV/EHUko jarraipen-maila ere. Amaitzeko, nire ustez giza eskubideek eraldatzailea<sup>3</sup> izan nahi duen unibertsitate batean izan behar duten eginkizunari buruzko ondorioak aterako ditut.

## 2. GE ADIERAZPEN UNIBERTSALAREN HAINBAT AURRETIKO HISTORIKO

Labur-labur, honako hauek nabarmendu behar dira (Giza Eskubideek elkartuta, 2022):

- Cilindro de Ciro: egositako buztinezko zilindro batean grabatuta agertzen da akadera hizkuntzan idazkera kuneiforme batekin eta giza eskubideen munduko lehen dokumentua bezala ezagutzen, K.a. 539 urteko dokumentua, eta, adierazten du pertsona guztiek dutela beren erlijioa aukeratzeko eskubidea, arraza-berdintasuna ezarri eta neurri batean Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalaren lehen lau artikuluen antzeko xedapenak ditu.
- Erromatar lege naturala: ikusten du, pertsonak, bizitzan zehar, idatzita ez zeuden baina gauzen izaeratik eratortzen diren zenbait lege jarraitzeko joera dutela.
- Magna Carta: Ingalaterrako Joan erregeak 1215ean sinatu zuen, eta honako hauek zerrendatzen ditu: Elizak Gobernuaren esku-hartzetik aske egoteko duen eskubidea; herritar aske guztiek jabetzak edukitzeko eta oinordetzan hartzeko duten eskubidea eta gehiegizko zergetatik babestea; jabetzak zituzten alargunek berriro ez ezkontzea erabaki ahal izateko duten eskubidea; legezko bermeen eta legearen aurreko berdintasunaren printzipioak, eta funtzionarioen eroskeria eta jokabide desegokia debekatzea.

<sup>4</sup> NBEK Giza Eskubideei buruzko beste Itun batzuk ere onartu ditu, hala nola 1965eko Arraza Bereizkeria mota guztiak Ezabatzeari buruzko Nazioarteko Konbentzioa; 1979ko Emakumearen aurkako Diskriminazio mota guztiak Ezabatzeari buruzko Konbentzioa; 1984ko Torturaren eta bestelako Tratu edo Zigor Krudel, Anker edo Degradatzaileen aurkako Konbentzioa; 1989ko Haurren Eskubideei buruzko Konbentzioa; 2006ko Desgaitasunen bat duten pertsonen Eskubideei buruzko Konbentzioa; eta, 2006ko Desagertze Behartuen aurka pertsona guztiak babesteko Nazioarteko Konbentzioa.

<sup>5</sup> Batzordeak Espainiaren seigarren aldirako txostena aztertu zuen (E/C.12/ESP/6) 16. eta 17. bilkuretan (ikus E/C.12/SR.16 eta 17), 2018ko martxoaren 21ean eta 22an eginak. 28. bilkuran, 2018ko martxoaren 29an, azken oharrak onartu zituen, estekan eskuragarri daudenak

<sup>6</sup> Atal ezberdinetan alderdi hauek aztertzen ditu: eskubide ekonomiko, sozial eta kulturalen justiziagarritasuna; enpresak eta eskubide sozial eta kulturalak; autonomia eta eskualdeen arteko desberdintasuna; austeritate-neurriak; eskura dauden baliabideen maximoa; diskriminaziorik eza; emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna; langabezia; emakumeen eta gizonen arteko soldata-arrakala; lan-baldintzak; eskubide sindikalak; gizarte segurantzak; pobrezia; etxebizitza duina izateko eskubidea; etxebizitza; migrazioak; migrazioak eta asilo-eskatzailak; osasun-eskubidea; sexu- eta ugalketa-osasunerako eskubidea; hezkuntzarako eskubidea; kultura-eskubideak; eta beste gomendio batzuk.

<sup>7</sup> Hasiera batean ez zegoen aurreikusita, baina aukerako protokoloak sartu dira, eta, Estatu Partaideak berretsiz gero, aurreikusi egin dute.

- Eskubideen Eskaera: Ingalaterrako Parlamentuak 1628an egin zuen, eta Karlos I.ari bidali zitzaion askatasun zibilen deklarazio gisa, lau printzipio baliaraziz: 1) ezin izango da zergarik bildu Parlamentuaren baimenik gabe; 2) ezin da menekorik espetxeratu frogatutako kausarik gabe (habeas corpus eskubidea berrestea); 3) soldadurik ezin da kuartelera eraman bere hiritartasuna dela eta; eta, 4) ezin da gerra-legea erabili bake garaian.
- Amerikako Estatu Batuen Independentzia Adierazpena: Estatu Batuetako Kongresuak 1776ko uztailaren 4an onartu zuen, eta bi gai nabarmentzen ditu: eskubide indibidualak eta iraultza-eskubidea.
- Ameriketako Estatu Batuetako Konstituzioa eta Eskubideen Gutuna: 1787ko udan idatzi zen Filadelfian eta erabiltzen den idatzizko konstituzio nazional zaharrena da, gobernuaren erakunde nagusiak eta bere jurisdikzioak definitzen dituena, baita herritarren oinarrizko eskubideak ere. Konstituzio horri egindako lehen hamar zuzenketak, Eskubideen Eskutitza izenekoa, 1791ko abenduaren 15ean sartu ziren indarrean, eta Estatu Batuetako gobernu federalaren botereak mugatzen dituzte, Estatu Batuetako herritar, egoiliar eta bisitari guztien eskubideak babestuz: adierazpen askatasuna, erlijio askatasuna, armak edukitzeko eta eramateko eskubidea, biltzeko eskubidea eta eskatzeko askatasuna.
- Gizakiaren eta Herritarraren Eskubideen Adierazpena: 1789an, Frantziako Batzar Nazional Konstituziogileak Gizakiaren eta Herritarraren Eskubideen Adierazpena onartu zuen, Bastillaren aurkako bat-bateko eraso gertatu eta sei astera eta feudalismoa indargabetu eta handik hiru astera. Adierazpen honek herritar guztiei jabetzaren, segurtasunaren eta zapalkuntzaren aurkako askatasunaren eskubideak bermatu behar zaizkiela aldarrikatzen du.
- Genevako Lehen Konbentzioa: Europako hamasei herrialdek eta Amerikako hainbat herrialdek, 1864an, borrokan zauritutako soldaduen tratamendurako hitzarmen bat sinatu zuten, zauritutako edo gaixo dauden militarrei arreta medikua emateko eta gurutze gorriaren ikur bereizgarria daramaten medikuen garraioa eta tresneria errespetatzeko betebeharra ezarri.
- Nazioen Liga: Lehen Mundu Gerra amaitzean ezarri zen, esparru juridiko bat eta gutxiengoak babesteko zituzten nazioarteko zaintza-mekanismoak sortzeko. Zoritxarrez, ez zuen eragotzi bigarren Mundu Gerra.
- Nazio Batuek: Bigarren Mundu Gerraren amaieran, 1945eko apirilean, berrogeita hamar herrialdetako ordezkariak San Frantziskon bildu ziren bakea sustatu eta etorkizuneko gerrak saihestuko zituen nazioarteko erakunde bat sortzeko. Nazio Batuen erakunde berriaren eraketa-akta 1945eko urriaren 24an jarri zen indarrean, eta data hori urteko ospatzen da Nazio Batuen Eguna bezala.



### 3. GIZA ESKUBIDEEN NAZIOARTEKO ESKUTITZA ETA BERE APLIKAGARRITASUNA

Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalak giza eskubideak babesteko nazioarteko sistema bat ezarri nahi du, gizaki guztiak libre eta duintasun eta eskubide berdinetan jaiotzen direla aitortuz, eta eskubide horiek Estatu askoren konstituzioetan barneratzea lortu zuen. Ia bi hamarkada geroago, 1966an, NBEk onartu zituen, hamar urte geroago arte indarrean sartu ez bazen ere, Eskubide Zibil eta Politikoen Nazioarteko Ituna eta Eskubide Ekonomiko, Sozial eta Kulturalen Nazioarteko Ituna (EESKNI), eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalarekin batera, Giza Eskubideen Nazioarteko Gutuna<sup>4</sup> osatzen dute, eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean jasotako eskubide gehienak garatzen dituzte, hala nola bizitzeko eskubidea; legearen aurreko berdintasuna; adierazpen askatasuna; lanerako, gizarte-segurantzarako eta hezkuntzako eskubidea. Baina horiek berretsi dituzten estatu alderdientzat juridikoki lotesle bihurtuz, giza eskubideak errespetatu, babestu eta sustatzeko betebeharra baitute, bai eta beren estatueta pertsona guztiek bertan ezarritako eskubideez gozatu ahal izatea ziurtatzeko neurriak hartzeko betebeharra ere. Adibidez, EEKSNiren 2.artikuluaren 1. paragrafoak honako hau xedatzen du: "Itun honetako Estatu Alderdi bakoitzak konpromisoa hartzen du neurriak hartzeko, bai bananduta, bai nazioarteko laguntza eta lankidetzaren bidez, bereziki ekonomikoak eta teknikoak, eskura dituen baliabide guztietara iritsi arte, modu jarraian lortzeko legegintza-neurriak, hemen aitortutako eskubideen eraginkortasun osoa, baliabide egoki guztiak erabiliz".

Hain zuzen ere, EEKSNleko Batzordeak, 2017<sup>5</sup> urteko Espainiako aldizkako Txostenean, seigarren eta orain arte azkena den txostenaren azken Oharretan, kezkatzeko arrazo nagusiak eta gomendioak<sup>6</sup> adierazten ditu; eta, 54 Oharrean, Espainiari eskatzen dio azken ohar horiek gizartearen maila guztietan zabal ditzala, bai eta funtzionario publikoen, agintari judizialen, legegileen, abokatuen, Herriaren Defendatzaileen eta gizarte zibileko erakundearen artean ere. Hau dagoeneko eskatu zuen, aurreko 2012ko Espainiako 5. Txosteneko, 2004ko Espainiako 4. Txosteneko eta 1996ko Espainiako 3. Txosteneko Oharretan, eta honek erakusten du oraindik ez dela bete. Eta hori oso garrantzitsua da; izan ere, NBEko Batzordeak Tratatuaren betetze-mailari buruz emandako gomendioak ezagutzeak giza eskubideei buruzko eztabaida nazionala sustatu dezake gizartearen, eta sektore berriek eskubide horiekiko konpromisoa har dezaten sustatu, eta, aldi berean, gomendio horiek estatuak kontuan har ditzaten lagunduko du.

Estatu bakoitzaren barne-sistema juridikoak eman behar du nazioarteko zuzenbideak bermatutako giza eskubideen babes juridiko nagusia. Baina prozedura juridiko nazionalak giza eskubideen urraketak konpontzen ez dituztenean, eskualde eta nazioarte mailako mekanismoak eta prozedurak daude banakako eta taldeko<sup>7</sup> salaketei erantzuteko, giza eskubideen<sup>8</sup> arloko nazioarteko arauak toki-mailan errespetatzen, aplikatzen eta betearazten direla zaintzeko.

<sup>8</sup> Tratatuak bereak sortzen dute. Tratatuak betetzeari buruz Estatu bakoitzak egindako Txostenak eta partikularren edo taldeen salaketak aztertzeko ardura duen organoa. Erakunde espezializatuak, funtsei eta programei buruzko informazio zehatza, Nazio Batuen 2012ko Giza Eskubideen Tratatuaren Sistemaren 56. eta 57. Orrialdeetan. Lotura honetan eskura daiteke: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1_sp.pdf)

<sup>9</sup> 2004ko irailean Bartzelonako Kulturen Forum Unibertsalaren esparruan egina, eta 2007ko azaroan Monterreyko (Mexiko) Forum-ean onartua, eskuragarri dago [https://catedraunesodh.unam.mx/catedra/CONACYT/04\\_Docentes\\_UdeO\\_ubicar\\_el\\_de\\_alumnos/Contenidos/Lecturas%20obligatorias/M.5\\_cont\\_3\\_DUDHE.pdf](https://catedraunesodh.unam.mx/catedra/CONACYT/04_Docentes_UdeO_ubicar_el_de_alumnos/Contenidos/Lecturas%20obligatorias/M.5_cont_3_DUDHE.pdf)

<sup>10</sup> Adierazpen hoen 1-3. Artikuluak oinarritzko errenta edo herritarren diru-sarrera unibertsalerako eskubidea ezartzen du, pertsona orori, bere adina, sexua, sexu-orientazioa, egoera zibila edo lan-egoera edozein dela ere, duintasunezko baldintza materialetan bizitzeko eskubidea bermatzen diona. Horretarako, zerga-erreformen bidez eta Estatuko aurrekontuen kontura ordaindutako diru-sarrerarako eskubidea aitortzen zaio, herritartasun-eskubide bezala, gizarteko kide egailiar bakoitzari, bere beste errenta-iturriak alde batera utzita, bere oinarritzko premiak asetzeko egokia bada.

<sup>11</sup> Eskuragarri <https://www.ohchr.org/es/resources/educators/human-rights-education-training/united-nations-decade-human-rights-education-1995-2004>

## 4. AZALERATZEN ARI DIREN GIZA ESKUBIDE BERRIAK

Sortzen ari diren giza eskubideak herritarren bidezko aldarrikapenak dira, giza eskubide berriak edo berrituak formulatzeko. Izan ere, denboraren joanak eta globalizazioak giza eskubideen arloko erronka berriak agertzea eragiten dute, eta, aldi berean, oraindik egiteke daudenak gogorarazten ditu.

Aldarrikapen horiek hainbat formulazio hartu dituzte, besteak beste, Giza Eskubide Berrien Adierazpen Unibertsala<sup>9</sup>, eskubide klasikoaren interpretazio berriak jasotzen dituen, hala nola, sendagaiak eskuratzeko giza eskubidea, osasun-eskubide klasikoaren luzapen bat dena, formulazio berritzaileetara iritsi arte, hala nola oinarritzko errenta<sup>10</sup> izateko eskubidea, gaitasun ekonomikoa emango lukeena eta pertsona guztiei, besteak beste, unibertsitate ikasketak eskuratzeko aukera emango liekeena (Elias, 2021).

## 5. GIZA ESKUBIDEETAN HEZKUNTZARAKO MUNDU-PROGRAMA

Giza Eskubideen esparruan Hezkuntzarako Nazio Batuen Hamarkadan (1995-2004)<sup>11</sup> ezarritako oinarriak aprobetxatuz, NBERen Batzar Nagusiak, 2004ko abenduaren 10ean, Giza Eskubideetan<sup>12</sup> oinarritutako Hezkuntzarako Mundu Programa ezarri zuen, giza eskubideen esparruan hezkuntza-programak sektore guztietan gauzatzea sustatzeko. Horrek islatzen du nazioarteko komunitateak gero eta gehiago onartzen duela giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzak irismen handiko emaitzak lor ditzakeela; izan ere, giza duintasunaren errespetua, berdintasuna eta erabakiak demokratikoki hartzean partaidetza sustatzean, indarkeriazko gatazkak eta abusuak prebenitzen laguntzen du epe luzera.

Mundu Programa irekia da, eta elkarren segidako etapan egituratzen da, sektore guztietan giza eskubideetan oinarritutako hezkuntza-programak gauzatzea sustatzeko: lehen etapak<sup>13</sup> 2005-2009 aldia bete zuen, eta lehen eta bigarren hezkuntza sistemetan zentratu zen; bigarrenak<sup>14</sup> 2010-2014 aldia hartu zuen, eta goi-mailako hezkuntzan, funtzionario publikoetan, segurtasun-indarretan eta militarretan zentratu zen; hirugarrenak<sup>15</sup> 2015-2019 urteak bete zituen eta planteatu zuen aurreko bi faseen aplikazioa sendotzea komunikabideetako profesionalentzat eta kazetariarentzat giza eskubideetan prestakuntza sustatzea; laugarrena<sup>16</sup>, 2020an hasi eta 2024 arte iraungo duenak, gazteria talde nagusi bihurtzen du, eta bereziki azpimarratzen ditu berdintasunari, giza eskubideei eta diskriminaziorik ezari buruzko hezkuntza eta prestakuntza, bai eta aniztasuna barneratzea eta errespetatzea ere, gizarte inklusiboak eta baketsuak eraikitzeko, NBERen 2030 Agendaren Garapen Jasangarrirako Helburuen (GJH) 4.7 helburuarekin bat eginez.

Irakasleei zuzendutako giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzaren garrantzia nabarmentzen da, funtsezko zeregina eta erantzukizuna baitu giza eskubideen arloko balioak, gaitasunak, jarrerak, motibazioa eta praktikak transmititzeko orduan.

Horretarako, giza eskubideen arloko prestakuntza-politika integrala eskatzen du, prestakuntza-curriculumetan sartzeko, metodologia parte-hartzaileak erabili eta susta ditzan. Metodologia horiek hezitzaileetan zentratuko dira eta esperientzietan oinarrituko dira, ebaluazio-metodo egokiak erabiliko dira, eta horiekin lotuta baliabideak landuko dira.

Beharrezkoa da, halaber, hezkuntza eta giza eskubideen arloko prestakuntza ikasketa-planetan txertatzea, eta lankidetzat estua ezartzea giza eskubideen erakunde nazionalekin eta gizartearekin.

## 6. UPV/EHUKO EGOERA

2022-2025 Plan Estrategikoan baieztatzen da, UPV/EHU eratzten dela “konpromiso etiko eta sozial sendo baten oinarritua, giza eskubideen, genero-berdintasunaren, kultura-aniztasunaren eta bizikidetzaren defentsaren bidez, gizartearen eta etorkizuneko belaunaldien mesedetan.” Eta zeharkako ardatzetako bat GJHak dira, EHUKo agenda 2030 garatuz. EHUren lana planetaren erronka handiekin lerrokatu nahi duen ibilbide-orria da, ekarpen egiaztagarri eta pragmatikoa ahalbidetuz<sup>17</sup>.

Barne-egituran honako hauek daude: Aldezle (UPV/EHUKo kide guztien eskubideen defendatzailea); Berdintasun Zuzendaritza (UPV/EHUKo Idazkaritza Nagusiari atxikia); desgaitasunen bat duten pertsonei arreta emateko Zerbitzua; espetxeetan dauden ikasleei arreta emateko Zerbitzua; genero indarkeriaren aurkako Protokoloa; hurrengo Berdintasun-planak; ikasle errefuxiatuei arreta emateko Programa; gizarteratzeko hurrengo Planak; matrikula ordainketan laguntzeko Programa; eta, boluntariotzako Programa ezberdinak. Hala ere, hobetu beharreko arlo handiak daude lan-baldintzetan, batez ere ikertzaileenak, bai eta zerbitzu iraunkorretan baina kanpoko enpresei kontratatuta lan egiten duten langileenak ere; garbiketaren kasuan, adibidez, UPV/EHUKo bertako langileak balira baino baldintza okerragoak dituzte.

Irakaskuntzan IRAKER irakasleen gaitasun akademikoa garatzeko programa dago, orain arte ez dira modu espezifikoa landu giza eskubideak. Baina zeharkako gaitasun gisa agertzen dira ikasleen prestakuntzan “Etika eta erantzukizun profesionala”<sup>18</sup> barruan. Master bat ere badago, oinarritzko eskubideei eta botere publikoei buruzkoa. Beraz, ez dago giza eskubideen arloko prestakuntza espezifikorik, ez irakasleentzat, ez ikasleentzat.

<sup>12</sup> Mundu Programa, 59/113 A Ebazpenaren arabera onartua eta eskuragarri <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/483/07/PDF/N0448307.pdf?OpenElement> 2011n Giza Eskubideen arloko Hezkuntzari eta Formakuntzari buruzko Nazio Batuen Adierazpenarekin osatu da,

<https://www.ohchr.org/es/resources/educators/human-rights-education-training/world-programme-human-rights-education>

<sup>13</sup> Eskuragarri <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/PActionEducationsp.pdf>

<sup>14</sup> Eskuragarri [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/WPHRE\\_Phase\\_2\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_sp.pdf)

<sup>15</sup> Eskuragarri [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation\\_SP.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation_SP.pdf)

<sup>16</sup> Eskuragarri <https://www.ohchr.org/es/resources/educators/human-rights-education-training/world-programme-human-rights-education/phase4>

<sup>17</sup> 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17 eta 17+ 1 GJHei egindako ekarpenak identifikatzen dira. Eskuragarri <https://www.ehu.eus/es/web/iraunkortasuna/ehuagenda-2030/ekarpenak-eta-ekintzak>

<sup>18</sup> Ezartzen da ikasleei profesional giza identifikatzen lagun liezaiekeen oinarritzko irizpide morala zerbitzuaren bezeroen eta erabiltzaileen duintasuna, askatasuna, berdintasuna eta giza eskubideak errespetatzea dela, baita lankideenak eta herritar guztiak ere. Loturaren

<sup>19</sup> Nabarmentzekoa da, berdintasun-planei esker titulazio guztiak mapatu direla, berdintasunaren arloan dituzten edukiak ezagutzeko, eta zeharkako kompetentzia gisa sartu dela. Gainera, INDARTU programa dago, genero indarkeriak prebenitzeko; ERALDATZEN programa, gizonetako ikasleentzat; BATERA lidergo-espazio mistoa; AKADEME programa, emakume akademikoen lidergorako; berdintasuna zenbakitan UPV/EHU barruan; Unibertsitate-Masterra ikasketak feminista eta genero-ikasketetan; Masterra emakume eta gizonen berdintasunean; Graduondokoa generoan aditua; Maskulinitateak eta gizarte ekintza; Online ikastaroak berdintasunaren eremuan; hizkuntzaren erabilera inklusibo baterako Gida; berdintasun sariaren deialdiak GAL eta MAL lanetarako.

<sup>20</sup> Nabarmentzekoak dira ikastetxeen ingurumen-konpromisoa eta Reactivate + unibertsitateak programa; bidezko merkataritzaren eta kontsumo arduratsuaren aldeko Espainiako unibertsitateen Adierazpenari atxikitzea; erosketak publiko arduratsuarekiko konpromisoa; U-Mob Life europar sarean parte hartzea; Campus Bizia Lab Programa; energia elektrikoaren kontsumo arduratsuari buruzko sentsibilizazio-proiektua; mugikortasun-diagnostikoa, autoa-banatzeko programarekin eta bizikletaren erabilera sustatzearekin; halaber, ingurumenari, iraunkortasunari eta GJHei buruzko masterra, eta, klima-aldaketari eta giza eskubideei buruzko prestakuntzako Jauzi Handia Programan parte hartzea.

lkerketan ia ezagutza-arlo guztiak lantzen dira, eta batzuek zuzeneko lotura dute GJHen garapenarekin. Gainera, existitzen dira Giza Eskubideen eta Botere Publikoen UNESCO Katedra, garapen jasangarriari eta ingurumen-hezkuntzari buruzko UNESCO Katedra, justizia sozialaren aldeko Klinika juridikoa, eta, ToShare Behatokia aberastasuna modu bidezkoa banatzeko. Hauek ezagutzaren transmisioan gizartearekin duten zuzeneko harremanean lan handia egiten dute.

Oro har, positiboki nabarmentzen dira emakumeen eta gizonen arteko berdintasunaren<sup>19</sup> arloko eta ingurumena babesteko<sup>20</sup> jarduerak.

## 7. KONKLUSIOAK

Unibertsitate eraldatzailea giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzarako munduko programekin lerrotatu behar da, programa horiek beren barne-errealitatean presente egon daitezen, hau da, beren antolaketan, langileen kontratazioan eta lan-baldintzetan, pertsona eta estamentu guztien partaidetza proportzionalan, bai eta irakaskuntza-, ikerketa- eta gizarteari transmititzeko jardueretan ere. Horrela, giza eskubideak inplementatzen eta beste eskubide berri batzuk onartzen lagunduko du.

## 8. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Celorio, Gema eta Del Río, Amaia. (2018). "La Universidad como espacio para la educación y la transformación social", Secretaría General Iberoamericana. *El papel de la Universidad Iberoamericana en la Agenda 2030*, (or.46-65). Eskuragarri hemen: <https://www.segib.org/?document=el-papel-de-la-universidad-iberoamericana-en-la-agenda-2030>
- Elías. (2021). "Los derechos humanos y la renta básica", Asociación Red Renta Básica. Eskuragarri hemen: <https://www.redrentabasica.org/rb/los-derechos-humanos-y-la-renta-basica/>
- Guterres, Antonio, (2020). "La aspiración más elevada. Llamamiento a la acción a favor de los derechos humanos". ONU. Ginebra. Eskuragarri hemen: [https://www.un.org/en/content/action-for-human-rights/assets/pdf/The\\_Highest\\_Aspiration\\_A\\_Call\\_To\\_Action\\_For\\_Human\\_Right\\_SPA.pdf](https://www.un.org/en/content/action-for-human-rights/assets/pdf/The_Highest_Aspiration_A_Call_To_Action_For_Human_Right_SPA.pdf)
- ONU. (2012). "El sistema de tratados de derechos humanos de las Naciones Unidas", New York. Eskuragarri hemen: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1_sp.pdf)
- Unidos por los Derechos Humanos. (2022). "Una breve historia sobre los derechos humanos". Eskuragarri hemen: <https://www.unidosporlosderechoshumanos.es/what-are-human-rights/brief-history/>

# .003

---

MARIO ZUBIAGA

PARTE HARTUZ UPV/EHU  
IKERKETA TALDEKO KIDEA

**NAZIOGINTZA  
ETA  
UNIBERTSITATEA:  
EUSKAL  
SUBALTERNITATEAREN  
AJEAK.**

<sup>1</sup> Foucault, M. (1975/1992): *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

<sup>2</sup> Horvat, S. (2021): *After the apocalypse*, Cambridge. Polity Press. Eta Danowsky, D. & Viveiros de Castro, E. (2019): *Un mundo por venir. Ensayo sobre los miedos y los fines*. Buenos Aires. Caja negra editora.

<sup>3</sup> Rosanvallon, P. (2012): *La sociedad de los iguales*. Barcelona. RBA.

<sup>4</sup> Amurrio, M. & Larrinaga, A. (2015): *Unibertsitate-eredu aldaketaren eragina irakasle euskaldunen hizkuntza jarreretan*. Donostia. Jakin 207. Martxo-a-Apirila.

Unibertsitatearen zeregin betierekoa –jakituriaren sustatzaile eta gordailu izatea–, moldatu egin da mendez–mende, garaian garaiko izpirituak agintzen duenari men eginez. Ikasi eta ikertu. Irakatsi, aurreko bien arteko zubia. Horiexek dira unibertsitatearen jarduera nagusiak. Alabaina, zein jotzen den aldiro baleko jakituriatzat, zein sistema ekonomiko bakoitzak garatzeko behar duen teknologia, zein den birsortu behar den agintea eta zeintzuk diren ezagutza –aginte–, horren kudeatzaileek behar dituzten “konpetentziak” –berriki nagusitu zaigun kontzeptu ez inozoa aipatze arren–, aldatuz doaz etengabe. Izan ere, ezagutza aplikatua izaten da unibertsitatearen helburu nagusia, zerbaitekiko, norbaitekiko funtzionala dena. Unibertsala izateaz urrun dago unibertsitatea, edo, hobeto, esanda, unibertsala lekutua dago beti, eduki jakin batzuez hornitua. Dena den, unibertsitatearen betebeharrak, edo botere egitura gisa duen zereginaz ez dugu hemen ezer deskubrituko, Foucaultek aspaldi idatzi zituen bereak, unibertsitateak, noski<sup>1</sup>.

Hortaz, botere–gunea bada, zein da Estaturik gabeko nazio txiki batek beharko lukeen unibertsitatea? Erantzun laburra: Nazioak Estatu behar du, eta Estatu txiki horrek, nazioaren garapena ziurtatu nahi badu, unibertsitate publiko sendoa. Gurean inoiz egon ez dena. Alabaina, luza dezagun apur bat azalpena.

Irautza betean gaude murgilduta. Hegemonia globala ezbaian, eraldaketa teknologikoak astinduta, aldaezinak ziruditen datu bioklimatikoak hankaz gora, desberdintasunak gero eta lazarriagoak, eta itxaropen –edo oraingo segurtasun–, apur bat eskaintzen duten lekuetan bizi garenok etorkizunik gabeko hildako bizidunei ateak ixten... Modernizazioak aldiro izan ohi ditu horrelako azkartze prozesuak, kapitalismoaren suntsipen sortzaile ezagunaren bulkada. Alabaina, oraingoan bizitzen ari garen uholde honetan munduaren amaieraren hipotesia mahaigaineratu da, apokalipsiarena. Gu gabeko munduaren etorrera.<sup>2</sup> Ondorioz, erabateko ziurgabetasuna eta aurrerapenaren kontzeptuaren krisi kontzeptual sakona dira gaurko zeitgeist–aren, garaiko izpirituaren ezaugarriak.

Anabasa honetan, zer eskaintzen digu gaur unibertsitateak? Meritokrazia tranpatia eta egokitzapenaren mitoa. Unibertsitatearen “dualtasuna” ez dagokio soilik irakaskuntza graduen arteko nahasketari –merkatuak eskatutako ezagutza modular azalekoa dakarren horri–, aitzitik, dualtasuna, “merkatu” unibertsitarioren egiturazko ezaugarria bilakatu da egun: puntako unibertsitateak gero eta elite murriztagoen birsorkuntzarako tresna gisa, unibertsitate publiko arruntetatik “sezesionatzen” ari dira,<sup>3</sup> eta bikaintasun unibertsitario horretara heltzen ez diren unibertsitarioei nekez eskainiko zaie ikasitakoaren araberako lana eta posizio soziala.

Mila Amurriok eta Ane Larrinagak<sup>4</sup> argiki deskribatu dute unibertsitatearen baitan sumatu den logika aldaketa: “legitimazio argudioak behinolako bokazioaren erregistrotik erregistro teknikorera mugitu dira, eta hor, arian–arian, egindako lanaren efektibotasuna erakustera bideraturik dauden ebaluazio eta kontrol jardunbideak nagusitu dira. Ageri denez, sortzen ari diren identitate berriek ez diete dagoeneko esparru akademikoaren barne eskariei erantzuten, esparru horretatik at daudenei baizik, bereziki eskari ekonomikoak”. Eremu pribatutik etorritako managerialism–aren ajeak, aipatu ikerlariek zorrotzasunez adierazi moduan.



Marina Garcés-ek ere, bere aldetik, gogora ekarri digu aipatu logikaren ondorioz unibertsitatean nabari den egoera duala, segregatua: “ikaslerik gabeko eremu itxietan biltzen dira sistemarentzat interesgarriak diren puntako ikerlariak, unibertsitate arruntak kontratu prekarizatuak<sup>5</sup> sostengatzeko behar dituzten ikasle-bezeroen bila lehiatzen diren bitartean”.

Suntsipen sortzailearen baitan balioko ezagutza zein izango den jakin ez dakigunez, etengabeko formazioari ekin beharko zaiola diote, eta egokitzapen indibidualerako tresnak eskaintzeko ardura hartuko duela unibertsitateak, banakoaren arrakasta edo porrotaren neurgailu bihurtuz. Inork aurreikusi ezin dezakeen etorkizunera egokitzeko agindua dago kanpuseko sarreran idatzita: “anpassung macht frei” –egokitzapenak askatuko zaitu–, eta egokitzea, adaptatzea lortzen baduzu, zurea da meritua, zurea arrakasta. Lortu ezean, zurea bakarrik, banako ezindu gisa, porrota.

Meritukrazia hori ez da neutrala, noski. Denok ez gara leku beretik abiatzen egokitzapen ahalmenari dagokionean, eta kasurik hoberenean ere –talentu naturalak agintzen duenean–, gizarteak banatzen dituen sariak ez dira moralki justifikagarriak. Marina Garcés-ek azpimarratu duen moduan, potentzialitate indibidualak “askatzera” bideratutako hezkuntzaren ondorioz hondakin-bizitzak ugaltzen ari dira, gizarte-kohesioa suntsituz. Alegia, pertsona “ez beharrezko” gehiegi ari gara sortzen eta Michael Sandel-ek<sup>6</sup> berriki argitaratu duen lanean jaso bezala, herritarron autoestimu gabezia horixe da eskuineko populismoaren gorakadaren arrazoi nagusia. Ezagutza ofizial oro arbuiatzen duen populismoa, anti-intelektualismoa besarkatzen duten sans-culotte berriei kaltea besterik ez dakarren teknokrazia globalaren aurreko erantzun garaikidea.

Euskal Herria ez da oasia, eta gurera heldu dira logika global horiek. Ez denak, zorionez. Oraingo baina, beti egon baikara munduarekin sintonian, onerako eta txarrerako.

Bizi dugun egoeraren diagnostik proposamenetara jotze aldera, hiru prozesu historiko ezagunetan jarriko beharko dugu arreta: herrigintza<sup>7</sup>, estatugintza eta naziogintza. Estuki lotuta dauden prozesuez ari gara: kidetza sentimendu komunitarioan oinarrituko den herrigintzarako tresna juridiko-instituzional sendoak behar dira eta.

## UNIBERTSITATEA ESTATUGINTZAREN IKUSPEGITIK

Estatus juridiko burujabearen eskaera/lorpena eta beronen gauzatze lurraldezkoa, horrela definituko genuke estatugintza prozesua, populazio eta lurralde jakin batean erabakimen publiko burujabe eta eraginkorra jomuga duena. Gurera etorrita, euskal lurraldeetako erakundetze eta ahalduentze politikoaren sinonimo gisa uler daiteke, eta euskal abertzaletasunaren begiradatik, prozesuak euskal estatu independentean izango luke jomuga. Bien bitarteko urratsak dira euskal lurraldeetan orain ditugun lurraldezko erakundetze asimetrikoak.

<sup>5</sup> Garcés, M. (2020). Escuela de aprendices. Barcelona. Galaxia Gutenberg.

<sup>6</sup> Sandel, M. (2020): La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común? Barcelona. Debate.

<sup>7</sup> Derrida, J. (2002): la universidad sin condición. Madrid. Trotta.

<sup>8</sup> Defense Advanced Research Projects Agency (DARPA) is a research and development agency of the United States Department of Defense responsible for the development of emerging technologies for use by the military. (Wikipediatik hartuta)

“Euskal unibertsitate-sistema” hizpide arrunta den arren, estatugintzaren ikuspegitik ezin esan daiteke gurean ditugun unibertsitateak –publikoek ari gara, batez ere–, euskal lurralde guztietara modu koherentean, “sistema” moduan, proiektatzen direnik, are gutxiago sistema hori burujabea denik. Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV-EHU) autonomia erkidegoko unibertsitatea da zentzu guztietan, herriaren izena monopolizatzen badu ere, Nafarroako Unibertsitatea (UPNA), Foru Erkidegokoa den bezala. Egoera are larriagoan, Iparraldeko unibertsitate-egiturak ez daude bertako Elkargoaren eskumen esparruan. “Sistema” kontzeptuak gainera artikulazioa eskatzen du. Euskal lurraldeetan unibertsitate publiko desberdinak egotea ez zen larria izango, baldin eta haien artean nolabaiteko artikulazioa balego. Tamalez, euskal lurraldeetako unibertsitate publikoen artean dauden harremanak nekez deskriba daitezke sistema berekoak bailitzan, ikasketen arteko baliokidetasunak eta euskal ikasleen mugikortasunak oztopoak besterik ez baitituzte topatzen bidean. Iparraldeko ikasleak EHUra etortzeko zailtasunak ez ditu Almeriako ikasleak topatuko. Bestalde, kohesioa eta elkarlanaren kaltetan, unibertsitate publiko eta pribatuen arteko harremanean ere lehia nagusitzen da batik bat. Areago oraindik, EAEn “sistema” kontzeptua erabiltzeak ondorio kaltegarriak dakartzkio estatugintzaren ikuspegitik erdigunean egon beharko litzatekeen unibertsitate publikoari, erakunde pribatuen sostengua i maila berean kokatzen baita, publikoak beharko lukeen lehentasunezko trataera alboratuz.

Nabari denez, kohesio sistemikoaren gabezia –euskal erakundetze asimetriko eta zatikatuaz landa–, eskumen faltari ere zor zaio: hezkuntza unibertsitarioari buruzko legedia ez baitago euskal erakundeen eskuetan, arauketaren oinarrizko edukiak Espainiako eta Frantziako erakunde zentralek finkatzen baitituzte.

Beraz, euskal estatugintzaren arloan egitekoak erraz ondorioztatu daitezke: hasteko eta behin, Euskal Herriko Sistema Unibertsitarioaz hausnartzeko prozesu partehartzailea zabaldu beharko litzateke, eta horren baitan, besteak beste, honako gaiak kontuan hartu beharrekoak:

- Unibertsitate publikoen lehentasuna aintzat hartzea.
- Euskal unibertsitateen arteko artikulazioa eta elkarlana areagotzea.
- Hezkuntza unibertsitarioari buruzko eskumenak euskal erakundeetara ekartzea.

## UNIBERTSITATEA HERRIGINTZAREN BEGIRADATIK

Herrigintza eta demokratizazioa sinonimo gisa har genitzake. Herritartasunaren osaketaz ari baikara, errebindikazio, herri-ekimen eta politika publiko barneratzaileen bitartez lortzen den gizarte kohesioaz.

Unibertsitatea herrigintzaren –demokratizazioaren–, zerbitzura jarri nahi badugu, Jacques Derridaren<sup>9</sup> hitzak hartuz, “baldintzarik gabeko unibertsitatea” beharko genuke. Baina, zertaz ari gara baldintzez ari garenean? Baldintzarik gabeko unibertsitate hori ez da berez existitzen, baldintzarik gabeko “unibertsalik” ez dagoen moduan, eduki, kultura, ideien artikulazio jakin batek hegemonizatzen baitu modu kontingentean nahi bada ere, unibertsala. Aldiro egiazat jotzen dena.

<sup>9</sup> Habermas, J. (1968, 1986): *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid. Tecnos.

Hortaz, unibertsitatea baldintzarik gabekoa nahi duela dionean, Derridak pentsamendu kritikoa, egia mota guztiak ezbaian jartzeko ardura disidentea eskatzen ari zaio unibertsitateari. Merkatuaren egia edota egia politikoa, erlijiosoa, mediatikoa, are zientifikoa... deseraikitzekeo ardura eta egia gertakizun sortzaile gisa erditzeko konpromisoa. Dena esateko (eta argitaratzeko) eskubidea.

Gaur egun ikerketa eta ikasketen monopoliorik ez dago, ezta urrik ere, baina unibertsitate publikoa da ardura kritiko hori zinez har dezaken bakarra. Eremu pribatutik –dena ezbaian jarri ezin den lekuetatik–, egin daitezken goi-ikasketak gure sistema unibertsitarioaren parte legitimo direna ukatu gabe, unibertsitate publikoa da Derridaren “baldintzarik gabeko” unibertsitate-sistemaren zutabe eta berme nagusia.

Autonomia unibertsitarioa aldarrikatu behar da, noski. Baina unibertsitate publikoaren ardura autonomo hori –egia bilatzea eta plazaratzea–, kimera hutsa da baldintza materialen ezean. Eta unibertsitate publikoa baliabide aldetik ahula da, menekoa. Publikoa izan edo pribatua, kanpotik heltzen zaio finantzazioa eta baliabide hauek esleitzeko irizpideak ez dira publikoki eztabaidatzen: nork erabaki behar du zertan inbertitu? Unibertsitateak berak, esango genuke, hasteko eta behin. Baina zeinek du erabakimena ekosistema unibertsitarioan?

Askotan esan da unibertsitate “burujabea” ezin dela bilakatu errege-filosofoen urrezko kaiola isolatua. Are gutxiago erregexka horiek taifen erreinuetan banatuta badaude, egitura feudalak behin eta berriro birsortuz, oraingoan, tekno-feudalismo gisa defini beharko genukeen eredupean. Izan ere, arazo ezagun horrekin lotuta dator beste dinamika bat, hau ere zaharra bezain emaitza sozialetan antzua: burokratizazioa.

Finean, zer saritzen du unibertsitateak? Zein da seiurtekoak, osagarriak eta bikaintasun akademikoa aitortzeko irizpidea? Ikasleentzako bekak esleitzeko unean jarraitzen diren arau idatzi gabeak?

Ebaluazio tekno-burokratikoaren tirania honetan, zientzia “naturalen” logika (ustez) “unibertsalak” agintzen du. Alde batetik onar genezake, ikerketa mota horrek izan baduela ekarpen unibertsala –RNAk berdin funtzionatzen baitu Kolonian edo Danimarkan–, baina nork erabaki du DARPAren<sup>9</sup> eskutik datorren ikerketak edo CERN-ek dutela lehentasuna, eta ez herri txiroenetan kontrolagaitzak diren gaixotasunen inguruko ikerkuntzak? Eta ez gara ari hemen ikerketa eremuen lehentasuna eztabaidatzen, horiek erabakitzekeo gobernantza baizik. Eztabaida publikotik at dagoen gobernantza.

<sup>10</sup> Lanketa integrala ezinbestekoa da, Isaac Asimoven hitzak gogoan: "Mundu garaikidearen alderik tristeena zera da: Zientziak azkarrago egiten duela aurrera ezagutzen, gizarteak jakiturian baino".

<sup>11</sup> Aste honetan bertan entzun dut Alaves futbol taldeak bigarren mailara jaisteagatik 160 miloi euroko indemnitazioa jasoko duela, 2022an UPV-EHUko aurrekontuak Jaurralitzatik jaso duena 300 miloi euroen bueltan ibili da. Gure gizartearen neurria. Alaves aipatu dut beste edozein futbol talde aipatu nezakeen moduan, lasaia egon daitezela babazorroak.

<sup>12</sup> Euskal nazioa, abagune historiko honetan euskararen inguruan ardatzen den neurrian, nazioa eta euskara sinonimo gisa ulertuko ditugu hemen. Nazioa modu kontingentean –hegemonikoan–, eraikitzen dela ahaztu gabe, noski, kontzeptu politikoa den neurrian. Esaterako, Sabino Aranak euskal nazioaren ardatza ez zuen hizkuntzan jarri, arrazan baizik. Nazioaren operazio hegemoniko gisa aztertzeke: Zubiaga, M. (2012): Euskal Estatuari bidea zabaltzen. Herrigintza eta erakundeak: Euskal Estatu eta Nazioa, ekintza kolektibo gisa: euskal estatugintza. Bilbo. Iparhegoa Fundazioa.

Era berean, lehiakortasunaren izenean errealitate teknikoaren ezagutzari emango zaionez garrantzia, gizarte zientziak alboratu eta irizpide ideologikoen arabera epaitu edota gutxietsi dira. Egia da teknologiaren inguruko ekoizpen akademikoa metagarria dela eta aurrerapen zientifiko objektiboaren nolabaiteko erakuslea izan daitekeela, bere norabidea ideologikoki neutrala izateaz urruti dagoen arren. Dena den, zientzia "gogorren" aurrerakuntzak ez du eragin sozial sumagarririk izango, aldi berean gizarte zientzietan ez bada baliabiderik jartzen. Azken urteotan nagusitu den negazionismo zientifikoak gizartean duen eragin suntsitzailea ez da apalduko txertoen alde biomedikoan soilik inbertitzen bada. Eta zientzia sozialetan aurrerapena ez da etorriko oraingo "bikaintasun" eredia mantenduz: inor gutxi irakurtzen dituen "paper" horiek, edo elite akademiko sistemakoaren birproduktzioarako tresnak dira maiz, edo sistemak baimentzen eta hauspotzen dituen ildoak jarraitzen dituzte. Azkenaldian zenbait enpresen diru iturri ere bilakatu dira. Gure leloak dion moduan "eman ta zabal ezazu", baina ordainduz gero. Eta ikerketa bikain horien gizarte eragina, askotan hutsaren hurrengoa, promozio akademikorako galbaheak besterik ez baitira. Gizartearekin batera eta estuki lotuta bideratu behar da ikerketa soziala, gizartearentzat onuragarria izango bada.

Honela, ikerketaren norabidea "autonomoa" dela esaten zaigun bitartean, erabaki politikoak –demokratikoak izanik ere–, unibertsitatek kanpo utzi behar direla gogoratzen zaigunean, praktikan, gobernantza publiko–pribatuaren menpe dago unibertsitatea, alegia, merkatu–logikaren menpe. Pertsona lehiakorra, unibertsitate lehiakorra, maila globalean lehiakorra izan behar duen herrian. Horixe da gaur gaurkoz bertako unibertsitateetan nagusitu den leitmotiva. Eta inbertsioa, mugatua beti ere, errentagarriak izan daitezken ikerketetara bideratuta, noski.

Hezkuntza ez da eremu isolatua. Hortaz, gizartean nagusi diren logikak errepikatzea ez da harrizkekoa. Eta hezkuntzak nekez konponduko ditu munduan sumatzen ari diren joera kezagarriak. Alabaina, agian unibertsitateari dagokio –interes partikularren gaindiko kritikaren ardura berezia duen aldetik–, ezagutzaren gobernantza demokratikoak beharko luken eztabaida eta proposamenak lantzea. Alegia, interes komuna zaintzeko eta garatzeko leku aproposa izan beharko litzateke unibertsitatea.

Eta interes komun horren definizioan ezin dugu ahaztu zientzia guztiak direla "gizarte zientziak", Habermas–ek<sup>10</sup> edota Marcuse–k, lehenago, eta pandemiak, berriki, ondo erakutsi diguten moduan. Bizi ditugun arazo globaletan edota gure gertuko herrigintzak luzatzen dizkigun erronketan modu integralean ezagutu eta kudeatu behar baitira dimentsio desberdinak: sozio–ekonomikoa, kulturala, hizkuntzari dagokiona, bioklimatikoa, osasunari lotutakoa...<sup>11</sup>

Herrigintzaren ikuspegitik, hortaz, zer eskatu beharko genuke unibertsitateetik eta unibertsitaterako?

-Interes komunean oinarritutako ikasketak eta ikerketa lerroak definitzeko eztabaida publiko irekia eta zabala, unibertsitate eremutik harago joango dena.

-Zentzu honetan, unibertsitatean ere gobernantza publiko-pribatu-komunitarioaren filosofia errotu dadin, urratsak ematen hasi beharko ginateke: ikasketa eta ikerketa ildo lehentasunezkoak ezin ditu merkatuak bakarrik erabaki.

-Finantzazio publiko askoz ere sendoagoa bideratu unibertsitatera.<sup>12</sup>

-Unibertsitatearen barnean nagusitu diren burokratizazio prozesuak ekidin, kudeaketa demokratikoaren oztopo bilakatu diren aldetik.

<sup>13</sup> Taylor, C. (1992): *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México. FCE

<sup>14</sup> Spivak, G.C. (1988): *Can the Subaltern Speak?* in Cary Nelson and Lawrence Grossberg (eds) *Marxism and the Interpretation of Culture* London: Macmillan, 1988.

## UNIBERTSITATEA NAZIOGINTZAREN IKUSPEGITIK

Herrigintzan jarri beharko du ahalegin guztia unibertsitateak, ez bairik gabe. Baina herrigintza horrek kolorea du beti, komunitate jakin baten mundu-ikuskera birproduzituko da prozesu horretan, ez baitago herrigintzarik honekin uztartutako nazioegintzarik gabe.

Kidetzat sentimendu kolektiboa (ber)sortzen duen historia eta kultura komunitario jakin baten garapena gisa uler genezake nazioegintza.

Laburbildu ditzagun kontzeptu arrunt batzuk, berriki nahitako nahasmenerako jostailu izan direnak. Itzulpenaren kausaz, antza. Euskaldun egiten gaituena euskara da. Eta Euskal nazioaren kide egiten gaituena –aldi historiko honetan–, euskararekiko atxikimendua. Jakin ala ez, euskaldun izan ala ez, euskara hizkuntza nazional gisa aintzat hartzea da egungo euskal nazio kidetasunaren zutabe nagusia, arraza edo jaioterria alboratuta. Honela, euskal nazioegintza garaikideak<sup>13</sup> euskara eta euskaraz ekoizten den kultura du ardatz. Eta kultura edo hizkuntzaz landa, nazio sentimenduak adierazpen politikoa izaten du maiz, nazio “kulturaletik” harago: nazioarentzat autogobernu gorenari nahi izatea, alegia, burujabetza. Euskal herritarren artean –euskal herrietan eskubidedunok garenok, Frantziak eta Espainiak hala baimenduta–, nazio sentimendu desberdinak –zentzu kulturean zein politikoan– topa genezake. Euskal herritarrek hautatzen dituzten lurraldezko erakundearen ardura izango da unibertsitate publikoak garatuko duen nazioegintza eredu zehatza erabakitzea, haien eremuko gehiengoei men eginez eta gutxiengoaren eskubideak zainduta. Bestalde, demokrazia liberalean bizi garen neurrian, unibertsitate pribatuak sortzeko aukera ere egongo da, noski, beti ere erakunde publikoek ezarritako gutxiengo baldintzak betez gero. Unibertsitate pribatuek haiek erabakitako nazioegintza ereduak garatuko dute.

<sup>15</sup> Forst, R. (2014): Justificación y crítica. Perspectivas de una teoría crítica de la política. Madrid. Katz editores.

<sup>16</sup> Zentzu honetan, euskal nazio gintza –euskara eta euskal kultura ardatz duen nazio politikoaren subiranotasuna erreibindikatzeko duena– nafar identitatearen parte gisa ulertzen dugu, eta alderantziz.

<sup>17</sup> Espainiako Ekonomia eta lehiakortasunerako Ministerioa

<sup>18</sup> Alvarez Enparantza J.L. (Txillardeggi) (1990): Hizkuntz lurraldetasuna Belgikan. BAT aldizkaria.2. alea. 1990ko azaroa.

Marko orokor honetan kokatu beharko genuke unibertsitatea eta nazio gintzaren arteko harremana.

Aurreko atalean esan bezala, Euskal estatu burujabearen ezean, ezin gara argiki mintzatu “euskal sistema unibertsitario” burujabe batez, hortaz, nazio gintzaz ari garenean plano desberdinak bereizi beharrean gaude: euskal lurraldeetan egon daitezkeen unibertsitate ez-publikoek, haien erabaki askez, egin dezaketena nazio gintza –euskara eta euskal identitatea erdigunera ekarriz–, eta euskal lurraldeetan dauden erakundeetatik garatu daitekeen “sistema unibertsitario” publikoa, euskal nazio gintzari garrantzia desberdina emango diona, lurralde bakoitzeko gehiengo politiko aldakorren arabera. Zentzu honetan, EAEko sistema unibertsitarioa, bere eskumen-esparruaren mugetan –estatuko oinarritzko legediaren menpe– egin dezaketen (euskal) nazio gintza edo Nafarroan egin daitekeena egungo gehiengo politikoaren arabera, arras desberdina izango da. Iparraldearen kasuan nekez esan genezake bertan dagoen eskaintza unibertsitarioa euskal nazio gintzari erantzuten dionik, instituzio gisa bederen.

Euskara eta euskal kultura erdigunean duen unibertsitate publikorik ez dago, ez hemen, ez inon. Nazio azpiratua gara. Hortik abiatu behar dugu nazio gintzaz ari garenean. Amy Gutmanek Charles Taylorren “multiculturalism and the politics of recognition”<sup>14</sup> liburu klasikoari egindako hitzaurrean joan den mendeko 60. Hamarkadan Estatu Batuetako unibertsitateetan izandako eztabaida dakarkigu: zer irakatsi (eta ikertu) behar da unibertsitatean? Mendebaldeko zibilizazioaren “gizon onak” (ia denak gizonak baitira) edota zibilizazio horrek isildu dituen ahotsak, emakumeenak, herri eta kultura azpiratuenak...? Spivak –ek<sup>15</sup> dio subalernoak ezin duela hitzik egin, eta euskaldunok gu baino ahulagoak direnak azpiratu ditugula ahaztu gabe, subalernoak gara. Hitzik apena egiten dugu gure unibertsitateetan. Subalernoak gure herrian.

Eztabaida zaharretara garamatza nazio gintzaren aferak. Liberalismo mota ezagun bi daude jokoan. Alde batetik, aipatu liburuan Taylorrek deskribatzen duen “liberalismo 1” edo “neutralaren” arabera jokatzeko dugu, unibertsitatearen “unibertsaltasuna” ziurtatu nahian. Dena den, ezin ahaztu gaur egun merkatuak finkatzen duela –Estatuen laguntzarekin (edo alderantziz)–, neutralitate horren eduki erreala: bezero guztiok ulertuko dugun hizkuntza komuna nagusituko da –gaztelera Hego Euskal herrian, Frantzea Iparraldean–, eta munduan bezero/saltzaile lehiakorak izateko hizkuntza –ingelera–, izango da bikaintasunaren araua. Bestalde, egia da “liberalismo 2” gisa definitzen den doktrinaren arabera aitortuko direla gutxiengoaren eskubideak, besteak beste, euskal nazioarenak. Unibertsitate aitortzen da, eta toleratzen, gutxiengo nazionala. Tolerantzia, ez begirune gisa ulertuta, baimen gisa baizik.<sup>16</sup>

Hori da, de facto, gure “euskal unibertsitateen” egoera. EAEn “euskal gutxiengo nazionalaren” estatusa hobexegoa izango da Nafarroan<sup>17</sup> baino, lurralde bakoitzean euskal abertzaletasunak duen gehiengo politiko desberdinari men eginez. Okerragoa Iparraldean, esan bezala.

Zein da bertako unibertsitateetan euskaraz eskaintzen den irakaskuntza? Zenbat master eskaintzen da euskaraz UPV-EHUn? Bizpahiru ehunetik? Zein da euskaraz burutzen den ikerketa kopurua? Zenbat puntako argitarapen euskaraz? Zenbat aldizkari zientifiko? Mundu garaikidean hizkuntza akademiko jaso –bere garaian latina zena–, ingelera dela ezin uka, baina gaztelerara jotzea ezinbestekoa al da ibilbide akademikoan aurrera egiteko? Nork erabakitzen du “bikaintasuna” ez dagoela euskaraz burutzen den ikerkuntzari edo argitarapenei lotua? Jaurlaritzako edo EHUko beka esleitzeko unean nork finkatzen ditu irizpideak? Zein da Espainiako ikerlariekin osatutako epaimahaiei itzuli behar zaizkien beka-eskaeren etorkizuna? Euskal ikerlarien arteko elkarlana lagundu eta sustatu beharrean... Zenbat euskal ikerlari ditugu MINECOri<sup>19</sup> begira? Saritzen al dira bertako ikerlarien taldeak, euskaraz lan egingo dutenak? Kalitatea neurtzeko ez litzateke hobe mundu mailako puntako ikerlarien ebaluaziora jotzea eta ez Espainiara? Edo euskaraz eta ingeleraz soilik argitaratutako puntako aldizkari zientifikoak publikoki sustatzea?

<sup>19</sup> Alvarez Enparantza J.L. (Txillardegia) (1990): Hizkuntz lurraldetasuna Belgikan. BAT aldizkaria. Vol. 2. Noviembre 1990.

<sup>20</sup> UEU. Universidad Vasca de Verano, cuya actividad se desarrolla íntegramente en euskara. <http://www.ueu.eus>

Galdera erretoriko hauen guztien azpian dagoen diagnostikoa oso larria da naziogintzaren ikuspegitik. Kidetza sentimendu kolektiboa (ber)sortzen duen historia eta kultura komunitarioa euskaraz eraikitzeke ezintasunaren erakusle. Eta hori guztia “nazioartekotzea” lortzeko eta “endogamia” ekidite arren. Euskal nazioa etnikoegia, partikularregia omen da eta... beste naziogintzen atal folkloriko gisa onargarria, baina ez pentsamendu jasoaren eroale. Gure unibertsitateak, gure erakunde publiko guztiak bezala, barkamena eskatzen ari dira etengabe, subalternitate irten ezinik.

Kontu zehatzetara jo dezagun. Diglosia egoeretan hizkuntzen arteko oreka bidezkoa ez da lortuko erakunde berean elkarren ondoan jarrita. EITBrekin gertatutako aski argigarria da: egoera diglosiko erabatekoan bizi diren bi hizkuntzak batera jarriz gero, indartsuak irentsiko du ahula. Honela gauzak, hizkuntza ahulenak bere birsorkuntzarako gune sendoak –arnas-guneak–, behar ditu, iraungo badu. Mila Amurriok eta Ane Larrinagak arestian aipatutako lan kualitatiboan azpimarratu bezala, unibertsitatean garatzen ari diren “identitate akademiko” berrien ondorio linguistikoak kezagarriak dira oso gurea bezalako hizkuntza gutxituentzat.

Gazteleraz (euskal) “naziogintza” egin daitekeela ez dugu ukatuko, baina euskal nazioaren ardatzaren –euskararen–, alboratze prozesuak aurrera egiten badu, martxa honetan euskal nazioaren kontzeptualizazioa bera aldatuko zaigu, beste zenbait herritan gertatu bezala. Orduan, (teorian) burujabe izan nahiko lukeen eta batez ere erderaz arituko litzatekeen kidetza komunitatea izango litzateke “euskal nazioa”, eta gure arteko lotura komunitarioa, sukaldaritzan, kirolena, jai zaletasunena bilatu beharko genuke... Ez da era baztertu genezakeen geroa, tamalez.

Hori ez bada nahi dugun etorkizuna, akaso aspaldiko proposamenak<sup>19</sup> berreskuratu beharko dira, eta abian jarri. Euskal unibertsitateaz ari bagara UEU<sup>20</sup> ez da aski. Euskal Herriak premiazkoa du soilik euskaraz arituko den ekosistema unibertsitario publiko sendoa. Bere jarduera guztia –administrazioa, ikerketa, irakaskuntza...–, euskaraz burutuko duen erakundea.

Naziogintzaren arloan hausnarketa serioa egin beharra dago. Arestian ezaugarritu dugun mundu nahasian euskal nazioa non eta nola kokatuko den ez dakigun honetan, lor dezagun bada beste batzuk koka ez gaitzaten. Izan gaitzen burujabe. Baldintzarik gabeko unibertsitatea behar dugu, bai, noski, baina Derrida frantziarra zen eta erraza zuen bere kulturaren, bere nazioaren baitatik eraikitzea pentsamendu unibertsalista kritikoa. Guk guretik eraiki beharko genukeena. Helburu horri begira jarri beharko genituzke gure unibertsitateak, publikoak bederen. Ez menekotasuna etengabe birsortzeko lan antzuetan.

Hezkuntzaz, oro har, eta hezkuntza unibertsitarioaz bereziki, herri-hausnarketa abian jartzea hil ala biziko eginkizuna da. Formazioaren eta ikerkuntzaren monopolioa galdu duen honetan, zein da sistema unibertsitarioaren lekua ezagutzaren gizartean? Informazioa biderkatzen duen gizarte teknologikoan, gure herritarren eta gizartearen ezagutza eta inteligentzia kolektiboa nola sendotu eta garatu daiteke hezkuntza unibertsitarioaren bitartez? Kultura, hizkuntza, sorkuntza artistikoa, sozio-ekonomia, zientzia eta teknologiaren esparruekin zer nolako harremana garatu behar du unibertsitateak? Bidezkoa, jasangarria eta euskalduna nahi dugun gizartea birsortzeko zein da behar dugun unibertsitatea?

Ez da ariketa teoriko hutsa, inolaz ere. Hausnarketa horretan batera landu beharko lirateke estatugintza, herrigintza eta naziogintzari dagozkien aldagai eraginkorrak, epe ertain eta luzera begirako egiturazko erabakiak hartzera eramango gaituztenak.

Ahalmen politikorik eta komunitate sentimendu sendorik gabe ezinezkoa baita herria eraikitzea.

Abia gaitzen.

Mario Zubiaga, Durangon 2022ko maiatzaren 18an.



## LIBURUAK

- Foucault, Michael. (1975/1992). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Horvat, Srecko. (2021). *After the apocalypse*. Cambridge. Polity Press.
- Danowsky, Deborah & Viveiros de Castro, Eduardo. (2019). *Un mundo por venir. Ensayo sobre los miedos y los fines*. Buenos Aires. Caja negra editora.
- Rosanvallon, Pierre. (2012). *La sociedad de los iguales*. Barcelona. RBA.
- Derrida, Jacques. (2002). *la universidad sin condición*. Madrid. Trotta.
- Sandel, Michael. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Barcelona. Debate.
- Taylor, Charles. (1992). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México. FCE
- Spivak, Gayatri. C. (1988). *Can the Subaltern Speak?* in Cary Nelson and Lawrence Grossberg (eds) *Marxism and the Interpretation of Culture*. London: Macmillan, 1988.
- Forst, Rainer. (2014). *Justificación y crítica. Perspectivas de una teoría crítica de la política*. Madrid. Katz editores.
- Zubiaga, Mario. (2012). *Euskal Estatuari bidea zabaltzen. Herrigintza eta erakundeak: Euskal Estatua eta Nazioa, ekintza kolektibo gisa: euskal estatugintzaz*. Bilbo. Iparhegoa Fundazioa.
- Habermas, Jürgen. (1968, 1986). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid. Tecnos.

## ARTIKULUAK

- Larrinaga, Ane & Amurrio, Mila (2015). *Unibertsitate-eredu aldaketaren eragina irakasle euskaldunen hizkuntza jarreretan*. Donostia. Jakin 207. Martxo-a-Apirila.
- Garcés, Marina. (2020). *Escuela de aprendices*. Barcelona. Galaxia Gutenberg.
- Alvarez Enparantza Jose Luis. (Txillardegi) (1990). *Hizkuntz lurraldetasuna Belgikan*. BAT aldizkaria. 2. alea. 1990ko azaroa.

# .004

---

CÉSAR MANZANOS BILBAO

SOZIOLOGIAN DOKTOREA, IRAKASLEA  
EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEAN (1989-2021)

**BESTE  
UNIBERTSITATE  
BAT,  
BESTE ZIENTZIA  
BATERAKO,  
BESTE GIZARTE  
BATERANTZ.**

## AURKIBIDEA

Hitzaurrea: aurrekariak eta eskaintza

1. Unibertsitate berri bat ezagutza eraldatzeko leku gisa, zientzia iraultzeko
2. Jakintzaren teknifikazioa: unibertsitatearen zentzuaren ehorzketa
3. Zientzia eta unibertsitate-ikerketak, gerra iraunkorreko kapitalismoaren zerbitzura
4. Ezinegona unibertsitatean. Hezkuntza etxekotzailea edo emantzipatzailea? Unibertsitatea, itxurazko obedientzien labirintoa
5. Ikasleen eta langile-klasearen kontzientzia? Erdi Aroko unibertsitate postmodernotik unibertsitate publiko eta herrikoira
6. Unibertsitatearen demokratizazioa gainditu gabeko ikasgai nagusia

Epilogoak: Unibertsitate emantzipatzaile baten prozesu eraikitzaile baterantz

## HITZAURREA: AURREKARIAK ETA ESKAINTZA

Testu hau esplizituki edo inplizituki aipatzen diren pertsonen eskainia dago.

Nire amak josten lan egin zuen bizitza osoa eta 45 urte baino gehiago kotizatu zituen pentsio txiki batekin geratzeko. Hogeitasei urterekin alargundu zen ni oraindik ume bat nintzela. Zorionez, ez zion jaramonik egin irakasle ahalguztidun bati, hamalau urte nituenean esan ziona: "zure semeak ez du balio ikasteko", eta institutuan sartu nintzen. Nerabezaroan, hirurogeita hamarrekako hamarkadaren amaieran, zorizko zortea izan nuen apaiz gorri bat, filosofiako irakasle bat eta kimikako beste bat aurkitu nituelako, eta horiek ikasketen interesa izatea piztu zidaten, zirrara politikoko une historiko batean, nahasmendu horren erdian, nire kideetako batzuk bezala talde hauetako batean amai nezakeen: ETaren zelula batean, alderdi maoista batean, oinarriko komunitate kristauen talde batean edo soldaduzkaren objetore-mugimenduan; azken honetan amaitu nuen.

Batxilergoa amaitu eta unibertsitatara joan nintzenean, 18 urterekin ditugun zalantza amaigabe eta argitu ezinen erdian, denbora asko pasa nuen sartzeko eskaeraren aurrean, zer ikasketak aukeratu ez nekiela. Hasi batean filosofia eta soziologia aukeratu nituen. Biak jesuiten Deustuko Unibertsitatean egin beharko lirateke. Pribatua zenez, amaren soldata hipotekatua eta artisautza egiten eta eskola partikularrak ematen lan eskasa nuenez, ikasketak beka bat behar nuen. Eta, jakina, horretarako oso nota altuak lortu beharko nituzke. Beka hori karrerako bigarren mailan kendu zidaten, unibertsitateak zuzentzen duen ordenaren erlijio-printzipioetarako arrazoi aitorezinak eta korapilatsuak zirela medio; izan ere, badakigu ez dela hain herrikoia, baizik eta herrialde honetako eliteak, formatu zituzten, formatzen dituzten eta – onartuko den euskal hezkuntza-

lege berriaren argitan – formatuko dituzten ikastetxe erlijioso kontzertatuen lanarekin jarraitzea bideratuta. Azkenean, soziologia aukeratu nuen, gizarte honetako panpintxoak nola eraikitzen den ulertzeak hura deseraikitzen eta beste mundu bat muntatzen lagunduko zidalakoan.

Unibertsitateko karrera nahasi xamar hasi zen; izan ere, nire kezka sozial eta politikoen ondorioz, lehenengo urtean preso egon nintzen, konkripzioaren eta militarismoaren aurkako ekintzen ondorioz. Bigarren deialdian bikain atera nuen arlo guztietan, bestela... Karrerak irauin zuen urteetan izandako bilakaera unibertsitateko ikasle gehienena bezalakoa izan zela uste dut. Desengainu progresiboko prozesu bat, irakasgai asko interesatzen ez zitzaizkidalako eta batez ere irakasle gizonezko askok ematen zituzten moduaren etsipenagatik. Eta irakasle gizonezko azpimarratzen dut, garai hartan Deustuko Unibertsitate horretan ez zegoelako ia emakumerik irakasten.

Hala ere, zorionez, Manu Urrutia edo Jakue Pascual bezalako ikaskideen laguntza eta motibazio kutsakorrari esker, baita ni motibatzea lortu zuten irakasle batzuei esker ere, hala nola Jose Ignacio Ruiz de Olabuenaga – gerora nire tesi-zuzendaria izango zena – , unibertsitatean aurkitu nuen bizimodua ateratzeko leku bat, bateragarri egin nituen irakurketa, idazketa, ikaskuntza eta irakaskuntza eta ekintza sozial eta politiko kolektiboa.

Laurogeiko hamarkadaren amaieran soziologia karrera ezarri zen Euskal Herriko Unibertsitatean eta bertan hasi nintzen lanean. Han plaza egonkor bat lortu nuen nire merituengatik eta mehatxu sindikalagatik, ez bainintzen deboziozko santua plazak hautatzeko ebaluazio-batzordeetako kide ziren ordezkariak akademikoko figura batzuentzat, nahi eta saiatu ziren, lortu gabe, akademiatik kanpo uzten. Bide batez, eskerrak eman nahi dizkiet Steilas sindikatuko lankideei, baldintzarik gabeko babesagatik eta azken lau hamarkadetan euskal hezkuntza-administrazioaren publikotasunaren aldeko eztabaidetan eta borroketan elkarren artean banatutako ikaskuntzagatik.

Aitortu behar dut akademiako kide izateak, bizitza osoan zehar inolako fideltasun korporatibotik askatu nauela. Lehen egunetik eta ia 40 urtez aritu naiz irakaskuntzan, ikertzen, argitaratzen eta, bereziki, ikasleengandik ikasten, baita nire irakasle-kide batzuegandik ere. Nire aurre-jubilatzeko arrazoietako batzuk uler ditzakegu, unibertsitate gero eta pribatizatuagoaren eta desbideratuagoaren bilakaerari buruzko hausnarketetatik abiatuta, hala nola doakotasuna, berdintasunezko sarbidea eta ikasle guztientzako aukera-berdintasuna, espiritu kritikoa edo gizarte-konpromisoa.

Helburu horiek beren ordezkari instituzionalei ahoa betetzen dieten aldarrikapenak baino ez dira, dekorazio-ekintza puntualez publizitatuak, funtsean helburu politikoki zuzen eta sinboliko bihurtzen direnak lehiakortasuna estaltzeko, eta metatze-merkatuaren zerbitzura dagoen goi-mailako hezkuntza sistema bat. Meritokrazia nagusi den leku bat, eta, are okerragoa dena, entxufismoak, "laguntasunak", eragimen-trafiko sotilak eta bestelako gailu informalak maizegi erabiltzen diren lekua. Hauek akademiatik kanpo uzten ditu norberaren merituak dituzten pertsona asko, akademiako kide asko baino askoz ere egiaztatuago eta baliotsuagoak direnak.

<sup>1</sup> Zientziaren mitoari buruz, ikus FEYERABEND P.K.ren ekarpenak, zientziaren filosofiako bere lan kritikoan, *El mito de la ciencia y su papel en la sociedad* (Teorema, Valentzia, 1979).

Subjektu kritikoak, zientifikoak eta eraldatzaileak eraikitzeke unibertsitate konprometitua sortzeko moduari buruzko hausnarketari ekiteko modu bat, hemendik aurrera egingo dudan bezala, egin ditzakegun galdera, gogoeta eta zalantza batzuk planteatzea da. Ez dira guztiak, ezta gutxiago ere, eta ez daude zabal garatuta tarte labur honetan, baina funtsezkoak dira, nire ustez, unibertsitatean eta unibertsitatearekin egiten ari garenaren ezinbesteko berrikuspen bat egiteko.

Azkenik, eskerrak eman behar dizkizut gogoeta pertsonal horiek egiteko gonbidapengatik, kontuan izanik Groucho Marx parafraseatuz, "ez nintzatekeela inoiz klub batekoa izango bazkide izan gabe". Unibertsitatearen inboluzioari eta etorkizun gaixoari buruz dudak ikuspegiagatik diot, horretan metamorfosi erradikal bat eragiten ez badugu. Agian gogoeta horiek, autokritikoak ere badirenak, ez zaizkie gustatuko unibertsitatean gaur egun jo eta ke lanean ari direnak eraldatzen saiatzeko – nik ere hala egin dudala uste dut –, baina nire asmo bakarra antidoto bat izatea da ikasleen eta bertan lan egiten dugun irakasle eta irakasle ez diren langileen ondoezaren sorrera ulertzeko, errua kentzeko eta hari aurre egiteko.

## UNIBERTSITATE BERRI BAT EZAGUTZA ERALDATZEKO LEKU GISA, ZIENTZIA IRAULTZEKO

Modernitateak mitologia erlijiosoaren ordeztu, mitologia berri bat aukeratu zuen errealitatea azaltzeko orduan: "zientzia"<sup>1</sup>. Zientzia, eta zentzu zehatzago eta konplexuago batean, "zientziak" ez dira neutralak. Finantzatzen eta ikertzen duten eragileen teoria, ideologia eta asmoei erantzuten dien ezagutza mota bat sortu, garatu eta aplikatzen dute, ezagutza zientifiko eta garapen teknologiko jakin bat eraikitzeke.

Zerbait izan beharko balitz, eta gero eta gutxiago unibertsitatea, espazio horretan aniztasuna eta hainbat jakintza-moduren sorkuntza (zientifikotzat hartzen ez diren asko barne) diziplinaz gaindiko hizkuntza berrietatik sortuko dira, ezagutza zientifikoaren izaera subjektibo eta partziala aitortuta.

Horretarako, jakintza eta, beraz, gizartea sortzen eta eraldatzen duen unibertsitatea laborategia izan beharko litzateke, hainbat eta hainbat ikuspegi teoriko eta kulturaletik abiatuta, ezagutza-modu berri horiek sortzeko. Hori guztia ezinbestekoa da zenbait paradigmek errealitatea interpretatzearen eta interpretazio-kaosaren inguruan sortu duten monopolioa gainditzeko; izan ere, ezin dira askatu zientziak, eta, oro har, ezin dira askatu haien bilakaera gidatzen duten botere eta interesekiko (teknologikoak, politikoak, ekonomikoak, etab.) mendekotasunetik.

Fenomeno jakin batzuk definitzeko erabiltzen diren kontzeptuetan ez dago linealtasunik,

eta ez du zertan egon. Perspektiba teoriko desberdinek errealitate bera definitzen dute beren terminologia propioarekin, eta horiek guztiak baliagarriak dira “metatutako kapital zientifikoa” aberasteko, gure mundua bere harremanetan infinituki konplexua, fenomenologian eta bilakaera historikoan aldakorra eta, batez ere, gero eta dinamismo eta aldaketarako joera iraunkorragoa, gero eta bizkorragoa, ulertzen laguntzen diguten definizioen bidez.

<sup>2</sup> FOUCAULT, M. *Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de Estado* (La Piqueta, Madrid, 1992, 24 or.).

Horrela, aniztasun zientifikoa aniztasun teoriko eta epistemologikoa da, eta gizartean “errealitate” bihurtu nahi diren hainbat definizio lehian egotetik sortzen da. Objektibotasuna horiek guztiek identifikatu, sistematizatu eta baloratzean datza. Hala ere, aniztasuna desagertu egiten da beren definizioak inposatzeko boterea duten eragileak zientziez jabetzen direnean eta beren definizioak jakintza zientifikoaren kategoriara igotzen dituztenean, gainerako ezagutza-moduak baztertuz eta jakintza ez-zientifiko gisa etiketatuz.

Zientziaren eraikuntzan definitzeko ahalmenak duen garrantzia bereziki aztertzen du Foucault M.-k, eta jakintzaren eta boterearen arteko erlazioak aztertuz, menderatutako jakintzak honela definitzen ditu: “Eskatutako zientzia-mailaren azpitik egoteagatik deskalkifikatuta” dauden ezagutza-moduak, eta jakintzak matxinatzeko beharra planteatzen du, aniztasunaren beharra, jakintzaren iturrien eta helburuen arabera, handitzen ari den bere monopolizazioaren aurrean:

Eta ez hainbeste zientzia baten edukien, metodoen eta kontzeptuen aurka, baizik eta erakundeei eta gurea bezalako gizarte baten barruan antolatutako diskurtso zientifikoaren funtzionamenduari emandako botere zentralizatzailaren ondorioen aurka. Eta, funtsean, ez du axola unibertsitate batean gorpuzten bada edo, modu orokorragoan, aparatu pedagogiko batean, psikoanalisia bezalako erakunde teoriko-komertzial batean edo bere inplikazio guztiak dituen aparatu politiko batean, marxismoaren kasuan bezala: genealogiak bideratu behar du zientziazat<sup>2</sup> jotzen den diskurtso baten botere-efektuen borroka .

Ondorioz, unibertsitatea teoria zientifikoaren eta oinarritzko ikerketa aplikatuen instituzionalizaziorako gune bat da. Teoria horiek, modu hegemonikoan, errealitatea eraikitzen duten definizioak eta interesak nagusitzeko ahalmena duten subjektu sozialak definitzen dituzte, eta ez da ideologia zientifiko horiekin kritikoa eta plurala den espazio bat, jakintza eta ezagutza askotariko eta gardena duintzera bideratua, akademia zientzia ulertzeko modu jakin batzuen zerbitzura dagoelarik. Horregatik, ezinbestekoa da unibertsitate berri bat eraikitzea ezagutza-moduak eraldatzeko, egungo garapen zientifikoaren printzipioak iraultzeko, zalantzarik gabe inoiz planteatu ez diren erronkei aurre egiteko, hala nola gerra iraunkorreko kapitalismoari, ekoizidioari, esplotazioari eta pobreziari aurre egiteko, besteak beste.

<sup>3</sup> GOULDER W., La sociología actual: renovación y crítica (Alianza Universidad, Madrid, 1979. 82-83 or.).

<sup>4</sup> BALANDIER, G., Modernidad y poder (Júcar Universidad, Madrid, 1988, 242 or.).

<sup>5</sup> Jakintzaren teknifikazioaren gain honetan zein diziplinaz gaindiko ikuspegi epistemologikoetan sakontzeko, ikus MANZANOS C., Las ciencias sociales: convergencias disciplinarias y conocimiento de fronteras (Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, vol. XLV, 186 zkia., iraila-abendua, 2002, 13-65 or., UNAM, Mexiko D.F.).

## JAKINTZAREN TEKNIFIKAZIOA: UNIBERTSITATEREN ZENTZUAREN EHORZKETA

Zientzia osatzen duen elementua gauzatu dadin, hau da, zientziaren espirtu kritikoa, lotura moral, kultural, politiko edo ekonomikorik gabe, eta ezagutza-eremuen eta teoria zientifikoaren arteko elkarrekiko auto-erreflexibilitatea lortzeko, gauza asko aldatu beharko lirateke bai gizartean, bai unibertsitatean, gaur egun horren isla baita.

Gizartean nagusitzen den utilitarismoa zuzenean unibertsitatean eramatean da. Bertan, jarduera zientifikoaren ezaugarria ez da jarduera arrazionala izatea, errealitatearen urrutze metodologikoan eta errealitatean hobeto ulertzeko inplikazio praktikoan oinarritzen dena. Ez du funtzionatzen dinamika soziala kritikoki birsortzeko teoria sortzen duen "komunitate zientifiko" bat bezala.

Aitzitik, unibertsitatean jarduera zientifiko mota bat nagusitzen da, tresna teknikoekin eta informazioarekin kualifikazio handiagoa edo txikiagoa duten profesionalak ekoiztera bideratzen dena, merkatuan bere burua saltzeko, estatuko erakundeen edo merkataritza-korporazioen eskaeren arabera, nahiz eta, gaur egun gertatzen den bezala, ez den gazteen aparkaleku bihurtzen, hezkuntza-prozesua luzatzen delako, merkatuaren lan-saturazioa dela eta, eta lanbide-eskaeren desorekak direla eta.

Joera horiek zientziaren berezko teorizazio eta ikerketa arrazional eta komunikatiboko jarduera garatzea eragozten dute. Alde horretatik, oso egokia da A.W. Gouldner-en azterketa klasiko, gizarte zientziei aplikatua:

Unibertsitatearen arazo nagusia gizarte munduei buruzko diskurtso arrazionala posible den komunitate gisa izan duen porrota da. Honen arazoa da, neurri batean, diskurtso arrazionalak bere balio nagusia izateari utzi diola, eta horren orde, saldu zitezkeen edo finantzaketa, prestigioa eta boterea lortzea ahalbidetzen zuten jakintza-produktuak eta informazio-produktuak bilatu zirela, Estatuak eta gizarteak emandako sariak, bere bururi buruzko diskurtso arrazionala oztopatzeke.

Hala ere, unibertsitateak, profesionalen fabrika izateaz gain, trukaketa intelektuala lortzeko lekua izan beharko luke, eta, horretarako, hezkuntza-politika berezia eta, oro har, kulturala bultzatu beharko litzateke, ikasten duten pertsonen aukera ugari eskainiko dizkien prestakuntza dibertsifikatua lortzeko. Oinarritzko ezagutza teknikoek gain, gizartean gertatzen diren aldaketen protagonista bihurtuko dituen ariketa intelektuala gaitasuna eskuratzeko lekua.

Hori da unibertsitatearen egungo erronketako bat, eta fronte guztietan ireki behar dugu bere etorkizunari buruzko eztabaida bat, hau da, bere funtzio sozial nagusia gauzatzea eragozten duten faktoreei buruzko eztabaida bat irekitzea: intelektuala, profesionalak eta ikertzaileak gizartearen eta gizarterako prestatzea.

Produktio zientifikoan eta bikaintasun unibertsitarioa deiturikoan kalitatea



lehiakortasunarekin eta jakintzaren teknifikazioarekin modu gaiztoan identifikatu da. Hain zuzen ere, errealtatearen dinamika zuzentzen duten egungo ordena-ereduak eraikitzekeo prozesu historikoaren ezaugarria da jakintzaren eta praktika sozialen teknifikazio gero eta handiagoan oinarritutako prozesua dela, G. Balandier-ek adierazi zuen bezala:

Baina alderdirik esanguratsuen teknoirudimenaren agerpena da, pentsamendu-sistemak modu tradizionalen desagertzen lagundu duen teknologiararen agerpenarekin batera. Teknika eta imajinarioa uztatuz, potentzia bereziko barietate bat sortzen dute, irudien indarra makina konplexuen "magiarekin" lotzen baitu. Informatika bereziki egokia da halako lanketa bat egiteko, mesianismo teknotroniko baten adierazpen bihurtzeraino bultzatzea, garai horretako arazo handienak gizarte informatizatuen unibertsalizazioaren bidez konpontzera iragartzen duen<sup>4</sup>.

Errealtatea sortzeak subjektu historikoen arteko elkarrekintza-prozesu konplexuak dakartza, eta horien egitura-posizioa eta, beraz, beren ordena-ereduak definitzeko eta gauzatzeko gaitasunak desberdinak dira. Irudi eta estrategia horiek agerian uztea izan beharko litzateke, nire ustez, unibertsitate jardueraren helburuetako bat.

Kultura-aniztasuna ezabatzeko eta jakintzaren teknifikazio gero eta handiagoa lortzeko prozesua funtsezko arriskua da, teoria zientifiko nagusi jakin<sup>5</sup> batzuen hipergarapena eta unibertsaltasunaren pobretzea eragiten baititu. Unibertsalismoak ez du esan nahi ikuspegi totalizatzaileetan oinarritutako neomonismoa aldarrikatzen denik. Unibertsitateak txertoa jar dezake zientziaren historian dagoen botere-egiturek monopolioa lortzeko eta jakintza bereganatzeko behin eta berriz egiten duten saiakera horren aurrean.

Zalantzarik gabe, multi-paradigmatismoa da gure zientziari eragiten dioten gaixotasun endemikoetako bat desagerrarazteko antidotorik eraginkorra, errealtatea aztertzekeo duten gaitasuna murriztuz: gaixotasun horietakoren bat ikuspegi zentralean eratzten saiatzea, haren balioztatu daitezkeen definizio zientifiko guztiek ikuspegi horren gainean grabitatzeko; horrek, maiz, artificio arrazional metateorikoak<sup>6</sup> fabrikatzera eramaten du.

Hemen azaldutako problematikak boterearen (erreal eta imajinario) eta errealtatearen arteko harremanari buruzko erroko galdera batzuetara garamatza: Nortzuk eraikitzen dute errealtatea? Zein dira ezartzen diren definizio nagusiak? Nola gauzatzen dira praktika nagusien bidezko definizio alternatibo jakin batzuk? Nola gauzatzen, unibertsaltzen eta moldatzen dituzte zientzialarien mailara goratutako definizioak ezarritako antolaketa eta interakzio sozial normalizatuak?

Unibertsitatean dauden zientifismo akritikoak eta "jakintzaren" teknifikazioak jakintza deuseztatzea dakarte, beste mundu bat eta beste gizarte bat eraikitzekeo, diziplinaz gaitzak prestakuntzatik eta jakintzaren unibertsalizaziotik abiatuta. Adibide nabarmen bat gizarte zientzia orokorren bahiketa da, eta kasu askotan ehorzketa, administrazioak finantzatutako unibertsitate pribatuaren eskutik, eta Estatuko unibertsitatea, gaizki deituriko publikoa, prestakuntza tekniko espezializatura baztertea.

<sup>6</sup> ADORNO, Th.W. et al. La disputa del positivismo en la sociología alemana (Grijalbo, Bartzelona, 1973) obrara hurbilduz, eztabaida hau planteatzen den terminoak uler ditzakegu, joera nagusi eta kritikoaren artean, gizarte zientzietako filosofoak aurrez aurre jartzen dituen soziala den horren balidazio- eta definizio-irizpideei dagokionez. Horietako batzuk dira Popper, K.R., Adorno, Th.W., Habermas, J., Albert, H. edo Dahrendorf R., «positibismoari buruzko eztabaidan» murgilduta daudenak.

<sup>7</sup> Eta adibide bezala, hona hemen: "bost militar enpresek CSIC eta Unibertsitateek jasotzen dutenaren hirukoitza jasotzen dute I+G proiektuetarako". La Razón egunkarian azaldutako informazioa. I+D: investigación+destrucción, 2004, Tortuga antimilitarista taldeetik aterata, bere webgunean ikerketa zientifikoaren eta industria militararen arteko harremanari buruzko dokumentazio eta artikulua ugari daude. <https://www.grupotortuga.com/>

<sup>8</sup> Ikus Oxfam Internazionalen azken bost urteetako urteko txostenak desberdinkeria eta pobrezia buruz munduan eta Espainian. <https://www.oxfam.org/es/informes>.

## ZIENTZIA ETA UNIBERTSITATE-IKERKETA, GERRA IRAUNKORREKO KAPITALISMOAREN ZERBITZURA

Zenbait iturriren arabera, azken mendeko ikerketa zientifikoaren finantzaketaren %70 eta %85 artean militar-industria konplexutik etorri dira, eta ingeniari aeroespazialaren hipergarapena nabarmendu behar da, kronopolitikaren eta egungo ikus-entzunezko zibilizazioaren jatorria, hori guztia estatu<sup>7</sup> eta bankuen finantzaketarekin. Garatzen ari den ezagutza zientifikoaren %1ek aberastasunaren %82 duen mundu batean gertatzen ari da, gizateriaren gehiengoa miseria- eta esplotazio-baldintzetan bizi dena, eta aberatsen eta pobreen arteko arrakala gero eta handiagoa da<sup>8</sup>. Zientzialari eta ingeniari ederrak eginda gaude! Galderak begi-bistakoak dira: nola iritsi gara honaino? Non geratzen da zientziaren ustezko neutraltasuna? Nork bere buruari deitzen dion zientzia eta noren zerbitzura fabrikatzen duen teknologia mota? Eta unibertsitate-ikerketa? Erantzuna argia da: Metatze-merkatuaren zerbitzura eta munduko ekonomiak mugitzen duen etengabeko gerra komertzial eta militarren zerbitzura.

Gainera, unibertsitatearen kasuan, ikerketa serioa egitea, izan behar duen bezala, zientzia gogorak, zehatzak deitzen dituztenen lehentasunezko zeregina da, horiek baitira aurrekontuaren gehiengoa eramaten dutenak. Gizarte-zientzien eta giza zientzien arloko ikerketak lagungarriak dira, partikular batzuk salbu, hala nola ekonomia, publizitatea edo ikus-entzunezkoak, haien ekarpen teknikoek espekulazio-negoziaren logikari ere laguntzen baitiote. Hau da, teknologia mota bat sortu dute, zientzia mota bat. Ideologia zientifikoak lehenestea, ezagutza zientifiko jakin bat sortzen, formalizatzen eta aplikatzen dutenak, eta, horren ondorioz, gauden mundu bidegabe eta desorekatuta, genozidio instituzionalizatuaren mundura, nekropolitikara eraman gaituztenak.

Nire ustez, unibertsitateak, hezkuntza-sistema osoak bezala, krisi endemikoa du, zibilizazio-krisi baten beste adierazpen bat, eta krisi horri aurre egin ahal izateko, ezinbestekoa da proiektu hegemonikoaren aurrean erresistentzia intelektual eta politikoko leku bihurtzea. Izan ere, proiektu horrek merkataritza-lehiakortasuneko, korporatibismo politikoko, pribatizazio eta eliteak eratzeko irizpideetara eta praktiketara eraman du unibertsitatea.

## EZINEGONA UNIBERTSITATEAN. HEZKUNTZA ETXEKOTZAILEA EDO EMANTZIPATZAILEA? UNIBERTSITATEA, ITXURAZKO OBEDIENTZIEN LABIRINTOA

<sup>9</sup> DEBORD G., *La sociedad del espectáculo* (Pretextos, Madrid, 2000).

Unibertsitatea gutxi aldatu da urteetan zehar. Pedagogia aktibo eta parte-hartzaile berriak, etengabeko ebaluazioa eta abar deiturikoak egon arren, horiek ez dute ordeztu, baizik eta osatu, Foucaultek aztertu zuen diziplina-gizartearen estiloric garbieneko aurrezigor sisteman oinarritzen den hezkuntza-sistema. Irakaskuntza-sistemak et ezagutza teknikoaren eskurapenaren ebaluazioak, Boloniako erreforma deiturikoari esker, edo hobeto esanda, sari eta zehapen normalizatuaren sistema batean oinarritzen jarraitzen dute. Sistema horrekin funtzionatzen dute ikasleek eta irakasleek, eta ikasleen kasuan agintzen duena azken nota da, gainditua edo ez-gainditua, libre dena edo kondenatua eta, irakasleen kasuan, metatutako irakaskuntza-, ikerketa- eta kudeaketa-merezimenduak eta laneko egonkortasuna lortzeko merezimenduak. Azken batean, hezkuntza-egitura hezitzaileak funtzionatzen du, ez emantzipatzaileak.

Horrek bihurtzen du unibertsitate-dinamika obedientzia itxurazkoen labirinto bat, non batzuek ikasten dutenaren itxura egiten duten eta beste batzuek irakasten dutenaren itxura. Horrek ez du esan nahi ikasten duen ikaslerik eta irakasten ez duen irakaslerik ez dagoenik, ezta gutxiagorik ere. Horrek esan nahi du horretarako motibatuta dagoenak baino ez duela ikasten, eta ez dela gainditzera mugatzen, eta soilik irakasten du, ematen dituen edukien berri duenak, gaitasun pedagogikoa duenak, ekitatez ebaluatzen duenak eta, batez ere, ikasten dute eta irakasten diete bokazioa eta borondatea dutenei.

Hezkuntza-eragileengan ezinegona sorrarazten duen behin betiko beste elementu bat kronopolitikaren azkartasuna da. Ez gaude bizitzan, orainaldian, aurrez aurrekoan. Gero eta gehiago gaude ez egotean, hau da, espazio birtualean eta, batez ere, unibertsitateko sozializazio-garai batean. Garai horren ezaugarriak dira azkartasuna, ez irautea, lorpena eta sariak eskuratzea, obligazioz egotea, errentagarritasuna, meritokrazia, ez komunikatzea eta ez ilusioa izatea jakiteko eta ikasteko.

Hausnarketa horiek, logikoa denez, hezkuntzaren kalitatearekin dute zerikusia, hau guztia titulu bat lortzea beste zentzurik ez duten eduki tekniko jakin batzuen memorizazioan lehiakorra izateko gaitasunaren mende dagoelako sentrazio horrekin.

Ikasleen antsietate lausoa, frustrazioa, absentismoa, zorduntasuna eta meritokrazia, eta, azken batean, ikasleen eta irakasleen ezinegona behartuta dagoen testuinguru batean egotearen sentrazioa, G. Debort-ek oso ondo adierazi zituen bizi garen ikuskizunaren gizarteari buruzko gogoetetan, unibertsitatea horren adibide ona izanik:

<sup>10</sup> HINKELAMMERT F.J. eta MORA H.,  
Hacia una economía para la vida.  
Preludio a una segunda crítica de  
la economía política (La Migraña,  
Bolivia, 2016).

Ekoizpen-baldintza modernoak nagusi diren gizarteen bizitza osoa ikuskizunen metaketa itzel gisa iragartzen da. Zuzenean bizi izan zen guztia errepresentazio batean urruntzen da. Ikuskizuna ez da irudi multzo bat, irudi bidez mediatizatutako pertsonen arteko harreman sozial bat baizik. Munduaren ikuspegi jakin bat da, eta objektibatu egin da... produkzioan jada egindako hautuaren nonahiko baieztapena da, eta haren kontsumo korolariora... itxuraren baieztapena da eta bizitza sozial guztiaren baieztapena itxura soil gisa... prestakuntza ekonomiko-sozial baten praktika osoaren zentzua da, denboraren erabilera. Ekonomiaren emaitza metatuen ondoriozko bizitza sozialaren okupazio osoaren oraingo faseak itxura izatearen labainketa orokorra dakar. Efektibo izate orok berehalako ospea eta azken funtzioa atera behar ditu. Indibiduala ez denez existitzen (portaera hipnotikoa), botere sozialak soilik ematen dio (agertzea)... egungo ordenak bere buruari eusten dion diskurtso etengabea da. Bere laudoriozko bakarriketa... Ikuslearen alienazioa honela adierazten da: zenbat eta gehiago ikusi orduan eta gutxiago bizi da. Zenbat eta gehiago onartu bere burua ezagutzea asmatutako beharrezkotasunaren irudi nagusienetan, orduan eta gutxiago ulertzen du bere existentzia eta desira propioa.<sup>9</sup>

Gela, eta are gehiago haren tamaina handia bada, agertoki birtual bihurtzen da, eta desagertu egiten da benetako harreman-espazio gisa. Aspalditik, ikasleek mugikorra eta ordenagailua dituztenetik, Internet bidez komunikatzen dira. Beharrezkoa duten informazioa eskuratzen dute, hala nola, ebaluazio negatiboa ez jasotzeko eskolara joatea noiz komeni den edo ez, zerrenda noiz pasatzen den edo lanak entregatzen diren "partehartzea" ebaluatzeke, greba egitea erabakitzen duten, zereginak eta apunteak banatzen dituzten, etab.

Ikasleak eta irakasleak ikasgelara gogoz joaten ez bagara, ikasgelan ematen dugun denbora galdutako denbora bihurtzen da, zenbat eta azkarrago igaro nahi dugun, orduan eta astiroago eta neketsuago bihurtzen den denbora. Ahaztu egin zaigu bizitza; izan ere, unibertsitatean egotea inbertsio gisa bizi dugu, hipoteka gisa, geure buruari bermatzeko ez dakit zein etorkizun, eta iraganeko ahaztutako ez dakit zer, buruz memorizatu denaz eta ez beti ikasitakoa.

Zoritxarrez, unibertsitateak bizitzen ari den proiektu hegemonikoak indartu egiten du unibertsitatea mundu lehiakor eta desberdin batean lanean hasteko toki instrumental gisa ulertzeko dinamika hori. Bertan, goi-mailako hezkuntza ikasleak teknikoki beti gaitzen ez dituen titulazioa eskuratze huts gisa ulertzen den.

Gai horri buruz, interesgarria da F.J. Hinkelammert eta H. Mora-ren azterketa, argi eta garbi azaltzen dituzte unibertsitatearentzat kapitalismoaren proiektu hegemonikoaren barruan dauden estrategia neoliberal hauek:

Gaur egun mundu mailako estrategia bat dago abian, Munduko Bankuak eta Munduko Merkataritza Erakundeak (MME) gidatua, hezkuntza osoa, baina berezi unibertsitatekoa, "giza kapitalaren" ekoizpen-prozesu batera murrizteko, "lan intelektuala" eta "ezagutzaren langilea" oso espezializatua dagoen produkzio-faktoretzat hartuta. Hezkuntza bera "giza kapitaleko" inbertsio batean eraldatzen da, ikaslea bere baitan giza kapital gisa inbertitzen duen norbait bihurtzen da. Enpresa, gero kontratatzen

duena, orain "giza kapitalaren" hartzailea da, eta hark ordaintzen dio diru-sarrera bat giza kapitalaren jabeari, hau da, kontratatuko pertsonari. Diru-sarrera hori, orain, giza kapitalaren errentagarritasuntzat jotzen da. Hezkuntza-jarduera guztia produkzio-leku gisa ikusten da, zirkuitu honen errentagarritasunaren arabera. Hezkuntza horrek, beraz, giza kapitala ekoizteko leku gisa, merkataritza-errentagarritasunaren irizpideei jarraitu behar die. Ez dago inolako kulturarako lekurik, kultura horrek giza kapitalaren beraren ekoizpenari edo sendotzeari ekarpen bat ematea izan ezik. Proiektu hau gauzatzea lortzen bada, kapitalismoak gizakiarengan erabateko garaipena izatea ekarriko luke. Dena desegingo litzateke negozioan. Gizakia bera desegingo litzateke formalki amaierarik gabeko mugimendu baten engranaje erraldoi baten zati batean, helbururik gabeko hazkunde ekonomiko batean. Orduan, bizitzaren zentzua galtzearen arazoa azaleratzen da, eta horrek ez du konponbiderik, giza kapitalaren bizitzak balorizaziotik haratago zentzurik ez duelako. Bizitzaren zentzua hura bizitzea da, baina giza kapitalak ez du bere bizitza bizi; kapitalaren bizitza bizi du, eta ez du zentzu propiorik. Bizitza lanera eta gizakia produkzio-faktorera murrizteak, bizitzaren zentzua mutilatzen eta funtsezko giza harremanak "desitxuratzen" ditu: familiako bizitza, afektibitatea, duintasuna, soziabilitatea, elkartasuna. Balorizazioaren automata bihurtzen gara.<sup>10</sup>

Zer esanik ez, gaur egungo hezkuntza hezitzailea hezkuntza emantzipatzailean eraldatzeko, aurrerago azalduko dudan bezala, unibertsitate barrutik proiektu hegemoniko horren aurka borrokatu behar da, klase-ikuspegi batetik, hezkuntza-administrazioa publiko bihurtzearen alde eta, beraz, bere pribatizazioaren aurka.

## IKASLEEN ETA LANGILE-KLASEAREN KONTZIENTZIA?

Erdi Aroko unibertsitate postmodernotik unibertsitate publiko eta herrikoira.

Gaur egun unibertsitatea zer denari buruz bi alderdi azaldu nahi nituzke hausnarketa honetan eztabaidarako, eta, nire ustez, oso lotuta daude. Lehenengoak unibertsitate-karreran sartzeko mekanismoekin eta inklusio-prozesuarekin du zerikusia, kasu batzuetan, baita komunitate zientifikoa akademian baztertzearekin ere. Plaza egonkor bat lortu nahi duen edozeinen unibertsitate-karrera hamaika oztopo ditu eta leialtasun ugariz beteta dago, plaza hori osatu nahi duenak egiaztatu behar dituen curriculum-merezimenduez gain, finkatuta dauden ordezkariak akademikoko figurekiko.

Erdi Aroko metaforan, lehenik Antso Azkarra izatea eskatzen dizute. Asko dakizula egiaztatu behar duzu, diziplina arloan lan-esperientzia duzula, doktoretza aurreko eta osteko bekak dituzula, ikerketa ebaluagarriak dituzula, doktoretza duzula, irakaskuntza zabala, hizkuntzak, argitalpenak (erakunde pribatuek aintzatetsitako aldizkarietan eta korporazio zirkuluetan aipatutako liburuetan) dituzula, kongresuetan parte hartzen duzula, ahal dela gonbidatuta, berrikuntzan trebatuta, etab. Prozesu horrek gero eta urte gehiago irauten du, beste modu batean esanda, prekaritatea eta ziurgabetasuna, estresa eta antsietatea sortzen dituztenak, gizarte-itxierako eta akademiari zor zaion leialtasun mekanismo bihurtzen dira.

<sup>11</sup> Eskola-segregazioa lehen eta bigarren hezkuntzatik hasten dela eta unibertsitatean jarraitzen duela erakusten duen adibide bat aurki dezakegu, MANZANOS C. (koordinatzailea), La segregación escolar del alumnado de origen migrante en Vitoria-Gasteiz, (Steilas eta Ikusbide, Vitoria-Gasteiz, 2021).

<sup>12</sup> Gizarte adultokratikoaren kontzeptuan sakontzeko, ikus MANZANOS C., Mercantilización y utilización política de la infancia, "invisibilidad y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros en México" Foroa (UNICEF, Universidad Autónoma Metropolitana, Mexiko, 2002).

Gero, hemendik aurrera, degradazio-zeremonia askoren ondoren, akreditazio bat lortzen duzunean eta zure plaza ziurtatzen duzunean, Antso Handia izango zara. Dagoeneko "komunitate zientifiko egiaztatuaren" parte zara. Denborak aurrera egin ahala, eta behin zure plaza sendotuta, garrantzitsua izaten da unibertsitateko fakultateetako eta sailtako kudeaketa-postuetan parte hartzea, zure titulartasuna lor dezakezu, eta, asmo handikoa bazara, zure katedra. Hemendik aurrera, Santxo Panza bihurtu ohi zara. Zer esanik ez, Antso Jakitunaren historia beste bat da, eta zalantzarik gabe, akademian jakintsu batzuk egonda, gehienak hortik kanpo daude eta kanpo geratzen dira.

Logikoa denez, bizitza osoan lan egin dudan unibertsitatearen kasuan, akademian dagoen eskema hierarkiko hori zalantzan jarri duen gauza bakarra honako hau izan da: lan-kontratadun langile iraunkor baten aldarrikapen sindikala, titularitatearen aurreko aldi prekarioak eta, jakina, pertsoneri atxikitako katedrak ezabatu ahal izango dituenak. Hori da, hain zuzen ere, bigarren gaiarekin zerikusia duena, hau da, administrazioan langile-klasearen kontzientzia duten irakasleen eta irakasle ez diren langileen kontzientziarekin. Azken hori, hain zuzen ere, administrazio kide izatearen kontzientzia handiagoarekin lotuta dago, sindikazio-datuen arabera.

Zer esan nahi dut? Unibertsitate hau eraldatzeko modua da argi izatea administrazio autonomikorako eta estaturako langileak garela, administrazioa arlo publikoarekin identifikatzeko akatsean erori gabe. Administrazioa esku pribatuetan dago, eta zergak eta botoak ondasun orokorretik kanpo dauden eta, batez ere, irabazi-asmoari lotuegiak dauden interesen arabera kudeatzen dituzte. Ez dezagun ahaztu estatuek eta beren administrazioek beren subiranotasuna galdu dutela eta gero eta gehiago daudela estatuez gaindiko erakunde formal eta informalen zerbitzura eta bahituta, eta erakunde horiek kapitalaren ekonomia politikoaren zerbitzura daudela. Gure eremuko adibide bat Boloniako erreforma izan da.

Hain zuzen ere, langileen eta ikasleen klasearen borroka, ikasleen sindikatu eta elkarten bitartez, unibertsitatearen pribatizazioaren aurka egin behar da fronte guztietan (kontratazioak, azpikontratak, irakasleen eta irakasle ez diren langileen prekarizazioa, irabazi-asmorik gabeko enpresa pribatuentzako finantzazioa eta baliabideen hornidura, unibertsitate pribatuarekiko ituna, etab.).

Hori da unibertsitatearen publikotasuna lortzeko bidea, eta gaur egun, Euskal Unibertsitate Publikoaren kasuan, Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioaren Unibertsitatea deitu behar litzaioke. Izan ere, botere politiko eta ekonomikoko elite jakin batzuk, neurri handi batean, unibertsitateari lotutako lanbide-heziketa bihurtzen saiatzen dira, baldintzatua ez ezateagatik, unibertsitate pribatuei; itunpeko araubidean diru publiko ugari jasotzen dutenak. Diru hori segregatiboa, berdintasunezkoa, doakoa eta herrikoa ez den Unibertsitate Publikoaren eredu bakar bat garatzeko erabili beharko litzateke. Azken hori da, hain zuzen ere, mundu guztiak unibertsitatara sartzeko lehenetsunezko helburua duena, ez lan-merkatuako teknikariak prestatzeko, baizik eta gazteen aparkalekurako, beren hezkuntza-prozesua luzatuz.

Gainera, bereziki larria dena ez da administrazioak hezkuntza pribatua hezkuntza-ziklo<sup>11</sup> guztietan finantzatzea soilik, baizik eta kalitatearen inguruko gaietan aurrera egitea pribatuaren eskemen ispiluan begiratzea dela pentsatzea, errentagarritasun- eta lehiakortasun-irizpideak nagusi diren hezkuntza elitista eta baztertzailer batean. Eskema hori eraldatzeko, ezinbestekoa da autokonplazentzia baztertzear eta galdera hau egitea: zer da kalitatea ezagutzan? Zergatik ez dugu guztiek berdina kobratzen eta lan-eskubide berberak izaten? Zerk motibatzen gaitu irakastera, ikertzera, kudeatzera?

## UNIBERTSITATEAREN DEMOKRATIZAZIOA: GAINDITU GABEKO IKASGAI NAGUSIA

Gainditu gabeko beste irakasgai bat, eta potoloena, unibertsitatearen benetako demokratizazioa da, bai erabakiak hartzeari dagokionez, bai hura kudeatzeari dagokionez. Kontua oso erraza da. Lehenik eta behin, ikasleek eta irakasle ez diren langileek, irakasleek ordezkariak akademikoko organo guztietan duten erabakitze gaitasun bera izan beharko lukete, eta, irakasleen barruan, kontratu-figura guztiek ordezkariak-gaitasun bera izan beharko lukete. Bestela, botoa emateko orduan, ikasleek eta administrazio langileek zer esanik gabe eta erabakitze gaitasunik gabeko sistema batean jarraituko dugu. Hauen parte hartzea eskatzen da, baina modu sinbolikoan, aurrera eraman nahi dituzten proposamenak irakasleen onspena behar baitu, eta, jakina, irakasleen interes korporatiboak aurretik jartzen dituzte.

Bigarrenik, jakina da irakasleek daramatela kudeaketa politikoa eta administrazio unibertsitatean, beren estatutu-eskumenen barruan. Gai hori uler liteke, beste unibertsitate batzuetan gertatzen den bezala, irakasleak, aldi batez, irakaskuntza-, ikerketa- edo kudeaketa-eginkizunetan bakarrik aritzen direnean, baina inola ere ez horiek guztiak bere karrerako curriculum-logikaren barruan bateragarri egin behar direnean. Irakaskuntzako, ikerketako eta kudeaketako langileek desberdina izan behar dute dedikazioari dagokionez, eta modu koordinatuan jardun behar dute, irakasle ez diren langileen eta irakasleen parte-hartzea indartuz. Unibertsitatearen kudeaketa irakasleen esku soilik dagoen bitartean, unibertsitatearen demokratizazioa gainditu gabeko ikasgaia izaten jarraituko du.

## EPILOGOA:

# UNIBERTSITATE EMANTZIPATZAILE BATEN PROZESU ERAIKITZAILE BATERANTZ

Azken batean, zer da? Helburua unibertsitateko prestakuntzaren kontzeptu batekin amaitzea da: maximak eta kontsignak buruz ikastea, zalantzaz ulertzen diren beste batzuen ideiak eta paradigmak metatzea. Kontua da ikaskuntzarako leku eta denbora gisa ulertzen duen metamorfosi bat erabiltzea, prozesuan dauden pertsona interdependete gisa gure kabuz pentsatzeko eta esperimintatzeko. Dogma eta teoria hegemonikoak desmitifikatzea da kontua. Jakintzari fanatismoa kentzea da eta, batez ere, curriculum-dukietan aldaketa sakona eragitea, ez metatze-merkatuaren beharren ikuspegitik, jakintzaren duintasunetik baizik.

Horretarako, agian, noraezean doan unibertsitate hau abolitu behar da. Hura legitimatzen eta geldiarazten duten paradoxak eta eufemismoak indargabetzea, demokratizazioarako, publiko bihurtzeko eta unibertsitate herrikoi bat eraikitzeko prozesu konstituziogile berri batetik abiatuta. Esan dugun bezala, hori gertatzen da unibertsitate pribatu, elitista eta eskusogenoaren ispiluan geure burua begiratzeari eta menderatzeari uztean. Jakintzarako eskubidea eta horren sozializazioa aukeratzen dugun edo, aitzitik, hezkuntza-politikatik jakintza zientifikoa menderatzeko eta baztertzeko tresna gisa elikatzen jarraitzen dugun planteatzea da kontua. Zalantzarik gabe, euskal gizartearen testuinguruan, eta nire ustez, gainerako gizartearen kasuan, hitzarmena indargabetzea eta Euskal Unibertsitate Publiko baten aldeko apustua egitea da kontua, gaur egun Euskal Administrazioaren Unibertsitatea dena, gero eta pribatizatuagoa eta interes pribatuaren zerbitzura dagoena.

Galdera nagusia da, nola bultzatzen eta sortzen ditugu auto-hausnarketarako, auto-kritikarako, eztabaidarako, gardentasunerako, berdintasunezko tratuerako eta diskriminazio positiborako espazioak, egungo zientziaren monopolioa, autoritarismoa, eskola-segregazioa, klasismoa, hetero-patriarkatua, arrazakeria eta adultokrazia<sup>12</sup> desagerrarazteko eskola-sistema osoan eta, bereziki, goi-mailako hezkuntzan? Zalantzarik gabe, hainbat esperientzia historiko eta gizarte-subjektu daude norabide horretan pentsatzen eta jarduten dugunak; izan ere, gogoeta eta galdera horiek guztiak planteatzen diren espazioetako bat da hori.



## BIBLIOGRAFIA AIPATUA

- Adorno, Theodor W. et al. (1973). *La disputa del positivismo en la sociología alemana*. Bartzelona: Grijalbo.
- Balandier, George (1988). *Modernidad y poder*. Madril Júcar Universidad.
- Debord, Guy (2000). *La sociedad del espectáculo* Madril: Pretextos.
- Egunkaria La Razón (2004). I+D: investigación + destrucción, Madril
- Feyerabend, Paul K. (1992). *El mito de la ciencia y su papel en la sociedad*. Valentzia: Teorema.
- Foucault, Michel (1992). *Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de Estado*. Madril: La piqueta..
- Goulter, Alvin W. (1979). *La sociología actual: renovación y crítica*. Madril: Alianza Universidad.
- Hinkelammert, Franz J. eta Mora, Henry (2016). *Hacia una economía para la vida. Preludio a una segunda crítica de la economía política*. Bolivia: La Migraña.
- Manzanos, César (2002). "Las ciencias sociales: convergencias disciplinarias y conocimiento de fronteras". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV(186), 13-65.
- Manzanos, César (2002). "Mercantilización y utilización política de la infancia". *Foro Invisibilidad y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros en México*. Mexiko D.F.: UNICEF eta Universidad Autónoma Metropolitana.
- Manzanos, César. (coord.) (2021). *La segregación escolar del alumnado de origen migrante en Vitoria-Gasteiz*. Vitoria-Gasteiz: Steilas.
- Oxfam internacional (2016-2021). *Informes anuales sobre desigualdad y pobreza en el mundo y en el caso español*. <https://www.oxfam.org/es/informes>.

# .005

---

MARGARET BULLEN  
*EHU/UPV*

GEMA HIERRO  
*MEDICUS MUNDI GIPUZKOA*

SORAYA RONQUILLO  
*BIDEZ BIDE*

**ZUBIAK ERAIKITZEN,  
SAREAK EHUNTZEN.**

**EZINBESTEKO  
FEMINISMOAK  
(DEKOLONIALAK)  
GIZARTE  
ERALDAKETARA  
BIDERATUTA  
DAGOEN  
UNIBERTSITATE  
BATENTZAT.**

<sup>1</sup> Tailerra eskaini zuten Gema Hierrok (Medicus Mundi Gipuzkoa), Margaret Bullen-ek (UPV/EHU) eta Lucía Pérez Prats-ek (UKS). Bertan parte hartu genuen: Katya Reimberg Castello Branco eta Soraya Ronquillo Peña (Bidez Bide Elkarte), Amaia de las Heras (Arrats Taldea), Maider Avaristo (Grupo de Mujeres Migradas, Ordizia), Maialen Larrea (Joxemi Zumalabe Fundazioa), Ana Sanz (Asamblea Feminista, Tolosa), Marta Luxan (Ikasketa Feministak eta Generoko Masterra, UPV/EHU), Maider Sagredo (Sorgin Lore), Maggy Barrère (Klinika Juridikoa, UPV/EHU), Arantza Campos (Emakume eta Gizonen Berdintasunean Masterra, UPV/EHU eta Plazan-dreok).

## IZAN BEHAR DUDAN ZUBIA NIRE BOTERERA DOAN ZUBIA DA

Kate Rushin (1988:17i)

Hausnarketa honen abiapuntua UKSk 2020ko azaroaren 12an dinamizatutako Feminismoari buruzko WebTailerra da. UKS-UPMS<sup>1</sup> prozesuaren helburu orokorrekin koherentzian, tailer honen helburu espezifikoak izan ziren: 1) Unibertsitatearen eta Gizartearen eremuan ikuspegi feminista batetik lan egiten duten euskal lurraldeko eragileak lotzea (GGKE, elkarteak, gizarte mugimenduak); 2) Feminismoaren sustapenak aurkeztutako erronkak identifikatzea eta hauen hedapena espazioak eta ekimenak antolatuz; 3) Unibertsitate-zereginari buruz eta mugimendu feministari eta haren aldarrikapenei buruzko lurralde-konpromisoari buruz hausnartzea; 4) unibertsitate-eragileen eta gizarte zibilaren artean agenda komunak sortzea, gizarte kritiko eta eraldatzaileen lorpenean aurrera egitea ahalbidetuko duten estrategiak eta sinergiak artikulatzeko.

Kapitulu honek aipatutako helburuei gaineratzen die planteatutako erronkak ikuspegi dekolonialetik bideratzeko proposamena. Galdera hau egin genuen gure saioaren ardatz egituratzaile gisa: Feminismoa gizartearen eta unibertsitatearen arteko zubi bat izan al daiteke gizartea eraldatzeko? Eta ahotsak aho batekoak izan ziren: Feminismoak gizartearen eta unibertsitatearen arteko gizarte-eraldaketarako zubi izan daitezke, dira eta gainera, izan behar dute. Horrela, galderak aurrera egiten du, “ahal izatetik”, “nola izan beharko luke” arte.

Nola horretan sartu baino lehen, erantzun honetan agertzen diren feminismoen aniztasuna nabarmendu nahi genuke, funtsezko urrats bat markatzen baitu planteamenduan; ez dago zubi bakar bat, baizik eta bat baino gehiago, eta hainbat motatakoak: zubiak modu desberdinean gerta daitezke, bakoitzak (mugimenduak, antolaketak) duen posiziotik eta testuingurutik. Aniztasun hori hainbat gizarte-sektoretan eskatzen ari dira, eta, horren ondorioz, “dekolonial” adjektiboa beste aukera bat da gure eskura dauden feminismo-sortan, eta gero eta indar handiagoa du gero eta gizarte anitzagoan. Horrela, hemen eta orain egiten dugun proposamena hauxe litzateke: Nola izan daiteke feminismo dekolonialak zubi bat gizartearen eta unibertsitatearen artean, gizarte eraldaketarako?

Lehenik eta behin, adostu beharko dugu “feminismo dekolonial<sup>2</sup>” terminoarekin esan nahi duguna. Ochy Curiel-en arabera (2016: 56-57), proposamen dekolonialak esan nahi du “boterearen, jakintzaren eta izakiaren kolonialtasunetik askatzea, modernitatearen erretorika justifikatzen duena”. “Botere global kapitalistako patriaren analisisira” ikuspegi feminista eta zentral bat barneratuz, Lehenengo Anibal Quijanok (1991) garatua, boterearen kolonialtasuna aletzeko. Maria Lugones-ek ardatz dekoloniala intersektionalitatearen marko analitikoarekin uztartzen ditu, Kimberley Crenshaw (1991) testutik sortzen dena, eta generoa, arraza, eta kolonizazioa batzen dituen

(Lugones, 2014: 15). Lugonesek proposatzen du aztertzea feminismo logiko arrazista eta neokolonialean erreproduzitzen dituzten gure interpretazio, teorizazio, ikerketa, metodologia eta praktika politikoei eragin dien "genero-sistema moderno-koloniala". Genero-sistemen esplorazioari esker, "arraza" egitura-esparru batean eraiki ahal izango da, "nagusitasun- eta gutxiagotasun-erlazioak menderatzearen bidez" deskubritzen dituen (ibid. 17).

XX. mendeko 70eko hamarkadan, feminista beltz estatubatuarrek kolorezko emakumeen errealtateak ezagutzen ez zituen feminista zurien jarrera burgesa kritikatu zutenean bezala, XXI. mende hasierako feminista dekolonial latinoamerikarrek joera zuri eta burges hori salatzen zuten, baina, gainera, mendebaldartzat jotzen zuten eta kontinente amerikarraren kolonizazioaren eta modernitatearen esparru epistemologikoaren esparru historikoan kokatu zuten. Besteak beste, Yurdekys Espinosak azpimarratzen du "feminismo dekolonialak pentsamenduaren genealogia egiten duela bazterretatik, feministek, emakumeek, lesbianek eta oro har arrazializatutako jendeak sortutakoa; eta hitz egiten du zapalkuntza anizkoitzaren matrizea desagiteko konpromisoa duten intelektual eta aktibistek sortutako ezagutzekin, eurozentratua ez dagoen ikuspuntu bat onartuz" (Espinoza-Miñoso, 2014: 184).

Hala, feminismo dekolonialaren ekarpenak baliagarriak dira ulertzeko, bistaratzeko eta ikusarazteko nola eta zergatik homogenizatu eta esentzializatu diren europarrak ez diren/ ez-mendebaldarrak diren emakume gorputzak, esperientziak eta testuinguruak, eta, gainera, aukera ematen digute opresio-matrize hori historian zehar nola proiektatu den eta nondik sortu diren oinarri epistemologikoak ezagutzeko.

## ERTZEN ARTEKO DISTANTZIAK GAINDITUZ

Erdian eta ertzen arten mugitzeak, pentsamendu eurozentratu baten eta beste dekolonizatzaile batzuen artean, arrakala bat erakusten du, edo -tailerlean adierazten bezala- unibertitatearen eta gizarte-erakundearen artean nolabaiteko urruntasuna hautematen dela adierazten du, distantzia handi baina gaindiezina adierazten duena. Lotura gabezia horren aurrean, akademiaren eta gizartearen artean ibiltzeko zubiak behar direla iradoki zen.

Hala ere, zubiaren metaforaren erabilerak duela berrogei urte Cherri Moragak eta Gloria Anzalduek<sup>3</sup> argitaratutako *Esta puente, mi espalda* liburu kolektiboaren egileek planteatutako zentzuko hausnarketa merezi du. Amerikako Estatu Batuetako "koloreko emakume erradikalen"<sup>4</sup> idatziak biltzen dituen liburu honetan, feministen eta hainbat korrante eta koloretako feminismoen arteko balizko loturak aztertzen dira, eta zalantzan jartzen da zentroarekin zubi bat osatzeko beste feminismoen erabilera. Beste alde batera esanda, aktibismo feminista zuriak bazterretatik emakumeen instrumentalizazioari buruz ohartarazten da, botere-harremanak aldatu gabe. Hauxe da Kate Rusin-ek gogor salatzen duena "El poema de la puente" (1988) liburuan. Bere burua "gaixotzat hartzen

<sup>2</sup> Nolabaiteko nahasmena dago "deskolonial" eta "dekolonial" terminoen erabileraren artean. Matias dos Santos-ek (2018) argitu egiten du deskolonizatze proiektuaren -koloniala dena desagitea ekarriko lukeena, koloniala den egoera batetik deskolonial batera igaro ahal izango balitz bezala- eta bira dekolonialaren arteko aldeko, Catherine Walsh-en hitzetan, etengabeko jarrera kritikoa, transgresioa eta matxinada dakarrena: "Dekolonialak beraz, etengabeko borrokarako bide bat adierazten du, non kanpoaldeko "lekuak" eta erakuntza alternatiboak identifikatu, ikusarazi eta bultzatu ditzaitez." (2009, 14-15 or., Matias dos Santos-en, 2018).

<sup>3</sup> Liburu hau jatorriz ingelesez argitaratu zen "This bridge, my back" (1981) izenburuarekin eta Moragak eta Anzalduek argitaratu zuten. Hemen Moragak eta Castillok (1988) argitaratutako gaztelaniazko itzulpena erabili genuen.

<sup>4</sup> Gaztelaniazko azpititulua hauxe da "Voces de mujeres tercermundistas en Estados Unidos" baina ingelesez da "Writings by Radical Women of Color".

zuen, emakume guztien zubi kondentatua zelako" eta uko egiten zion "bere hutsuneak betetzen" jarraitzeari, feminista zurien edo klase ertaineko emakume ezkertiarren agendetako hutsuneak betetzen jarraitzeari. Rusin-ek mundu osoarekin beste lotura bat aurkitzeko eskatzen die emakume horiei, emakume langileen, koloredunen, lesbianen edo beste era batera baztertuen gorputzak pasabide gisa erabiltzen ez dituzten zubiak eraikitzea. Moragak "En el sueño siempre se me recibe en el río" (1988:1-6) izenburua duen bere sarreran, ertzean kokatzen da, mugan, eta beste metafora bat ekartzen du gogora, Gloria Anzalduek "zauri irekia", fisikoki muga mexikar-estatubatuarra aipatzeko, edo figuratiboki emakumeen arteko arrakala adierazteko, feminismoen artekoa.

Beraz, zubiak eraikitzeko orduan, lehenik eta behin ingurunea aztertu beharko dugu, kokapenaren testuingurua, gure egiturari eutsiko dioten euskarriak non jar ditzakegun zehazteko, eta batzuei eta besteei berdintasunez pasatzen uzteko, batzuen bizkarrean pisua kargatu gabe, besteen onurarako.

Gizarte-ertzetik begiratuta, errealitate soziala oso konplexua da, laguntza-puntuak bereizi beharko lirakeke, eta gizarte-eraldaketan, giza eskubideetan eta justizian lanean ari diren feminismoak hauteman. Ildo horretan, GKEak, elkarteak eta gizarte-mugimenduak izango lirakeke euskarriak jarriko ditugun arroka edo hormigoia armatua. Unibertsitatearen, feminismoen eta gizarte-mugimenduen artean zubiak eraikitzen baditugu ere, eragin nahi dugun gizarteko sektore gehiago geratzen dira inguruan. Beste ertzean unibertsitatea dago, maila desberdinetan gizarte-egituran txertatutako erakundea, ezagutza sortzen duen botere-zentroa, baina ezagutza batzuk pribilegiatzen dituena eta beste batzuk baztertzen dituena, pertsona batzuei sarbidea ematen diena eta beste batzuei ukatzen diena.

Oso zaila da lur beretik abiatzen diren zubiak eraikitzea, ertzak ez daude berdinduta, akademiarako gizarte-mugimenduek ez dute leku bera gizarte-egituran. Aitortu behar da akademiatik kanpo beste jakintza batzuk eta desberdinak daudela, baina uste da horiek gutxietsi egiten direla. Horregatik, proposatzen da feminismoak gizartearen eta unibertsitatearen arteko aliantzak, loturak eta zubiak izan daitezkeela.

## FEMINISMOAK TIRANTEDUN ZUBI GISA

Gure tailerrean adierazi zen ez dela eraldaketa sozialik izango zubi feminista ez bada, baina dagoeneko egiaztatu dugu feminismo ezberdinak barneratzen duen zubi ere izan behar dela. Horrela, eraiki behar dugun zubi metaforikoa tirante ugariko zubi gisa zehaztu genezake, oinarria erdiko piloi batetik edo batzuetatik zintzilik duena abaniko formako kable batzuen bidez. Gure zubi horrela marratuz gero, tirantedun zubi bat, feminismo ezberdinak elkarrekin lan egiten duten kableak bezala irudikatu litezke, lan komuna ahalbidetzeko.

Lehenik eta behin, zubi horrek komunikazio- eta konexio-lerro gisa funtzionatuko luke, gure tailerreko parte-hartzaileek pentsatu zuten "edozein harreman, sare, beste begirada batzuk entzuteko aukera positiboa dela eta harreman soziala sustatzea errazagoa dela". Sareak ehundu beharko lirateke, batetik, erakunde feministen barruan unibertsitatearen aliatuen artean, eta, bestetik, unibertsitateen barruan aliatu feministak identifikatu.

<sup>5</sup> Ikusi jarduera honen deskribapena elkartearen webgunean: <https://bizidezbid.org/>

Bigarrenik, unibertsitatera sartzeko orduan jatorri desberdinetako pertsonak aurre egin behar dieten zailtasuna egiaztatzen denez, sarbide bat izango litzateke (normalean beste ertzean geratzen direnentzat). Ildo horretan, feminismoen eta unibertsitatearen arteko zubiak zailtasun horiek laburtzen dituzten bideak susta ditzakete, feminismoak helburu komun bat lortzeko edo lortzeko modu gisa ulertuta. Praktikan, horrek berekin ekarriko luke bizitza- eta lanbide-ibilbidea duten pertsonen sarbidea erraztea, unibertsitatearekin partekatze, eta, era berean, beste herrialde batzuetatik datozen pertsonen ikasketak homologatzeko eta baliozkotzeko prozesuen izapideak arintzea. Lan horretan Bidez Bide espezializatu da, "Euskal Herrian bizi garen emakume migratuen giza eskubideak defendatzera bideratutako transkultural, genero eta dekolonial ikuspegitik proiektuak gauzatzen dituen elkarte" <sup>5</sup>.

Eta, hirugarrenik, kableen dibertsifikazioan pentsatu beharko litzateke, gaien edo diziplinen zentzuan; izan ere, gizarte zientzietan eta zientzia juridikoetako harremanak nagusi dira, eta gehiago sustatu beharko lirateke "puruak" edo teknologikoak izeneko zientzietan loturak, hortik ere lan egin baitaiteke gizarte eraldaketa sustatzeko, eta zentzu horretan gauzak egiten baitira.

## IDENTIFIKATUTAKO ERRONKAK

Tailerrean, feminismoekin, gizartearekin eta unibertsitatearekin lotutako hiru erronka nagusi identifikatu ziren: aniztasunaren kudeaketa eta horrek migrazioekin eta desberdintasunarekin duen harremana; unibertsitatera migratutako pertsonak sartzeko eragozten duten egiturazko oztopoak; zaintzaren arloa.

### ANIZTASUNAREN KUDEAKETA

Gure gizartearen aniztasun hazkorra oraindik ez dago behar bezala islatuta gure unibertsitateetan, baina argi dago aniztasunari buruz eztabaidatzen den arloetako batzuk, gaur egun gure artean dauden feminismoen inguruko aktibismoa, irakaskuntza eta ikerketa direla. Egia da aniztasuna eta feminismo dekoloniala migrazioen fenomenoarekin lotzeko joera dagoela, eta horrek aniztasun askok (funtzionalak, klasekoak, sexu- et genero-identitateak edo adin-identitateak, besteak beste) jatorri-gaira murrizteko arriskua du. Hala ere, ukalezina da ikuspegi dekolonialaren ekarpena desberdintasun- eta zapalkuntza-egoerak ikusarazteko etnia- edo arraza-identitatearen ardatzetik, boterearen, jakintzaren, izatearen eta generoaren kolonialtasuna erreferentziatzen hartuta.

Ildo horretan, tailerretik ondorioztatu zen bezala, erronketako bat izango litzateke jatorri desberdineko pertsonak elkarrekin bizi diren espazioetan guztiek askatasunez eta berdintasunez parte har dezaten bermatzea; eta, bestea, arrazakeriarekin zerikusia duen guztia lantzea, hazkunde handia izan baitu, beldurraren eta ezjakintasunaren bidez bideratua.

### PERTSONA MIGRATUEN INKLUSIOA UNIBERTSITATEAN

Bigarrenik, alde aurretik, beharrezkoa da lurralde honetan migratutako biztanleriaren testuinguru zehatza kokatzea, desberdintasuna eta bazterkeria eragiten duen Atzerritartasun Legearekin eta egiturazko desberdintasun horiek ere sortzen dituen sistema arrazista, kapitalista, kolonial eta patriarkalarekin. Hemendik abiatuta, erronka bat lurraldean dauden eta hainbat espazioetatik gizarte honi ekarpena egiten dioten emakumeen esperientziak, praktikak eta beste jakintza feminista eta dekolonial batzuk ikusaraztea eta aitortzea da. Ildo horretan, esan bezala, ikasketak homologatzeko prozesuen zailtasunak berekin dakar emakume migratuen ekarpenean aberastasuna galtzea, egiteko, jakiteko eta banatzeko moduak galtzea. Inklusioari dagokionez, egiaztatu da jende askok ez dituela ezagutzen unibertsitate sartzeko prozedurak, eta laguntzen eta beken informazioa sozializatzea proposatzen da, genero-indarkerien aurkako protokoloek eta unibertsitatean dauden beste baliabide batzuek gain.

### ZAINTZEN EREMUA

Hirugarren erronka zainketen gaia da, eta, arlo honetan, zainketen berrantolaketa sozialaren beharra identifikatzen da, zainketa-eredu publiko, unibertsal eta komunitario bat eraikitzea bideratuta, gizarte osoaren parte-hartzea eskatzen duena. Horretarako, zaintza-politika publikoen aldaketari buruzko eztabaida bat behar da. Gaur egun, milaka emakume langileren esplotazioan oinarritzen dira politika horiek, batez ere, lurralde honetako bizitzaren iraunkortasunari ekarpena egiten dioten emakume migratuen esplotazioan. Era berean, zaintzan aritzen diren emakumeekin, bertakoekin edo migratzaileekin lan egiten duten erakundeekin eta, azkenik, familia enplegatzaileekin dauden laguntza-sareak sortu eta indartu beharko lirateke, kontratazio-baldintzei eta emakume langileen eskubideei buruzko informazioa emateko.

## ESTRATEGIAK

Erronka horien aurrean, bi multzotan banatu ditugun estrategia batzuk identifikatu ditugu: batetik, gizarte-mugimenduen presentzia eta eragina unibertsitatean inplikatzeko duten ekintzak, eta, bestetik, unibertsitateak gizarte-mugimenduetan eragina duten ekintzak.



## GIZARTE MUGIMENDUAK UNIBERTSITATEAN

### IKASTAROAK, JARDUNALDIAK ETA KONGRESUAK

Lehenengo ekintza motan, helburu nagusietako bat unibertsitatera desberdinkeria eta bereizkeria intersektionalen adibideak ekartzea izango litzateke, eta hori ikastaroen, hitzaldien eta jardunaldien bidez egin daiteke, eta egiten da. Kasu horietan, gizarte-erakundeek gizarteko errealitate desberdinetatik jasotako gaiak proposatzen dituzte, eta jarduera horiek batera antolatzen eta gauzatzen dituzte irakasleek, gizarte-ehunak eta ikasle-mugimenduak. Zentzu honetan adierazi nahiko genukeen adibidetako bat, medicusmundik, 2000 urteaz geroztik UPV/EHUren Gipuzkoa Campusarekin lankidetzan urtero antolatzen duen “sexualitatea, generoa eta garapena” ikastaroa da<sup>6</sup> Medicusmundi gipuzkoaren aldika egiten den beste jarduera bat, “fundamentalismo, politiko, ekonomiko, erlijioso eta kulturek sexu-eskubideetan eta ugalketa-eskubideetan duten eraginari” buruzko bi urteko topaketak dira<sup>7</sup>.

### IRAKASGAI ZEHATZETAKO KOLABORAZIOAK

Unibertsitateko gizarte-mugimenduek ikuspegi feministan eragiteko bigarren modu bat irakasgai jakin batzuetan parte hartzea da. Irakasgai horietan edukiekin eta metodologiek inkarpenak egitera gonbidatzen dituzte, edo prestakuntza egokiak eskaintzen dituzte, bereziki diziplina jakin batzuetarako. Ildo horretan, 2016-2017 ikasturtean, medicusmundi erakundeak mintegi batzuk ematen ari da Gipuzkoako campusean, “sexualitatea eta maitasun erromantikoa ikuspuntu global batetik dekonstruituz”. Gaur egun, Psikologia Fakultateko eta Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultateko (HEFA) Gizarte Antropologiako eta Haur eta Lehen Hezkuntzako Graduetan ikasleekin ari dira mintegiak lantzen.

### IRAKASLEEKIN ETA IKASLEEKIN AKTIBISMOA SUSTATZEA

Unibertsitatearen eta gizarte-mugimenduen artean zubiak eraikitzeke hirugarren estrategia bat da unibertsitatean boluntarioria eta aktibismoa sartzea. Tailerren pentsatu zen aktibista izateak beste leku batean jartzen duela pertsona, norberaren bizipenetik abiatuta prozesu baten parte delako, eta hori askoz indartsuagoa da gizartea eraldatzeko. Horretarako, garrantzitsua da irakasleak prestatzea eta irakasleak eta ikasleak kontzientziatzea. Eraldaketarako bidean aurrera egiteko, beharrezkotzat jotzen da irakasleek prestakuntza eta kontzientzia hartzea ikasgeletan agerian jartzen eta islatzen diren indarkeriei eta errealitateei buruz.

Gure ondorioetako bat izan zen irakasleek protesta sozialarekin zerikusia duten gauza asko uzten dituztela ikasleen esku, fakultate gisa posizionamendurik egon gabe. Zalantzan jartzen da ikasleek zer egiten duten, eta gutxi irakasleek eta APZkoek zer egiten duten, gizarte-kezka berberak dituzten pertsonak baitaude. Beharrezkotzat jotzen da irakasleek ekimena hartzea, hurbileko gizarte-errealitateari dagokionez egunerokoan

<sup>6</sup> Ikus: <https://www.medicusmundi.es/es/que-hacemos/educacion-para-la-ciudadania/campanas-e-incidencia/18/SexualidadGeneroyDesarrollo>

<sup>7</sup> Topaketa horiek Hegoalde Globaleko erakunde feministekin lankidetzan egiten dira, hala nola CREA (India) eta Manuela Ramos (Peru), UKS Sarea eta UPV/EHU. 2022ko edizio-rako ikusi: <https://amecopress.net/VI-Encuentros-Impacto-de-los-fundamentalismos-politicos-economicos-religiosos-y-culturales-en-los-derechos-sexuales-y-de-rechos-reproductivos>

<sup>8</sup> Lehenengo ikerketa ¿El amor es algo bonito que acaba mal? Amor, sexo y salud. El ideario amoroso entre adolescentes y jóvenes en Gipuzkoa (2014- 2015) eta bigarrena ¿El amor es algo bonito que se controla online? La gestión virtual de las relaciones en la adolescencia vasca y peruana (2016-2018) Medicus Mundi Gipuzkoa, Farapi Koop. Elk. Eta UPV/EHUko Balo-reen Filosofia eta Gizarte Antropologia Saila. Bigarren kasuan Peruko elkarte feminista sartu zen, Manuela Ramos.

gertatzen ari denari dagokionez, gero ikasleekin banatu ahal izateko. Lehenik eta behin, irakasleak inplikatu behar dira, gero ikasleek errealitate horiek uler ditzaten, hori guztia unibertsitate guztien mailan.

#### UNIBERTSITATEA GIZARTE MUGIMENDUETAN

Bigarren multzo honetan planteatzen da, oro har, unibertsitateak gizarte-erakundeekin eta -eragileekin lan egitea, gizarteari sortutako ezagutza itzultzeko, adibidez, ekarpen bat eginez zuzenbidetik eta beste esparru batzuetatik pertsona migratuen, arrazistatuen eta baztertuen onurarako.

#### PRACTICUMAREN BIDEZKO LANKIDETZAK

Ildo honetan, Gipuzkoan presentzia duten GGKE askok UPV/EHUrekin lankidetzan jarduten dute, lankidetzak-proiektuetan eta erakundeak Euskadin duen egoitzan bertan praktikak erraztuz. Hori da Bidez Bide eta medicusmundi gipuzkoa elkarten kasua, lankidetzak estua baitute Psikologia, Gizarte Antropologia eta Pedagogia graduekin, Hegoalde Globaleko hainbat herrialdetako erakunde feministen eskutik lankidetzak-proiektuetan garatzen diren praktiken bidez, edo eraldaketarako hezkuntzako prozesu feministen bidez, gehienak UPV/EHUko unibertsitate-komunitatean garatuak.

#### GRADU AMAIERAKO LANAK EDO MASTER AMAIERAKO LANAK

Gratu amaierako lanak (GRAL) eta Master amaierako lanak (MAL) dira unibertsitatean sortutako jakintzen eta GGKEen edo gizarte-mugimenduen beharren artean zubiak ezartzeko gehien aprobetxatzen diren bideetako bat. Proposatzen da lan horiek ez direla une jakin batean hasi eta amaitzen diren lan puntualak, etengabeko prestakuntza- eta lankidetzak-prozesu baten parte baizik.

Feminismoei dagokionez, jasota dago GRAL/MALetan tratatzen diren diskriminazio-arazoak eta -kasuak oro har indarkeria-arazo konplexuei eta izaera interseksionalekoei erantzuten dietela. Ildo horretan, sexu-genero ardatzari buruzkoek agerian uzten dituzte zaintzaren sektorean lan egiten duten emakumeek jasotzen dituzten diskriminazioari eta indarkeriari buruzko kasuak.

Ikasleek landutako gaien egokitasuna optimizatzeko, UKSren lan-ildoetako bat izan da erakundeek edo gizarte-mugimenduek errealitate edo behar zehatzei erantzuten dieten ikerketa-gaien zerrendak bultzatzea.

Azkenik, unibertsitatea-erakundeak arteko tutoretza bateratu bat proposatzen da GRAL/MAL eta praktiketan, akademiaren eta gizarte-antolaketaren arteko komunikazioa hobetzeko eta ikasleak erakunde interesdunaren zati bati egindako ekarpenaren balorazioa gonbidatzeko.

## HERRITARREN ETA UNIBERTSITATEAREN ARTEKO LANKIDETZAK

Herrietan unibertsitate herrikoi batekin amesten bada, lurralde osoan zabaltzen diren sareak eraiki behar dira, herrietara ere iritsiz, eta, batzuetan, unibertsitatea oso urruntzat hartzen da.

Alde horretatik, inguruko emakumeen etxeak potentziazko espazio-zubi bat dira, batez ere ahalduz Eskolen bidez.

## FEMINISMO DEKOLONIALAK UNIBERTSITATEAN

Unibertsitatean begirada feminista eta dekoloniala zabaltzeko garatu beharreko estrategiei buruzko hausnarketa amaitzeko, aipatu dugun Feminismoei buruzko tailerretik sortu ziren lan-ildo batzuk aipatzen ditugu.

### BEGIRADA FEMINISTA ETA DEKOLONIALA UNIBERTSITATEKO EREMU GUZTIETARA ZABALTzea

Gizarte-ikuspegi feminista karrera guztietan txertatzea, ez bakarrik gizarte-arlokoetan: unibertsitateaz eta gizarte-arloaz ari garenean, gizarte-zientzien adarreko karreretan zentratzen gara batez ere, baina kontuan hartu beharko genuke sistema osoa sartzearen garrantzia (osasun-karrerak, kazetaritza, zuzenbidea, arkitektura, etab.).

### KANONA ALDATU

Euskal Herriko Unibertsitateak (UPV/EHU) hainbat prestakuntza-eremu ditu (ikastaroak, gradu irakasgaiak, master-programak eta doktoregoa), baina tailerrean egiaztatu zen unibertsitatearentzat feminista izan behar dutela bertan parte hartzen duten pertsona guztiek: kontzientzia- eta prestakuntza-falta sumatzen da irakasleengan eta unibertsitateko eragileengan, bai ikasgelan metodologiak lantzeko, bai erreferente bibliografikoen gaian, gelan erabiltzen diren materialak edo curriculumaren ezarritako "kanon" deiturikoa.

### IKERKETA PROIEKTU KOMUNAK SUSTATzea

Ikerketa-gai eta -proiektu komunak diseinatzea eta planteatzea: mugimenduetan lanean ari diren pertsonak ikasgelatan parte hartzera "gonbidatzeaz" gain, protagonismo iraunkorragoa eta sendoagoa sustatzea.

Ikerketa komunak lankidetzaren arlo bat dira, non feminismoek unibertsitatean eragiten duten, eta alderantziz. Beste behin ere, horrelako lankidetzaren bat aipatu nahi dugu medicusmundi gipuzkoarekin eta unibertsitate publikoarekin, zehazki ikerketa

<sup>8</sup> La primera investigación ¿El amor es algo bonito que acaba mal? Amor, sexo y salud. El ideario amoroso entre adolescentes y jóvenes en Gipuzkoa (2014- 2015) y la segunda ¿El amor es algo bonito que se controla online? La gestión virtual de las relaciones en la adolescencia vasca y peruana (2016-2018) fueron desarrollados por Medicus Mundi Gipuzkoa, Farapi Koop. Elk. y el Departamento de Filosofía de los Valores y Antropología Social de la UPV/EHU. En el segundo caso se incorporó la asociación feminista peruana, Manuela Ramos.

komuneko bi prozesuetan: lehenengoa, “maitasuna gaizki amaitzen den gauza polita al da? Maitasuna, sexua eta osasuna. Nerabeen eta gazteen arteko maitasun-ideiak Gipuzkoan”, eta bigarrena, “maitasuna online kontrolatzen den gauza polita al da? Euskal eta Peruko nerabezaroko harremanen kudeaketa birtuala” <sup>8</sup>.

#### ELKARREKIN INDARKERIEN AURKA (EGITURAZKOA, FISIKOA, LINGUISTIKOA...)

Kolektibo guztietako indarkeriei aurre egiteko indarrak batzea proposatzen da. Horien artean, hizkuntza-hegemoniaren aurkako planteamendu bateratuen beharra aipatzen da. Hizkuntzaren erabilera erabakitzeke orduan gardentasun handiagoa eskatzen da, eta erabaki hori tailerrean bertan ez zen behar bezala eztabaidatu. Proposatzen da, adibidez, emakume migratzaileak eta/edo arrazializatuak ahalduzko lagungarriak izango liratekeen mintza-praktika trukeak antolatzea, hizkuntza oztupo bat baita emakume askorentzat.

## AMAIERAKO HAUSNARKETAK

Azkenean, ondorioztatzen dugu feminismoak (dekolonialak) ezinbesteko tresnak direla gizarte eraldaketara bideratutako unibertsitate baterako. Unibertsitatea gizartearen parte da, eta hezkuntza formalaren, ez-formalaren eta aktibismoaren arteko elkarlanak indar handia ematen die alde guztiei, eta nahi dugun gizarte eraldaketa feministarantz poliki baina irmoki aurrera egitea ahalbidetzen du. Garrantzitsuena elkarrekin aurrera egitea da, behar duguna ekintza kolektiborako sareak sortzea da. Baina ez da garrantzi gutxiagokoa unibertsitateak barrutik kanpora begiratzea, bere hormetatik harago, gizartearekiko lotura bilatuz. Bestela, zergatik du unibertsitateak zentzua?

Hala ere, nahiz eta ezinbestekoak izan, feminismoak berez ez dira nahikoa unibertsitate herrikoi bat eraikitzeke; aitzitik, unibertsitatea guztion onerako, gizarte-ongizaterako funtzionatu beharko lukeen gizarte sistema baten zati gisa hartu behar da. Gizarte-babeseke eta -ongizateko sistema osoaren hauskortasunaren eta zerbitzuen eta baliabideen saturazioaren aurrean, beharrezkoa da gizarte sistema berrantolatzea, eta, pandemiak agerian utzi duenez, hori ez da nahikoa eta zaharkitua dago. Emakumeek berriazko baliabideak behar dituzte, eta mistoak diren baliabideen kasuan, ikuspegi feminista behar da, eta hori ez da egiten bitarteko eta baliabide faltagatik.

Hala ere, akats bat da emakume gehienek genero-arazoengatik duten zapalkuntza azaltzea, ezin ditugu ahaztu elkarrekin lotzen diren eta zapalkuntza hori gogorragoa egiten duten beste faktore batzuk, hala nola arraza, klasea, sexu-orientazioa, etab. Gure planteamenduak ezin du aldera batera utzi unibertsitate neoliberalari egiten zaion kritika, sistema kapitalistan eta produkzio-sisteman parte hartzen duena, non ezagutza eta ideiak adierazteko aukera duten pribilegio egoeran daudenak. Feminismo “burges” eta “akademiko” baten gehiegizko teorizazioaren aurrean, ezagutza komunitarioetatik

(indigenak, afroak, hiri-herrikoiak, etab.) feminismoentzako espazioak eskatzen dira, bai eta mendekoei eta zapalduen ahotsa emateko adierazpen-bideak ere. Horrenbestez, zalantzan jarri behar da unibertsitatearen mendebaldeko ikuspegia, ezagutza-bide nagusia den aldetik, eta akademikoek bezain baliozko eta merezitako jakintza-mota desberdinak baloratzen hasi behar da.

## BIBLIOGRAFIA

- Crenshaw, Kimberlé (1991). "Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color". *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Curiel Pichardo, Ochy (2014). "Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial", Mendi Azkue, I., Luxán, M., Legarreta, M., Guzmán, G., Zirion, I., Azpiazu Carballo, J. (eds.) *Otras formas de (Re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*, Bilbao: Hegoa, SimRef, or. 45-60
- Dos Santos, Vivian M. (2018). "Disobedient notes: decoloniality and the contribution to the feminist critique of science". *Psicología y Sociedad*, 30: e200112 <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30200112>.
- Espinosa-Miñoso, Yuderlys (2014). "Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica". *El Cotidiano*, zk.184, martxo-a-apirila, 2014, or. 7-12.
- Lugones, María (2018). "Colonialidad y Género. Hacia un feminismo descolonial", Mignolo, Walter (comp.). *Género y descolonialidad*, Buenos Aires: Edición del Signo, 13-42 or.
- Móra, Cherrie eta Castillo, Ana (eds.) (1988). *Esta puente, mi espalda. Voces de mujeres tercermundistas en Estados Unidos*, San Francisco: Ism Press.
- Quijano, Anibal (1991). Colonialidad, modernidad/racionalidad, *Perú Indígena*, 13(29).
- Rushin, Kate (1988). "El poema de la puente", Móra eta Castillo (eds.) *Esta puente, mi espalda*, San Francisco: Ism Press, or. 14i-17i.

# .006

---

MAITANE ARNOSO-MARTÍNEZ,  
LARRAITZ N. ZUMETA  
SOL NASELLO  
FERNANDA CÁNDIDA  
VIRGINIA DÍAZ

**EZ DA  
KALITATEZKO  
UNIBERTSITATERIK  
EGONGO BERTAN  
BIZI DIRENENGAN  
ETA EMATEN  
DIREN EZAGUTZETAN  
KOLORE  
BAKARREKOA  
IZATEN JARRAITZEN  
DUEN BITARTEAN.**

## SARRERA

Azken urteotan, kultur aniztasunaren kudeaketa eta gure auzoetako parte diren migratzaileen inklusioa ezinbesteko kontua da XXI. mendeko erronken eta 2030 Agendak zehaztutako helburuen mailan egoteko. Hezkuntzaren arloan, ahalegin gehienak derrigorrezko hezkuntzara bideratu dira, eskola-segregazioarekin, ikasle askok jasaten duten bazterketarekin eta diskriminazioarekin lotutako arazo larrien ondorioz. Goi-mailako hezkuntzaren esparruan, aldiz, unibertsitatea, beharbada, erronka horretatik gehiegi aldentuta egon da, ziurrenik, gaur egun oraindik gure unibertsitateetan sartzen diren atzerritar jatorriko ikasleen ehunekoa oso txikia delako. 2020-2021 ikasturtean, UPV/EHUn matrikulatutako pertsonen %3 baino ez ziren etorkinak (INE, 2022) eta lehen hezkuntzan, berriz, %7 edo %12 dira Euskal Autonomia Erkidegoko biztanleria orokorrean (Ikuspegi, 2022).

Gutxiegitasun hori azaltzen duten arrazioen artean, kontuan hartu behar da, besteak beste, goi-mailako hezkuntza-sistemak zenbait irizpide selektibo ezartzen dituela sarbiderako (dokumentazioa eskatzea, baliozkotze-prozesu konplikatuak, hautaketa-proba homogeneizatzaileak, gutxieneko nota altuak, eskatutako batez besteko gastua, etab.) talde batzuei beste batzuei baino kalte gehien egiten dien erakunde-galbahe sotil gisa, gutxiagotasun-, eskuraezintasun- eta/edo mendekotasun-egoeran jarriz (Baleriola et al., 2022; Greene, 2022).

Egia da, oro har, Estatu espainiarrean ez dela modu irekian eta ohikoan jarduera xenofoborik gertatzen unibertsitate-bizitzan, nazioartean gero eta gehiago errepikatzen diren bezala. Gogoratu, bestek beste, ikasleen mobilizazioak “zurientzako soilik” (Illinoiseko Unibertsitatea) zioten karteekin, edo “harresia altxatzea” (Michigango Unibertsitatea) lelopean egindako martxak, bai eta esbastikak, atzerritarren aurkako pintadak eta 2019ko urtearen amaieran Syracuseko Unibertsitateko ikasleen aldetik, ahoz eta fisikoki egindako erasoak.

Hala ere, zeharka eta ezkutuan adierazten den arrazakeria sotil edo berri bat aurkitu da (Guardia eta Nacarí, 2013; Ortuño et al., 2005), batez ere egoera irregularrean daudenei bideratua (Segura-Robles, 2016). Era berean, derrigorrezko hezkuntzan egindako ikasketek irakasleen aurreiritziak ere aipatu dituzte (Ortiz Cobos, 2008), horrek dakartzan ondorio kaltegarriekin, pentsamendu arrazista hori gelen barrura iraultzen denean, irakasleak ordezkaten dituen autoritate-figuren bidez. Gainera, bertako ikasleak unibertsitate giroan tolerantzia eta aniztasun etnikoaren onarpena nagusi direla hautematen duen bitartean, atzerritar jatorriko ikasleak desberdinkeria hautematen jarraitzen du (Lo et al., 2017). Horrela, Madrilgo Unibertsitate Konplutensean Arrazakeriaren aurkako VII. astean egindako hitzaldietan jaso zen bezala, gutxiengoetako ikasleak bat datoz esatean Espainiako unibertsitateetan oraindik ere arrazakeria dagoela, ez dela gizartean dagoena baino handiagoa edo txikiagoa, eta, beste gazte atzerritar ez unibertsitario batzuek baino pribilegio handiagoko egoeran badaude ere, balizko eraso arrazista baten aurrean segurtasunik ezaren sentsazio iraunkorra partekatzen dute.



Unibertsitate batzuek erabakiak hartu dituzte aipatutako egoera horiek aurrera ateratzeko, eraso arrazisten aurrean protokoloak eta jokabide-kodeak sortuz. Migrazio-tradizio handiagoa duten herrialdeetan, unibertsitateek ahaleginak egiten dituzte arraza/etnia aniztasuna kontuan hartzen duten curriculumak eta politikak egiteko (Denson & Chang, 2009). Adibidez, South Australia Unibertsitatean, 1998an, jokabide-kode bat sortu zen. Kode horretan, unibertsitateak herrialdearen eraikuntza berariaz onartzen zen, hainbat kulturen ekarpenen bidez, ikasleen eta langileen eskubideak defendatuz, arraza-bereizkeriarik gabeko hezkuntza- eta enplegu-ingurune batez gozatzeko. Queens-eko Unibertsitatean, duela hogeita urte baino gehiago, Arrazakeriaren Aurkako eta Ekitateko Unibertsitate Kontseilua (UCARE) sortu zen, arrazakeria lantzeko eta ekitatea, aniztasuna eta inklusioa sustatzeko unibertsitate-ekimenen aurrerabidea koordinatu, monitorizatu eta informatzeko. Columbiako Unibertsitateak ere, 2018an, ikasleekin batera, protokolo bat garatu zuen, unibertsitate-eremuan gertatzen ziren gorroto- eta diskriminazio-delituei erantzuteko, ikasle-komunitate osoarentzako ingurune seguru bat sortzeko.

Bultzatu diren ekintza instituzional asko jatorri arrazializatua duten ikasleek egindako aldarrikapenen ondoren gertatu dira; izan ere, testuinguru batzuetan, Arellanoren eta Vue-ren lanean (2019) jasotzen den bezala, agentzia eta erantzukizun instituzionala nabarmendu dira Campusetan gertatzen ziren arrazakeria eta xenofobia egoeretan.

Estatu espainiarrean neurri horiek mugatuagoak dira, nahiz eta unibertsitate batzuk jada interpelatu diren pertsona arrazializatuek salatu dituzten jazarpen-egoeren aurrean. Besteak beste, Sevillako Unibertsitateak jazarpen-protokolo bat jarri behar izan zuen martxan duela gutxi, ikasle batek irain eta mehatxu arrazistak jasan zituela salatu ondoren (“zikina zaude, beltz-zikina”; “zure bila joango gara, hilko zaitugu”; “hil zaitez”, etab.).

Gainera, zenbait proiektu espezifiko nabarmendu behar dira, hala nola Patricia Rocu irakasleak bultzatutakoa: “Ikasle afro-unibertsitarioren ahotsa. Genero ikuspegia eta etnia ikuspegia unibertsitatean: arrazakeriaren aurkako estrategia inklusiboak eta eraldatzaileak”, ikasgelan transmititzen diren edukietan zein eskola-testuingurutik kanpo gertatzen diren diskriminazio horiek arintzeko irtenbide, tresna eta estrategia posibleak sortzeko gida.

Zalantzarik gabe, XXI. mendeko unibertsitate publikoak erronka garrantzitsuak ditu arrazakeria prebenitzeko, baina baita gero eta desberdinagoak diren gizarteetan berdintasuna sustatzen duen mekanismo bat dela bermatzeko ere, gaur egun ere arrazakeria jasaten duten pertsonak desabantaila sozialeko egoeran baitaude arrazismorik gabeko pareen aurrean. Ez da kalitatezko unibertsitaterik egongo, baldin eta biztanle migratuek (edo jatorri migratzailekoek) eta gure auzo, herri eta hirietako aniztasun etnokulturalak parte hartzen duten errealitateari ekitate eta justizia printzipioekin erantzuteko gai ez bada.

## UPV/EHU ASKOTARIKOA ETA INKLUSIBOA IZATEKO ERRONKAK

Horri dagokionez sentikorrek diren kalitate-indizeak lortzeko UPV/EHUK kontuan hartu beharko lituzkeen elementuetan sakontzeko asmoz, elkarrizketa sakonak egin zitzaizkien Euskal Herriko Unibertsitateko 17 ikasle arrazializaturi (12 emakume eta 5 gizon Euskal Herriko, Marokoko, Argentinako, Errumaniako, Ekuadorko, Txinako, Brasilgo, Saharako, Txileko eta Nikaraguako). Horietako 3 A!esan taldekoak ziren (@aesanehu, UPV/EHUko antiarrazista elkarte). Era berean, eztabaida-talde bat egin zen Euskal Herriko elkarteetako hainbat erakundetako kideekin (Gipuzkoako SOS Arrazakeria, Emaús Gizarte Fundazioa, CEAR Euskadi, Bidez Bide Elkarte, Esperanza Latina, Ikuspegi, Donostiako Harrera Sarea eta ZAS, etab.). Jarraian, prozesu honetatik atera ziren elementuak jasotzen dira.

## DESBERDINKERIA ERREPRODUZITZEN DUEN SARBIDE DESBERDINA

Bai elkarrizketen bidez, bai eztabaida-taldearen bidez, parte-hartzaileek salatu zuten unibertsitateak, gure gizartean mekanismo berdintzaile gisa jardun beharrean, sistema desberdina izaten jarraitzen duela eta errepikatu egiten duela, atzerritar jatorriko pertsonak goi-mailako hezkuntzan sartzea eragozten duena, bai Atzerritartasun Legeak ezartzen dituen zailtasun espezifikoen bidez, bai prozesu hori zailtzen duen baliozkatzeta eta homologazioen sistema burokratiko eta administratibo baten bidez (aurkeztu beharreko administrazio-espeditarekin erlazionatutako arazoak, nekea eragiten duten denbora burokratiko amaigabeak, informazio falta eta izapideak bideratzeari buruzko ezjakintasuna, etab.).

“Titulazioa duten emakume atzerritar askok utzi egiten dituzte beren prestakuntzak. Ikasketak baliozkotzeko dokumentazioa sartu ondoren, hiru urte igaro daitezke ebazpena eskura izan arte. Beti zerbait falta da” (Emakumea, Peru, elkarte-sarea).

Horrela, unibertsitatea, azkenean, natiboen (eta klase sozial jakin batekoen) barruti pribatu bat da; etorkinek, berriz, lanbide-heziketako zikloetan eta lan-nitxo prekario jakin batzuetan ordezkartza gainditzen dute, eta gizarte-egitura bat erreproduzitzen dute. Egitura horretan, datozen urteetan, unibertsitate-titulua dituzten eta lan hobeak eskuratzeko aukera duten pertsona zurien belaunaldiak ikusten jarraituko dugu, baita arraza-populazio bat ere, unibertsitario zuriek baztertzen duten lana egiten jarraituko duena.

“Arrazializatutako oso pertsona gutxi daude campusean. Zergatik? Eserlekuak pertsona zurientzat gordeta daudelako. Beltzak lanera eta zuriak ikastera” (Emakumea, ikaslea, Nikaragua).

Horrez gain, publikoak izan arren, unibertsitate-kostuek eta -tasek zaildu egiten dute familia askok Unibertsitatean egoteko eskatzen diren sarrera-tarifak ordaindu ahal izatea, hezkuntzarako eskubidea izatetik pribilegio izatera pasatuz. Elkarrizketatutako

ikasle guztiek ikasketak eta ordaindutako lana uztartu behar izan dituzte, prestakuntza akademikoa ordaindu ahal izateko. Ezinbesteko beka beharrezkoak, baldintzatuak eta urriak dira kopuruari eta kantitateari dagokionez. Iristen direnean, berandu egiten dute, eta atzeratutako ordainketei aurre egin behar diete atzeraeraginez.

“Sarbidiaz ari garenean, kontuan hartu behar da, halaber, desberdintasunari buruzko estatistiketan atzerriko familiak gehiegi ordezkaturik daudela, eta horrek oztopo ekonomikoa dakarrela goi-mailako ikasketak egiteko, eta, beraz, sistematik kanpo geratzen direla” (Gizona, elkarte-sarea, Euskal Herria).

“Unibertsitatea ez dago guztion esku” (Gizona, ikaslea, Ekuador).

“Gaur egun, hainbat lan egin behar ditut nire ikasketak ordaintzeko, gurasoek ezin baitiote aurre egin ikasturtearen kostuari” (Emakumea, ikaslea, Brasil).

“Bekak hiruhilekoa igaro ondoren iristen dira eta ordurako gastu guztiak ordaindu behar izan ditugu” (Emakumea, ikaslea, Argentina).

Nahiz eta gero eta lurralde dibertsifikatuagoa izan, migratzaileen bigarren belaunaldiko pertsona gutxi batzuek baino ez dituzte unibertsitate-ikasketak hasi eta amaitzen, ahalegin ekonomiko handiak eginez eta bidean oztopo ugari gainditu behar izanez, gaur egun oraindik ere monokromatikoa den unibertsitate-eremuan, bai ikasleen ikuspegitik, bai irakasleen artean.

“asko gara lehenengotakoak, bidea bezala sortzen da, eta daukatenari etekina ateratzen badakite, gauza berriak sortzen dituzte jarraitu ahal izateko soilik” (Emakumea, ikaslea, Maroko, amazing).

“Etorkizunerako itzaropena desberdina da, [...] dena hutsetik hasita eraiki behar duzu” (Emakumea, ikaslea, Sahara).

“Unibertsitateari, batzuetan, nazioarteko talentuaren erakarpenarekin betetzen zaio ahoa atzerriko unibertsitateetako irakasleak iristen direnean. Ez dago hain urrutira begiratu beharrik: badira gure auzoetan jada bizi diren atzerriarrak ere, gure unibertsitateetan irakasle izan daitezkeenak eta, hala ere, hainbat oztopogatik, nahiz eta doktoretza eta ibilbide luzea izan, beren kualifikazioaren oso azpitik dauden lanak egiten dituzte. Irakasleen artean kolore pixka bat ez legoke gaizki” (Emakumea, elkarte-sarea, Euskal Herria).

“Ikasleen eta irakasleen arteko kultura-distantziari begiratzeagatik soilik. Ez dago emakume arabiar bat eskolak ematen, ez dago arrazializatutako emakumerik” (Emakumea, ikaslea, Sahara).

## IKUSPEGI EURO-ZENTRATUA EZAGUTZAREN ERAIKUNTZAN

Homogeneotasun kultural honek herritartasun mota desberdinen eraikitzaile gisa jarduten du, baina, era berean, mugatu egiten du funtsean eurozentrikoa den eta ikuspegi epistemologikotik unibertsitatea aberasten duten beste jakintza batzuk (eta sentituak) xurgatzeko gaitasunik ez duen jakintzaren aniztasuna.

“Mendebaldetik munduaren ikuspegiak hitz egiten da, Afrikatik munduaren zentzuaz hitz egiten dugu” (Emakumea, elkarre-ehuna, Senegal).

Horrela, salatzen da unibertsitateak historikoki subjektu batek enuntziatutako jakintza bat sortu duela, unibertsala izatetik urrun, mundua Mendebaldetik bertatik eta zehar ikusten eta ulertzen duena (ikuspegi horretatik irteteko gogo gutxi dago -dekolonialitatea gure unibertsitateen irudi etnozentrakoa garbitzeko xaboi bezala erabiltzeaz haratago). Gai hori, beraz, ikasgeletan ematen diren edukietara eta begirada murriztailera eramaten da. Begirada horren bidez, gure gazteak eta etorkizuneko profesionalak graduatzen dira (geratzeko iritsi diren auzotar berriekiko sentsibilitate gutxiarekin). Kultura-aniztasuna ez dago nahitaez ematen diren edukietan txertatuta, eta irakasleen borondatearen barruan geratzen da ikuspegi hori sartzea.

“Ez gaituzte prestatzen kulturalki askotarikoa den errealitate batean profesionalki jarduteko” (Emakumea, ikaslea, Argentina).

“Irakasleen esku geratzen da edukiak beste ikuspegi batetik lantzea” (Gizona, ikaslea, Argentina).

## ARRAZAKERIA ETA INTEGRAZIORAKO ZAILTASUNAK

Oro har, eta azken urteotan UPV/EHUko campusetan agertu diren pintada batzuk gorabehera, ez dira gutxiengo etnokulturaletako pertsonen aurkako zuzeneko arrazakeria- edo indarkeria-egoerak aipatzen. Baina, bai salatzen da sotilagoa den arrazakeria bat, isilagoa dena baina bestea bezain kaltegarria, begiradetan, keinuetan, inter-harremanetan adierazten dena, estereotipoek eta aurreiritziek irauten duten, atzeritar jatorriko ikasleak gutxiengoa diren eta gehiengo diren ikasleekiko harreman sozialerako zailtasun handiak aurkitzen dituzten unibertsitate batean.

Gainera, elkarrizketatutako ikasle askok aipatu zituzten karrerako lehen egunetako eszenak, bertako ikasleen eskutik hautemandako bazterkeria eta beste ikaskide arrazalizatuekin (zeudenean) ikasgeletan elkartzeko joera.

“Ez naiz inoiz ekintza arrazista baten biktima izan, baina diskriminatua sentitu izan naiz. Unibertsitatea hastean oso baztertua sentitu nintzen” (Emakumea, ikaslea, Errumania).

“Azkenean, arrazializatutako beste lagun batzuekin harremanak izaten amaitzen dugu” (Emakumea, ikaslea, Maroko).

“Gure herrialdean beste kode batzuk ditugu harremanetan jartzeko, eta hemen zaila egiten zitzaidan kuadrilletan sartzea” (Gizona, ikaslea, Ekuador).

Era berean, batzuek adierazi zuten euskara integrazioa zailtzen duen elementutzat hartzen duten berariazko oztopoa dela, baina beste batzuek hizkuntza aldarrikatzen dute, eta adierazten dutena da aspertuta daudela uste dutelako arrazializatuak izateagatik hizkuntza ez dakitela.

“Euskarakoak baino maila bat beherago gaude” (Emakumea, ikaslea, Txina).

“Inork ez du espero nik buruan zapian dudalako euskaraz hitz egitea, baina txikitatik ikasi dut; nire beste kideek bezala” (Emakumea, ikaslea, Maroko).

“Irakasleek ni ikusi bezain laster, uste dute ez dakidala euskaraz hitz egiten. Gertatu izan zait nire ikaskideekin euskaraz hitz egitea eta niri gaztelaniaz egitea; zuzenean ez dakidala suposatuz. Beste kide batzuei, berriz, kontrakoa gertatu zaie; irakasle eta ikaskide batzuek, euskaraz hitz egiten ez dutela jakin arren, hizkuntza horretan hitz egiten dute beti, eta horrek esan nahi du baztertu egin nahi dutela” (Emakumea, ikaslea, Txina)

Era berean, ikasle batzuek salatu dute irakasleek etengabe aipatzen dituztela ikasgelen barruan, eta interpelatu egiten dituztela aniztasunarekin lotutako eztabaidak gertatzen direnean beren kulturaren bozeramaile izateko.

“Nekatuta nago Hiyab eramateagatik galdetzen didatelako nola sentitzen garen emakumeak egoera honetan edo bestean. Ni neu bakarrik naiz eta nire izenean erantzuten dakit. Ez da nire errua unibertsitatean egiturazko gabezia egotea. Nik ezin dut ebatzi nire iritzi pertsonalen bidez” (Emakumea, ikaslea, Maroko).

“Irakasle bat Europako eta Latinoamerikako pertsonen izaeraren inguruko bereizketak egiten hasi zen. Hitzaldiaren amaieran niregana zuzendu zen esaten ari zenari balioa emateko asmoz, nik hobeto jakin behar bainuen. Irakasleak ez ninduen ezertatik ezagutzen, beltza izateagatik atzerriko herrialderen batetik nentorrela pentsatu zuen, bestetik gabe” (Emakumea, ikaslea, Brasil)

## NEURRI ETA PRESTAKUNTZA ESKASAK

Unibertsitate-erakunde batzuk kulturartekotasun jarduera jakin batzuk garatzen hasten badira ere (oso gutxi, nolana ere), salatu egiten da jarduera horiek "aniztasunaren" ikuspegia "kulturara" mugatzen dela, eta, askotan, unibertsitate publikoa guztiontzako gune izatea eragozten duen egiturazko arazoa alde batera utziz, non atzerritar jatorriko pertsonak aukera-berdintasuna izaten duten beren oraingo eta etorkizuneko aukerak hobetzeko.

"Azken urteotan, migrazioei buruz hitz egin beharrean, kultura-aniztasunaz hitz egiten dela ikusi dugu, migrazio-fenomenoaren eta hari emandako erantzunen atzean dauden egiturazko osagaiei ez heltzeko modu gisa" (Emakumea, elkarte-ehuna, Euskal Herria).

Hain zuzen ere, elkarrizketen arabera, berdintasun-protokoloak eta genero-indarkeriari aurre egiteko protokoloak garatu badira ere, arrazakeriaren prebentzioa (eta gutxiengo etnokulturalak sartzea) oraindik ez da neurri espezifikorik ezarri UPV/EHU. Egia da salaketak bidaltzeko postontzi bat dagoela, baina ez dago ikasleak egoera horien aurrean babesten dituen dokumentu edo araudirik.

"Nire burua UPV/EHUko arrazakeriaren aurkako elkarteko lehendakaritzarako aurkeztzen dudan bakoitzean, beti daude unibertsitatean arrazakeria existitzen den galdetzen didatenak. Ziurtzat jotzen dute leku "kultua" denez, ez dela horrelako gauzarik gertatzen. Une horietan esperientzia pertsonalen bat azaldu behar dut, hala nola elkartearen beharra baliozkotzeko modu bat. Nik uste dut unibertsitatearen antolakuntzak ere antzekoa pentsatzen duela, benetako 0 ahalegin ikusi dudalako arrazakeriaren aurkako protokolo bat sortzeko gaiari heltzeko" (Emakumea, ikaslea, Brasil).

Parte-hartzaileen artean, ikasgela barruan kultura-aniztasunarekin lotutako prestakuntzarik eta edukirik eza aipatzen da, non irakasleek ez duten tresnarik arraza-ardatza (eta administrazio-egoera) aztertzeko eta transmititzeko, hainbat eremutako diskriminazio-aldagai gisa. Irakasleek eta ikasleek ez dituzte irizpidez jorratzen kultura-aniztasunarekin zerikusia duten gaiak, eta prestakuntza hori ikasleek aldarrikatzen dute batez ere; beste prestakuntza batzuek bezala, unibertsitatean bizi diren pertsona guztientzat sustatu beharko liriateke (ikasleak, irakasleak, administrazioan lan egiten duten pertsonak, etab.)

"Zuzenbidea ikasten dut eta egun batean tutoretza batean irakasle batek esan zidan "ni bezalako jendearentzat" oso zaila dela lanbide honetan etorkizuna lortzea (Emakumea, ikaslea, Sahara).

"Nire gelan ikaskide txinatar bat daukat, eta oso ohikoa da irakasleek zerrenda pasatzean bere izena esaten ez jakitea, eta, ondorioz, nire irakasleetako bat berarengana zuzentzen denean "espeziala" deitzen dio (Emakumea, ikaslea, Brasil).

Gainera, beharrezkoa den prestakuntza horren edukiei dagokionez, antirrazismoan inspiratutako gaikuntzen beharraz gain, ikasleek kultura desberdinen ezagutza sakontzeko beharra aldarrikatzen dute, bai haien idiosinkrasian, bai eta historian zehar eraiki dituzten jakintzetan ere.

Unibertsitateak jarduera batzuk bultzatu ditu babes-krisiaren ondoriozko larrialdi humanitarioen aurrean, baina ez gizarte-erantzukizuneko zereginetan sartutako tratamendua" (Emakumea, elkarte-ehuna, Euskal Herria)

"Aldiro kulturartekotasunari buruzko prestakuntzak daude, baina ez da mundu guztia erantzuten, ez dira nahitaezkoak; GKE batek antolatzen ditu eta unibertsitateko instalazioetan egiten dira" (Emakumea, ikaslea, Txile).

"Arrazakeriaren aurkako prestakuntza derrigorrezkoa izan beharko litzateke, ez ikasleentzat bakarrik, baita unibertsitateko irakasle eta langileentzat ere" (Emakumea, ikaslea, Argentina)

"Unibertsitateak, oro har, deskolonizatu egin beharko luke, eta hori ezinezkoa da prestakuntzarik gabe" (Gizona, elkarte-ehuna, Argentina).

"Nola lortu nahi dugu gure unibertsitatearen bikaintasuna, bertan kulturarteko kontzientzia garatzen ez bada?" (Gizona, ikaslea, Ekuador).

## KONKLUSIO MODURA

Goi-mailako hezkuntzan aniztasun etnokulturala sartzeak erronka eta zeregin izaten jarraitzen du, eta UPV/EHUK ere egiteko dauka. Gutxiengo etnokulturaletako pertsonen matrikulazio-tasa txikia da, eta kolektibo horiek ordezkaritza txikiagoa dute irakasle eta kontratatuen artean. Hori dela eta, UPV/EHU kolore bakarreko profilak osatzen jarraitzen du, eta hori ez dator bat gero eta anitzagoa den gizartearekin. Lan hau egiteko egindako elkarrizketetan eta eztabaidaguneetan, argi eta garbi adierazten da etorkinek goi-mailako hezkuntzatik igarotzen direnean jasaten duten desberdintasuna (adibidez, finantzaketa, dokumentazioa, meritokrazia, hizkuntzak, etab.), aukera desberdintasuna eta bereizketa betikitzen dituen oztopo gogorra dela (Archer, 2003; Franetovic, 2017; Lizárraga, 2019), bai eta jakintza eta eduki eurozentratuek ere. Horri gizarte-egoera eta -jokabide diskriminatzaileak gehitzen zaizkio, aurreiritziek eta estereotipoek goi-mailako hezkuntza-sistema gainerako ikasleentzat baino are zailagoa izan dadin egunez egun etorkinentzat (Arellano & Rican, 2019; Segura-Robles et al., 2016; Ortiz, 2008).

Hori horrela, azpimarratzen da eta premiazkoa dela etorkin jatorriko (edo beste gutxiengo nazional batzuetako) gazte gehiagok unibertsitate publikoko ikasgeletara (Aguado & Sleeter 2021) sartzea eragozten duten oztopoak identifikatzea eta iraultzea. Izan ere, unibertsitate horrek gizarte-berdintzaile gisa jardun beharko luke unibertsitate-testuinguruan ere errepikatzen diren desberdintasun handiak dauden gizarte batean. Irakasleei kulturartekotasunaren eta arrazakeriaren aurkako gaietan eskatzen zaizkien prestakuntzez gain, komenigarria litzateke ikasle horiek akademikoki, lanez eta sozialki zigortzen dituztela frogatu den irizpideen estandarizazioa eta homogeneousazioa aztertzea (Carrión & Azamar 2020).

XXI. mendean, unibertsitateari eskatu behar zaio gizarte-espazio bermatzaile bat irudikatzea, ikuspegi interseksionala, berdintasuneko, arrazakeriaren aurkako, LGTBIQ+ eta feminista (Carrión & Azamar, 2020) izango duen goi-mailako hezkuntza exekutatu batena. Iradokitzen dugu unibertsitateak introspektio-ariketa bat egin dezala bere praktikak aztertzeko, eta elkargune berriak sor ditzala, irakasle- eta kudeaketa-karguetan zabalagoa eta inklusiboagoa den pertsona-talde bat sartzen laguntzeko edo bultzatzeko, kide den komunitatearen ordezkari dena. Horri esker, ikasleek hainbat erreferente aurkituko dituzte, etorkizunerako itxaropen positiboak izan ditzaten. XXI. mendeko unibertsitateak espazio segurua, irekia, errespetuzkoa eta aukera-berdintasuneko bermatu beharko lieke bertatik igarotzen diren pertsona guztiei.

## ERREFERENTZIAK

- Aguado, Maria Teresa, & Sleeter, Christine (2021). "Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible". *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 1-5.
- Archer, Louise (2003). "Social Class and Higher Education", in L. Archer, M. Hutchings and A. Ross (eds.) *Higher Education and Social Class: Issues of Exclusion and Inclusion*, London: Routledge-Palmer, 5-20 or.
- Arellano, Lucy., & Vue, Rican (2019). "Transforming campus racial climates: Examining discourses around student experiences of racial violence and institutional (in)action". *Journal of Diversity in Higher Education*, 12(4), 351-364.
- Baleriola, Enrique et al., (2022). "Migración en entornos educativos: La necesidad de un abordaje complejo". *Psicoperspectivas*, 21(1), 1-5.
- Carrión, Jeysira, & Azamar, Mario Alberto (2020). "Representaciones sociales sobre la discriminación racial hacia los estudiantes indígenas universitarios". *El Cotidiano*, 36(223), 19-35.
- Columbia College. *Bias and Discrimination Response Protocol. Columbia College And Columbia Engineering*. Web gunea: <https://www.cc-seas.columbia.edu/studentlife/bias/protocol>
- Franetovic, Gonzalo (2017). *Concepciones del mérito y meritocracia. Economía moral de la meritocracia y preferencias distributivas*. Proyecto FONDECYT, 1160921.



- Greene, Jay (2022). "The Merits of Meritocracy: Does it expand opportunity or entrench privilege?". *Education Next*, 22(1), 79-82.
- Guardia, Lara & Nacarí, Gracia (2013). "Discriminación racial dentro del ámbito universitario: un enfoque sobre la discriminación sutil y manifiesta". *Reidocrea*, 2, 111-116.
- INE. (2022). *Estadísticas e informes universitarios. Egresados por tipo y modalidad de la universidad, sexo, nacionalidad y campo de estudio, 2019-2020 ikasturtea*, Madrid: Estatistika Institutu Nazionala.
- Lizárraga, Fernando (2019). "Igualitarismo y meritocracia: de Rawls a Scanlon". *Páginas De Filosofía*, 20(23), 7-32.
- Lo, Celia C.; McCallum, Debra M.; Hughes, Michael; Smith, Gabrielle P. A.; McKnight, Utz (2017). "Racial Differences in College Students' Assessments of Campus Race Relations". *Journal of College Student Development*, 58(2), 247-263
- Ortiz Cobo, Mónica (2008). "Inmigración en las aulas: percepciones prejuiciosas de los docentes". *Papers: revista de sociología*, (87), 253-268.
- Ortuño, Marta, Franco, Ilán, Ruiz, Jose Antonio; Llor, Laura; Campillo, Marua José (2005). "Actitudes de una muestra de estudiantes de la región de Murcia hacia los inmigrantes magrebíes". *Enfermería Global*, 7, 1-9.
- Segura-Robles, Adrian, Alemany Arrebola, Inmaculada, & Gallardo Vigil, Miguel Angel. (2016). "Las actitudes prejuiciosas del alumnado universitario hacia los inmigrantes en situación irregular: un estudio exploratorio". *Electronic journal of research in educational psychology*, 14(39). <https://doi.org/10.25115/ejrep.39.15069>

# .007

---

SOL BENAVENTE  
LUCIANA KULEKDJIAN

BÁRBARA LABECKI  
VERÓNICA PALADINO

*ERAKUNDE KOMUNITARIOENTZAKO TREBATZE  
ETA SENDOTZE PROGRAMA, BUENOS AIRESEKO UNIBERTSITATEA*

**ERAKUNDE  
HERRIKOAREN  
BEROTASUNEAN  
IKASI.**

<sup>1</sup> Honoris causa doktoretza jasotzean egindako hitzaldia, Universidad Central de las Villas, Kuba. 1959

Bere sorreratik, Unibertsitateak bere klaustro-sindromea, bere itxialdia eta bere bakartzea defendatu ditu, bere kabuz irakasteko, ikasteko eta ezagutza sortzeko balioko balu bezala.

Akademizismo sektario horri buruzko zalantzak hainbat ikuspegitatik eta asmo ezberdinekin bultzatu ziren. Oro har, esan genezake bi posizio daudela aurrez-aurre. Alde batetik, kapital kontzentratua eta bere korporazioak, unibertsitateak ikerketa aplikatuaren eta bere eskakizunetarako eskuragarri dagoen eskulanaren prestakuntzaren beharriari erantzutea eskatzen dutenak. Sektore honek egin nahi dituen aldaketak edukiak egokitzea bideratzeaz gain, unibertsitateen pribatizazioarekin tematzen dira, hezkuntzarako eskubidea beste negozio batean eraldatuz (oso errentagarria, bide batez esanda). Bere narratiban, kalitatearen nozioa funtsezkoa da bere finantzaketaren eta funtzionamenduaren eredu utilitaristak eta baztertzailak argudiatzeko (Boaventura de Sousa Santos, 2007). Rita Segato antropologo argentinarrak planteatzen du "gure unibertsitate eurozentrikoek ez dutela subjektu arduratsurik osatzen beren gizataldeengatik, eta are gutxiago aktiborik gizarte eta natura zaintzeko. Aitzitik, merkaturako prestatzen dituzte, eta produktibitate, kostu-etekinaren kalkulu, lehiakortasun, metaketa eta kontzentrazio legeen barruan funtzionatzeko (2018, 283 or.).

Aurreko plano batetik, ikuspegi kritiko bat mantentzen da, justizia sozial eta kognitiborako bokazioa duena, eta Unibertsitateari eskatzen diona entzun, lagundu eta ikas dezala herri-sektoreetatik eta haien borroketatik, erresistentzietatik eta solidaritateetatik. Paradigma horrek hainbat adierazpen izan ditu historian zehar. Kordobako 1918ko Erreforma nabarmentzea aukeratu genuen tokiko lehen aurrekari gisa, baina eragin handia izan zuen eskualde osoan. Unibertsitateak eraldatzera bideratutako esperientziak, prozesu pedagogiko dialogikoen defendatzaileak, etengabeko mugimenduan daudenak. Hor ez da kalitateaz hitz egiten, eskubideez eta justiziaz baizik.

Hurrengo orrialdeetan, Latinoamerikako tradizio honen galdera eta irakaspen batzuk jasoko ditugu, unibertsitate-ikasleen prestakuntzari buruz hausnartzeko, herri-antolamenduaren babesean. Aldi berean, UBAko (Buenos Aires Unibertsitatea) Gizarte Zientzien Fakultateko ikasle eta graduatu batzuen hausnarketak partekatuko ditugu. Ikasle eta graduatu horiek fakultate honetako Erakunde Komunitarioentzako Trebatze eta Sendotze Programan (Programa, aurrerantzean), tailerretan eta laguntzaile tekniko gisa parte hartu dute, bilaketa horien esparruan ibili beharreko esperientzia posible bezala. Gu geu ere Programa honetan trebatu gara, eta, horregatik, lerro hauek gure ikaskuntza-esperientziek ere zeharkatuko dituzte.

## UNIBERTSITATEA HERRIZ MARGOTU DADILA<sup>1</sup>

Ez gara nekatzen Che Guevararen dei honetara itzultzeaz Kubako Iraultzaren epizentrotik. Kontsigna honek tradizio bat laburbiltzen du, desio bat, unibertsitateen eraldaketaren eta demokratizazioaren inguruko bide bat: “Unibertsitatea herriz margotzea”.

Lehen esan dugun bezala, Amerikan norabide horretako lehen adierazpena 1918ko Unibertsitate Erreforma izan zen, Argentinako Cordoba Hirian, ikasleek bultzatuta. Mugimendu erreformista horrek lehen eskaeren artean, lurraldean berehala errotu zenak, ikasle eta graduatuek bizitza politikoan parte hartzeko eta unibertsitateen proposamen akademiko eta metodologikoen eraikuntzan ahotsa izateko eskubidea izan zuen. Hasierako planteamendua, zeinu antiklerikalista, amerikarra eta unibertsitateko gobernuan ikasleen parte-hartzean oinarritua, aurrera doa egunak eta hilabeteak aurrera joan ahala, piztuz (Juan Carlos Portantiero, 2018/1978).

Ikasleen matxinada horiek mobilizazio, lanuzte eta ekintza gero eta masiboagoetan adierazten ziren. Unibertsitate Erreformaren Prozesuari buruzko bere liburuan, Juan Carlos Portantierok 1918ko abuztuaren 26ko Unibertsitate Federazioaren ekitaldi publikoan Saul Tabordaren hitzak nabarmendu zituen, 15.000 pertsona bertaratu ziren ekitaldi horretan: “Horregatik goaz bizitza ukatzen, oztopatzen edo gutxiesten duen guztiaren aurka. Horregatik, aberastasun-iturriez eta egokitzeko baliabideez jabetu diren egoismo guztien aurka goaz” (Portantieron aipatua, 2018: 65 or.).

Bost urte geroago, 1923an, Perun Victor Raul Haya de la Torrek “Gonzalez Prada Unibertsitate Herrikoa” bultzatu zuen, non Limako kanpoaldean ehungintzako langileen prestakuntzarako eta elkartruckerako guneak garatu ziren. Juan Carlos Mariateguik honela definitu zuen esperientzia hori: “espiritu iraultzailea duen Hezkuntza Herrikoiko katedra bakarra da” (Jara, 2020: 73 or.).

Unibertsitate-hedapenari dagokionez, berrogeita hamarreko eta hirurogeiko hamarkadetan Hego Amerikako bi herrialdetan ia aldi berean gertatu ziren bi esperientzia fundatzaile nabarmendu nahi ditugu: Paulo Freirek Recife Unibertsitatean, Brasilgo ipar-ekialdean, garatutako Kultura Hedapeneko Zerbitzuaren esperientzia; eta, Buenos Airesko Unibertsitateko Unibertsitate-Hedapeneko Departamentuaren (DEU) esperientzia, zehazki, Isla Maciel-eko Garapen Integraleko Zentroa, Avellanedan, Buenos Aires hegoaldean.

Recifen eta Macielen garatu ziren esperientziei esker, Latinoamerikako herrialdeetako estatu nazionalak sortu zituzten eredu sozial, hezitzaile, kultural, ekonomiko desberdin asko zalantzan jartzen ari ziren garaiko girora hurbil gaitzke. Sistema horien aurrean, esperientzia alternatiboak, berritzaileak, sortzaileak eta askatzaileak azaleratzen joan ziren.

Urte horietan, Kubako Iraultza gertatu zen, ez gehiago, ez gutxiago, non ikasle batzuek Alfabetatze Kanpaina Nazionalean masiboki parte hartu zuten, eta han Che-k atal honen izenburua gorpuzten duten hitzak ahoskatu zituen.

<sup>2</sup> 2019-2022 epealdian taldea ari dira koordinatzen, Humberto Tommasino (Errepublikako Unibertsitatea), Ivania Padilla Contreras (Hondurasko Unibertsitate Nazionala), Eleonora Gómez Castrilli (La Pampako Unibertsitate Nazionala) eta Fabio Erreguerena (Cuyoko Unibertsitate Nazionala).

Oscar Jarak (2020) Latinoamerikako Hezkuntza Herrikoiairen historian proposatzen duen genealogiari jarraituz, beste mi mugarri nabarmendu behar ditugu, hezkuntza prozesu eraldatzailearen erdigunean jarri zutenak. Batetik, Txileko Herri Batasuna Gobernura iritsi izana. Eta bestetik, Iraultza Sandinistaren garaipena Nikaraguan 1979an, hezkuntza dimentsio nagusizat prozesu iraultzailea bera definituz (Jara, 2020).

Laurogeita hamarreko hamarkadan, neoliberalismoaren “gau luzeari” emandako antolakuntza-erantzun gisa, hiru gizarte-mugimendu handi sortu ziren, nekazarien eta indigenen zentraltasuna berreskuratzen zutenak subjektu politiko gisa: Mexikoko Askapen Nazionaleko Armada Zapatista, Brasilgo Lurrik Gabekoen Mugimendua eta Argentinako Santiago del Esteroko Nekazarien Mugimendua. Gure herrian ere sortzen dira lanik gabekoen eta piketeroen mugimenduak. Laurogeita hamarreko hamarkadako gizarte-mobilizazioa prestakuntzarako agertoki nagusia izan zen unibertsitatea ikuspegi kritiko eta herriko batetik igarotzen ari zirenentzat.

Horrela, testuinguru bakoitzean, lehen saiakeretatik egun hauetara arte, esperientzia batzuk aurkitzen ditugu, hezkuntza herrikoiz mugimenduaren parte gisa, unibertsitateetatik hedapen kritikoko espazioak eraikitzen dituztenak. Uruguaiako Errepublikako Unibertsitateetatik honela definitzen dituzte proiektu politiko-akademikoak, “unibertsitatea egiteko modu hegemonikoak eztabaidatzeko gai direnak, jakintzaren irakaskuntza- eta sorkuntza-prozesuak arazo nazional handiekin eta gizartearen herri-sektoreen beharrekin lotzen saiatuz” (Tommasino eta Cano, 2016: 8 or.)

Norabide horretan eskualdeko unibertsitateetan sendotzen ari diren hainbat proiektu biltzeko azkenaldiko ekimenetako bat CLACSOren<sup>2</sup> Hedapen Kritikorako Lantaldea sortu zen, Latinoamerikako 26 unibertsitatek osatua, eta bertan parte hartzen dugu lan egiten dugun Erakunde Komunitarioentzako Trebatze eta Sendotze Programan.

Ziur gaude bai iraganeko esperientzietan, bai oraingoetan, ikasle gehientzat, hedapen-proiektuetan eta gizarte-erakunde eta -mugimenduekiko lotura-proiektuetan parte hartzea esanguratsua dela.

## IKASI-ELKARREKIN

2002an, krisi sozial, politiko eta ekonomikoak markatutako garai batean, Buenos Airesko Unibertsitateko Gizarte Zientzien Fakultatean aipatzen ari garen Gizarte eta Komunitate Erakundeetarako Trebatze eta Sendotzen Programa sortu zen.

Urtero, Programatik gure fakultatean (Gizarte Lana, Komunikazio Zientziak, Soziologia, Lan Harremanak, Zientzia Politikoa) egiten diren bost karreretako ikasleei zuzendutako deialdi bat egin dugu, erakunde komunitarioentzako ikastaroetan tailerista gisa parte hartzeko. Deialdi hau Fakultateko kanal eta sare sozial instituzionaletan zabaltzen da. Programan parte hartzea ez da karreren curriculumaren parte, baizik eta haiek parte hartzea aukeratzen duten hedapen-jarduera bat da, prestakuntza-osagarrirako espazio bat da. Alde horretatik, esperientzia hori curriculumean sartzeko erronka dugu. Buenos Airesko Unibertsitateak, duela 10 urte baino gehiago, hezkuntzako<sup>3</sup> praktika sozialen ebazpen bat onartu zuen arren, bere ezarpen eraginkorra forma hartzen ari da.

Osatzen den tailerista taldearekin prestakuntza-prozesu bat egiten dugu, eta prozesu horretan hezkuntza herrikoia ikuspegia partekatzen dugu, bere dimentsio politikoa eta hausnarketa kritikoa, jakintza-elkarrizketa eta ezagutza kolektiboaren eraikuntza sustatzen duten metodologiak. Bestalde, ikasleekin elkartrukatuko dugu, erakunde komunitarioekin egindako lanaren eta Hedapen Programa honetan parte hartzearen inguruan dituzten esperientzien eta itxaropenei buruz.

Erakundeen lana ezagutzeak, komunitate-erakundeen aniztasun bateko erreferenteekin topaguneak besteekin banatzeak, lurralde-antolaketaerako esperientziekin, ikasleengan bere rol profesionalaren inguruan erronkak sortzen ditu, baita formatzen diren Unibertsitate Publikoaren rolari buruzkoa ere.

Ildo honetan, Programako hainbat instantzian parte hartu duten ikasleen eta graduatuen kontakizun batzuk partekatu nahi genituzke:

“Nire kasuan, Programaren esperientzia kolektibotik igarotzea ez zen soilik esperientzia eta ikaskuntza iturri izan, baizik eta oso beharrezkoa eta estimulatzailea den “errealitatearekiko lotura” iturri izan zen” (Leandro Suar –Zientzia Politikoa Karrera, 2020).

“Ziurta dezaket Programaren barruko topaketa bakoitzean gertatu izan denak izaki gisa ahalduz gaitueta, eraikitzen jarraitu ahal izateko tresnak ematen dizkigula, elkarrizketarako eta truketarako espazioak ahalbidetzen dizkigula, esperientzietatik ikasteko aukera ematen digula, eta, batez ere, irribarrea eragiten digula eta borroka kolektiboa dela, helburu berarekin jarduten duguna, esperientziak ikaskideekin partekatzea zirrargarria dela, eta komunitatea, bere aniztasunarekin, bere gatazkekin gure gorputzak topatzen, entzuten, sustatzen direnean” (Lihué Da Silva – Komunikazio Zientziak Karrera, 2020).

<sup>3</sup> UBA Goi Kontseiluaren 520/10 Ebazpena eta harren araudia, Gorenko Kontseiluaren 3653/11 Ebazpenaren bidez onartua. Ebazpen horren bidez, unibertsitateko gradu-karrera guztietarako gizarte- eta hezkuntza-praktiken nahitaezotasuna ezartzen da.

“Programaren eta beste espazio batzuen arteko desberdintasun nagusietako bat da fokua aukeran jarrita dagoela, ez mugan. Horregatik, topaketa bakoitzak, klase bakoitzak, hasten den ikasturte berri bakoitzak balio-kate sortaile bat sortzen du, eta kate horretan maila bakoitza oso garrantzitsua da: guztiok ikasten dugu” (Micaela Carrión – Komunikazio Zientziak Karrera, 2020).

“Galdetzen badidate zer jaso nuen espazio honetatik igarotzearen esperientzia ederrak, ikasgelaz haraindi dagoenari beldurra galtzea, askotariko pertonez osatutako taldeak koordinatu ahal izatea, osotasunean eraikitetik sortzen diren gatazkak konpontzea, erabat ados ez gauden pertonekin eraikitzea onartzea da, izan ere, azken finean, ez baikaude ehuneko ehun ados ezta gure buruarekin ere” (Marcela Fernández – Komunikazio Zientziak Karrera, 2020).

“Programak ekarpen handia egin zidan, bai pertsona gisa, bai akademikoki, nire soziologia-azterlanaren jarduera osagarria da. Pertsonak eta haien ibilbideak beste modu batera ulertu nituen. Eta, batez ere, euste-espazio bat da, sareak ehuntzea pedagogiak maitatzeko eta transmititzeko modurik egokienetako bat dela erakusten didana” (Juliana Mulki –Soziologia Karrera, 2020).

“Programan izandako ibilbidearen ondoren, uste dut beharrezkoa dela unibertsitatea hedatzeko guneak kokatzea eta sustatzea, gaur egun Unibertsitate Publikoak oinarri dituen paradigma hermetikoak eraldatzeko tresna gisa” (Lucía Missio – Gizarte Laneko Karrera, 2020).

Hausnarketa hauek 2019an eta 2020an ikasleekin, graduatuekin eta erakundeekin batera egin genuen esperientzien sistematizazio-prozesu baten parte izan ziren, eta garatuago daude “De historia y pueblo estamos hechxs. Sistematización de experiencias entre organizaciones comunitarias y universidad” argitalpenean.

Testu honetan ikasleengan arreta jartzen badugu ere, zeinu hori hedatzeko esperientzietan parte hartzeko aukerak, ikaskuntzak, erronkak eta interpelazioak ere badakartza fakultateko graduatu, irakasle, ikertzaile eta langileentzat.

“De historia y pueblo estamos hechxs” argitalpenaren hitzaurrean, Cecilia Testa irakasleak, Programaren sortaileak eta koordinatzaileak, 2011–2012 aldian hau planteatzen zuten: “Eta esperientzia honek unibertsitate-prestakuntzak oraindik erabat eztabaidatzen ez deituen premisa batzuk tenkatzen ditu. Denbora bat esleitzeaz ari naiz, begiratzeko, txundituta uzteko, harridura azaleratzen uzteko, gehiago entzuteko, gutxiago hitz egiteko eta pertsona eta profesional hobeak egiten gaituen jakintza eta ezagutza topaketa hori ahalbidetzeko aukeraz” (2020, 11 or).



## AZKEN HAUSNARKETAK ETA GALDERAK

Unibertsitate ereduak eta hedapenaren zentzuek eztabaidan jarraitzen dute. Nola loturak eraiki nahi ditugu gure komunitateekin, gure gizarteekin? Merkantilistak, pribatizataileak, elitistak, akademizistak, norabide bakarrekoak, berekoiak edo dialogikoak, demokratizataileak, maitasunezkoak, eskuzabalak, eraldatzaileak? Zein profesional eta zein esku-hartze eredurako ari dira prestatzen unibertsitateetan? Nolakoak dira ikasleentzat zuzendutako prozesu pedagogikoak?

Gure unibertsitateek beste jakintza batzuekin interpelatzen uzteko duten erresistentzia oso indartsua da, eta mundu akademikoko praktika guztietan produkzioaren, transmisioaren eta ezagutzaren legitimitatearen eredu tradizionala lehenesten jarraitzen da. Boaventura de Sousa Santos-ek eredu hegemonikoaren aurrean jakintzaren ekologia jartzen du aukera bezala (2007). Gure ustez, jakintzen ekologia hori hizkuntzen eta lengoaien ekologia bihurtu behar da, jakintzen aniztasunaz elikatzeaz gain, esateko, ikasteko eta sentitzeko beste modu batzuk gaitzen dituzten formen aniztasunaz elikatzea ahalbidetuko duena.

Atsegin dugu imajinatzea nolakoa izango litzatekeen unibertsitateak modu masiboan matxinatuko balira nagusi den eredura, meritokratikora, indibidualistara, akademizistara; hackeatuko balituzte hezkuntza-, zientzia- eta teknika-sistemen puntuazio- eta ebaluazio-tresnak; ezabatu egingo balute kalitatearen nozioa, eta, aldiz, hitz eta hizkuntza berriak sortuko balituzte, auzoen eta unibertsitateen artean "ikasi-elkarrekin" moduak izendatzeko, sentimenduaren eta pentsamenduaren artean.

Sol Benavente, Luciana Kulekdjian, Bárbara Labecki eta Verónica Paladino (maiatza, 2021)

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOA

- AAVV (2020). *De historia y pueblo estamos hechxs. Sistematización de experiencias entre organizaciones comunitarias y universidad*, Buenos Aires, Trebatze eta Sendotze Programa Erakunde Komunitarioentzat, Gizarte Zientzien Fakultatea, UBA.
- Brusilovsky, Silvia (1998). *Recuperando una experiencia de democratización institucional y social: la extensión universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1956-1966)*. *Hezkuntza Zientzien Ikerketa Institutuko aldizkaria*, 7(12), 31-41.
- Brusilovsky, Silvia (2000). *Extensión Universitaria y Educación Popular. Experiencias realizadas. Debates pendientes*. Unibertsitate-Hedapena eta Ikasleen Ongizatea Idazkaritza. Buenos Aireseko Unibertsitatea. EUDEBA.
- Freire, Paulo (2021[1969]). *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Hedapen-kritikoko Lan-taldea: teorías y prácticas en América Latina y Caribe, *“Extensión crítica en tiempos de emergencia social Construcción participativa y solidaria de inéditos viables”*, CLACSO, 2021.
- Jara, Oscar (2019). *“La sistematización de experiencias: nuevas rutas para el quehacer académico en las universidades”*, AAVV (2019), *Sistematización de prácticas y experiencias educativas*, Medellínko Alkatetza, Kolonbia.
- Jara, Oscar (2020). *La Educación Popular Latinoamericana. Historia y Claves éticas, políticas y pedagógicas*. CABA. UNLU, El Colectivo
- Maciel, Jarbas (1963). *A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire educação, en Estudios Universitarios. Cultura de la Universidad Federal de Pernambuco* aldizkaria. Recife. Zkia. 4, apirila - ekaina 1963.
- Portantiero, Juan Carlos (2018). *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria (1918-1938)*, Buenos Aires, Buenos Aireseko Unibertsitateko Filosofia eta Letren Fakultateko argitaletxea.

- Puiggrós, Adriana (2016). *La Educación Popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas*. Buenos Aires. Colihue.
- Segato, Rita (2018). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Sousa Santos, Boaventura (2007). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz, Bolivia. CIDES – UMSA, ASDI eta Plural editores.
- Speier Fernandez, Nora (2018). *Aunque el viento sople en contra... comunidad y escuela en Isla Maciel: DEU – UBA, 1956-1966*. Buenos Aires.
- Tommasino, Humberto eta Cano, Agustín (2016). *Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias*. Universidades aldizkaria, zkia.67, urtarrila-martxo 2016. Latinoamerika eta Karibeko Unibertsitateen Batasuna.

**.008**

---

ALEJANDRA BONI<sup>1</sup>

**ERALDAKETARAKO  
BIDEAK.  
UNIBERTSITATEAREN  
ETA GIZARTEAREN  
ARTEKO HARREMANA  
ETA HORREK  
ONGIZATEARI  
EGITEN DION  
EKARPENA  
AZTERTZEN  
MULTIBIEN  
SARETIK.**

<sup>1</sup>Valentziako Unibertsitate Politècnica-ko katedraduna eta Ingenio Institutuko Lehendakariordea (CSIC-UPV). Multibien Sarearen Koordinatzailea. [aboni@ingenio.upv.es](mailto:aboni@ingenio.upv.es) @sandraboni4

## SARRERA

Multibien Sarea (2018-2022) Uruguai, Argentina, Brasil, Kolonbia, Costa Rica, Espainia eta Portugalgo hainbat unibertsitate eta gizarte erakundetako akademikoek eta profesionalak osatzen dute. Iberoamerikako CYTED (Garapenerako Zientzia eta Teknologia) Programak finantzatutako Sare bat da.

Sarearen kideei interesatzen zaie (eta kezkatzen ditu) zer nolako harremanak sortzen diren unibertsitatearen eta gizartearen artean, eta harreman horiek nola lagun dezaketen pertsonen ongizatea eta bizi-kalitatea hobetzen. Era berean, unibertsitatea eraldaketako eragile izan daitekeela uste dute, beren praktikek pertsonen eta planetaren bizi-kalitatea hobetzen lagun dezaketelako. Hala ere, unibertsitateak joka dezakeen rol hori ez da oso aitortua, ezta sustatua ere, akademia garaikidean. Adibidez, ikerketaren esparruan, Iberoamerikako Estatuaren Erakundeko Zientzia, Teknologia eta Gizartearen Behatokiak (OCTS-OEI, 2009) erakunde akademikoaren eta haien ingurunearen arteko loturen hauskortasuna nabarmentzen ditu. Inkestatutako ikertzaileen bi herenak lotura-jardueraren bat egin zuten, formala edo informala, 2018an, baina denboraren %12 ingurunearekiko harreman-jardueretan baino ez zuten eman, eta, bere ehuneko txiki horretatik, %6 zientzia dibulgazioan eman zuten, eta beste %6 gizartearekin berarekin lotutako jardueretan.

Hori dela eta, Multibien Sarea osatzen duten pertsona ugariak agerian utzi nahi dute espazio akademikoak ireki ditzakeen aukeren sorta handia, kokapen geografikoa, unibertsitatearen tamaina, izaera publikoa eta pribatua, etab. kontuan hartu gabe. Kapitulu honek laburki deskribatzen ditu ikerketako, prestakuntzako, gizarte-hedapeneko eta politiken diseinuko 16 esperientziak, Hegoaldeko eta Ipar globaleko 7 herrialdetan, askotariko tresnak eta metodologiak erabiliz, Multibien Sareko partaideek ondo garatu dituztenak. Aurrerago azalduko den bezala, 16 horietan artikulatzen diren unibertsitatea-gizartea arteko harremanek parte hartzen duten pertsonen ongizatea hobetzen laguntzen dute. Hori lehen mailako helburu bat da gizartean garrantzitsuak izatea eta giza garapenari laguntzea planteatzen duten erakunde akademikoentzat (Boni eta Walker, 2013), bai eta pertsonen eta planetaren bizimodu onari laguntzen ere (Arias eta Pehlan, 2016).

Argitalpen honen helburua da gizartearen eta erakunde akademikoaren arteko harremanen garrantzia nabarmentzea, bai eta harreman horiek parte hartzen duten eragile guztien ongizatea eta bizi-kalitatea hobetzen nola lagun dezaketen ere. Harreman horien garrantzia azpimarratzea funtsezko helburua iruditzen zaigu; izan ere, erakunde akademikoetan, gizartearekin lankidetzan egiten diren jarduerak ez dira lehentasuntzat hartzen.

Kapitulua honela dago antolatuta: lehenik eta behin, Multibien Sarea osatzen duten 16 esperientzien ezaugarri nagusiak aurkezten dira. Guztiek amankomunean dute gizarteko eta unibertsitateko eragileek parte hartzen dutela, baina metodologia eta tresna desberdinak erabiliz egiten dute. Bigarrenik, elkarreraginetan sortzen diren ongizate-ekarpenak nabarmentzen dira, Whitek (2010) proposatzen duen ongizate subjektibo, objektibo eta erlazionalaren arteko sailkapenari edo giza garapenerako gaitasunen hedapenari (Sen, 1999; Nussbaum, 2000) erreparatua, besteak beste. Azkenik, zenbait gomendio nabarmentzen dira, lehenik Iparraldeko zein Hegoalde Globaleko unibertsitate-sistemari zuzenduak, unibertsitatearen eta gizartearen arteko elkarrekintzak sustatu ahal izateko.

## 16 ESPERIENTZIEN ELEMENTU NAGUSIAK

Jarraian, 16 esperientzien ezaugarri nagusiak aurkezten dira. Horiek antolatzeko irizpidea izan da ea ekarpena ikerketa, prestakuntza, gizarte-hedapen edo unibertsitate-politikaren diseinuko jarduera batetik abiatzen den. Sailkapen-modu hori esperientziak modu egituratuan aurkezteko proposatu da; hala ere, horien irakurketak planteatzen duen bezala, irakaskuntza-esperientziek ikerketa-osagai bat dute, eta ikerketa-esperientzia asko gizarte-hedapeneko praktika gisa uler daitezke. Sailkapena ondorio didaktikoetarako bakarrik har bedi. Esperientzia bakoitzaren izenburua, kokapen geografikoa, parte hartzen duten eragileak eta erabiltzen diren metodologia eta tresna nagusiak adierazten dira, 1., 2. Eta 3. tauletan jasotzen den bezala.

## 1. TAULA:

IKERKETAREN BIDEZ HASITAKO MULTBIEN SAREAREN ESPERIENTZIEN EZAUGARRIAK.  
ITURRIA: ELABORAZIO PROPIOA

ESPERIENTZIA	KOKAPENA	AKTOREAK	TRESNAK/ METODOLOGIAK
Gizarteratzera bideratutako Ikerketa eta Berrikuntza Programa (2016-2018)	Universidad de la República-Uruguay	Ikertzaileak; aktore ez-akademikoak	Gizarteratze arazo bat lantzen duten ikerketa proiektuak
Agua a Con-Ciencia Proiektua	Andaluzia (Espainia)	Descubre Fundazioa, hiru ikastetxe, sektore publikoa, unibertsitatea eta elkarteak	Herritar-zientzia esperientzia uraren inguruan: prestakuntza jarduerak, sentsibilizazioa, hedapena eta ikerketa
Ikertzaile Komunitarioen Sarea	Medellin (Kolonbia)	Antioquia-ko unibertsitatea, komunitate liderrak	Ikerketa-ekintza proiektua/ jakintzen ekologia giza segurtasunaren inguruan
Bairro Cova da Moura: a investigação e o processo de transformação social	Cova da Moura auzoa, Lisboa (Portugal)	Universidade de Aveiro, auzoko biztanleak	Master amaierako lana; ikerketa proiektu banatua, musika ondarearen inguruan
Organização de Aprendizagens e Saberes em Iniciativas Solidárias (Oasis/ UFRN)	Natal, Brasil	Irakasleak, graduako eta graduondoko ikasleak, praktiketan daudenak, boluntarioak, komunitate indigenak, kooperatibak, herri-prefekturak	Diagnostiko parte-hartzaile azkarra, ekonomia sozial eta solidarioko proiektuak
UFRJ-ko Kooperatiba Herrikoen eta birziklatzaileen kooperatiben Inkubagailu Teknologikoa	Río de Janeiro, Brasil	Kooperatibistak, irakasleak, ikasleak, teknikariak, komunitatea	Recicla Proiektua; mintegiak, prestakuntza, aholkularitza teknikoa
Grupo Interação da Universidade Federal do Amazonas	Amazonas, Brasil	Ikasleak, irakasleak, profesionalak	Interakzio-Metodologia (ikerketa parte-hartzailea)
Gizarte Zientzien Fakultateko ikasleen iritziak, Universidad de Lomas, Zamora	Lomas de Zamora Argentina	Irakasleak, ikasleak	Inketa
Nerabeen espektatibak, Quiché- Guatemala	Quiché, Guatemala	Garapenerako gobernuz kanpoko erakundea, nerabeak, haurrak	Ikerketa Proiektua



## 2. TAULA:

IRAKASKUNTZAREN BIDEZ HASITAKO MULTIBIEN SAREAREN  
ESPERIENTZIEN EZAUGARRIAK  
ITURRIA: ELABORAZIO PROPIOA

ESPERIENTZIA	KOKAPENA	AKTOREAK	TRESNAK/ METODOLOGIAK
Ikaskuntza ekinean Na Rovella auzoan	Valentzia, Espainia	Irakasleak, Masterreko ikasleak, elkarteak, hezkuntza erakundeak, unibertsitate herrikoiak	Ikaskuntza ekinean, bideo parte-hartzailea, argazki parte-hartzailea
Ingurumen hezkuntza herrikoia, giza gaitasunen garapenaren sendotasunerako	Vereda del Neme, Tolima, Kolonia	Vereda del Neme-ko komunitatea, ikasleak, irakasleak, aholkulariak	Ikerketa-ekintza parte-hartzailea, hezkuntza herrikoia eta pentsamendu sistemikoa

## 3. TAULA:

GIZARTE-HEDAPENAREN ETA POLITIKEN DEFINIZIOAREN BIDEZ  
HASITAKO ESPERIENTZIEN EZAUGARRIAK  
ITURRIA: ELABORAZIO PROPIOA

ESPERIENTZIA	KOKAPENA	AKTOREAK	TRESNAK/ METODOLOGIAK
Unibertsitate-politika diseinua gaitasunen ikuspegian oinarritua	Ibague, Kolonia	Unibertsitate komunitate osoa, enpresak eta gizarte erakundeak	Politiken diseinu parte-hartzailea
Unibertsitate-hedapena	Cureña, Costa Rica	Kooperatibak, elkarteak, gazteak, irakasle taldeak, ikasleak	Teknika kualitatibo desberdinak
Unibertsitate gizarte-agentzia, Medellinen osasunerako eta ongizaterako lurraldeko proiektu komunitario batean	Medellin. Kolonia	Ikasleak, irakasleak, osasuneko profesionalak, hezkuntza-instituzioak, gizarte erakundeak, komunitateko liderrak eta kideak	Gizarte-kartografiak, metodo parte-hartzaileak
Hiriko espazio berdeak eskuratzea eta egokitzea	Medellin, Kolonia	Ikasleak, irakasleak, unibertsitatearekin formalki lotuta ez dauden langileak eta pertsonak	Foroak, eztabaidak, elkarrizketak, ikerketa jarduerak
Unibertsitate sistemaren esku-hartzea gizarte-natura hondamendiaren aurrean	Santa Fe, Argentina	Unibertsitate komunitate osoa eta hiri osoa	Praktika aniztasun zabala

16 esperientziek askotariko gaiak eta esparruak aurkezten dituzte, unibertsitatearen eta gizartearen arteko harremanak sustatzeko. Ekonomia sozial eta solidarioa (Brasilgo kooperatiben kasuan), eremu agro-ekologikoa (Medellingo hiri-baratzea), ura (Andaluziako Con-Ciencia proiektua), osasuna (Medellinen), kultura (Lisboa eta Quiché -Guatemala-) edo gizarteratzea (Urugain). Era berean, ondorengo kapituluetan ikusiko den bezala, nahi eta sarrera gaia izan, esperientzietan pertsonentzat interesgarriak diren beste gai batzuk jorratzen dira. Adibidez, Medellingo Ikertzaile Komunitarioen Sarearen kasuan, sarrerako atea giza segurtasuna izan zen, baina, ideia horren azpian, ingurumenarekin edo hiri-plangintzarekin lotutako gaiak ukitu ziren.

Esperientzia horien beste ezaugarri bat tresna ugari daudela agerian uzten dutela: deialdien ildoei jarraitzen dieten proiektu formalagoak (Uruguako eta Andaluziako kasuak), antolatu ahala eraikitzen diren esku-hartzeak (Kolonbiako Tolimako Vereda del Neme-ren kasua). Esperientzia desberdinetan, aktore ugariak parte hartu dute, eta ikertzen duten irakasleak eta ikasleak dira elkarrekintza ia guztietan protagonista diren aktoreak. "Gizartea edo sozialaren" aldetik, unibertsitateak askotariko eragileak ditu: erakunde komunitarioak, gizarte erakundeak, kooperatibak, enpresak, ikastetxeak, tokiko administrazioak eta antolatu gabeko herritarrak.

16 esperientzien xehetasunek erakuste dute, halaber, prestakuntza, ikerketa eta hedapen sozialaren arteko banaketa klasikoa desitxuratu egiten dela. Graduonko zein graduondoko irakaskuntza araututik abiatutako ekimenek ikerketa-prozesuak sortzen dituzte, ikasgelatik kanpo gertatzen diren bezala. Era berean, ikerketatik abiatzen diren proiektuak, ikasleekiko prestakuntza-bokazioa dutenak eta gizarte-hedapeneko jardueratzat har daitezkeenak.

Metodologiez dagokienez, aniztasun handia dago, baina horietan guztietan ezagutzaren demokratizazioa sustatzen da, ezagutzaren jabetze sozialerako aukera gisa; pertsonak beren bizitzaren, nahien eta problematiken ezagutzan "adituak" direla uste da, eta, horregatik, erabilitako metodologiek eragina dute espazioak sortzen, pertsonengan, beren testuinguru eta errealitate historikoan oinarritutako ezagutza sortzen duten elkarreraginak sor daitezkeenak. Horrela, diziplina oztupoak gainditzen dira, eta diziplinaz gaindiko ezagutza sortzen da, hau da, jakintza-elkarrizketa baten bidez sortzen da parte-hartzaile guztien artean (akademikoak eta ez-akademikoak). Horretarako, funtsezkoa da konfiantzazko espazioak eraikitzea, komunitateak eta erakundeak bizi diren lurraldeetan eta unibertsitate-espazioetan ematen diren etengabeko harremanetatik eta epe luzeko prozesuetatik abiatuta.

Hala eta guztiz ere, esperientzia ezberdinek oztupo ugari identifikatzen dituzte, azterketa-kasu desberdinak adierazten dituztenak. Komunitateen denborekin eta haien arazoekin bat ez doazen Unibertsitateen denbora instituzionalak; ekintza desberdinak eta berritzaileak egiteko aukerak mugatzen dituzten prozedura burokratikoak;

lana atzeratu edo mugatu dezaketen baliabide ekonomiko urriak, eta, era berean, lurraldeetan taldeen iraupena murriztu dezaketenak; parte-hartzaileen itxaropen eta interes desberdinak, zeinak, esplizituak eta negoziatuak izan ezean, harremana oztopa baitezakete; mota honetako jarduerak betetzen ez dituzten ikertzaileentzat aintzatespen-eta sari-prozesuak; edo egituretan txertatuta dauden botere-harremanak (hala nola patriarkatua, etnozentrismoa edo neoliberalismoa ezaugarritzen dituztenak), egitura horietan garatzen dira harremanak.

## PARTE HARTZEN DUTEN PERTSONEN ETA ERAKUNDEEN ONGIZATEARI EGINDAKO EKARPENAK

16 esperientziek elkarreraginek ongizateari egiten dioten ekarpena aztertu dute. Azterketa hori egiteko, gehienek White-ren (2010) proposamen teorikoa erabili dute, eta honako hauek bereizten ditu: 1) Ongizate objektiboa edo materiala: dimentsio materialak unibertsitatea-gizartea harremanak pertsonen eskura jarri dituen baliabideak hartuko lituzke; 2) Harremanen ongizatea: pertsonak eskura dituzten baliabideak erabil ditzaketela ulertzen du, bai eta haien parte izateko gaitasuna eta bizitza sozial eta politikoan eragiteko gaitasuna ere. Dimentsio hori giza harremanen kalitatean ere oinarritzen da; 3) Ongizate subjektiboa: pertzepzioa, ebaluazioak, aspirazioak kontuan hartzen ditu; pertsonak pentsatzen, sentitzen eta baloratzen dutena. Beste kasu batzuetan, ongizate-neurri gisa, giza gaitasunak zabaldu dira, hau da, pertsonak bizitza aurrera eramateko dituzten askatasun edo aukera errealak zabaldu dira, pertsonak balioesteko arrazoiak baitituzte (Sen, 1999; Nussbaum, 2000). Azkenik, erabilitako ongizatearen beste neurri bat giza premiak asetzea izan da, Max Neef-en (1993) arabera, kontuan hartu beharreko lehen alderdia baitira, ongizatea bilatzeko osagai objektiboa baita. 4. taulan laburbiltzen dira 16 esperientzietatik 13k ongizateari egindako ekarpen nagusiak. Barneratu ez diren esperientziak bai heltzen diotela ongizateari, baina ez ekimenaren zuzeneko ekarpen gisa; horregatik, ez dira taulan jasotzen.

**4. TAULA:** MULTIBEN SAREKO ESPERIENTZIEN ONGIZATEARI EKARPEN NAGUSIAK  
ITURRIA: ELABORAZIO PROPIOA

EXPERIENTZIA	ONGIZATEARI EGINDAKO EKARPEN NAGUSIAK
2 Ikerketa eta Berrikuntza Programa	Harremanen ongizatea (HO) eta y ongizate subjektiboa (OS): elkartze- eta talde-gaitasunak sortzea. Ongizate materiala (OM): elikagai organikoen ekoizpena eta elikaduraren hobekuntza. OS: ikertzaileek beren zeregin akademikoa hautematen dute, eta horrek zuzenean laguntzen du bizi-kalitatea hobetzen.
3 Agua a Con-Ciencia Proiektua	OS: ikasleengan gaitasun kritikoak eskuratzea, ingurumen-sentsibilizazioa; HO: komunitatean, herritarren parte-hartze eta kontzientzia hobea; HO: Descubre fundazioa, erakunde bitartekari rola; OM: erakunde publikoak baliabide didaktikoez hornitzen dira.
4 Ikertzaile Komunitarioen Sarea	Gaitasunak hedatzea: Sareko kideek aldaketaren eragile gisa ikusten dute beren burua, eta haien ekintza kolektiboak garrantzi handia hartzen du banaka egin ezingo lituzketen helburuak lortzeko.
5 Bairro Cova da Moura	OS: ikertzaileek autoezagutzan eta garapen pertsonalean izandako aldaketak erakusten dituzte. OS: auzoko espazioei eta musikak duen paperaren ulermena; OS: komunitatearen auto-onarpena eta harrotasuna, bere balioa eta batasuna aitortzearen ondorioz.
6 Oasis/UFRN	OS: auto-errespetua; kontzientzia kritikoa; autoestimua, adierazten aukera. OM: errenta handitzea; lurraldearen plangintza kolektiboa; salmenta-guneak disbertsifikatzea. HO: nekazarien antolakuntza; botere publikoekin negoziazioa
7 Inkubagailu Teknologikoa	OS: lan-, komunitate-, herritar-kontzientzia; autoestimua. OM: lanaren antolaketa hobetzea; ekoizpen eta errenta igoera; laneko osasun- eta segurtasun-baldintza hobea; ikerketa proiektuak, tesiak, etab. areagotzea. HO: elkartasun zentzua, konfiantzazko loturak ezartzea, partaideen arteko artikulazio handiagoa.
11 Ikaskuntza Ekinean	OS: autoestimua eta autokontzeptua indartzea; entzute aktiboa, identitatea indartzea. OM: ikus-entzunezko baliabideak erabiltzea, metodologia parte-hartzaileak. HO: laguntza-sareak, harreman-sarea indartzea; talde-lana.
12 Ingurumen Hezkuntza Herrikoia	OS: irakaslearen rola pertzepzioa aldatzea; ikasleengan buru-irekitasunaren eta testuinguruaren ezagutzaren garrantzia onartzea; HO: eragiteko, eztabaidatzeko eta batera parte hartzeko gaitasuna
13 Unibertsitate Politika diseinua	Gaitasun epistemikoa; harreman sozialak eta sare sozialak izateko gaitasuna. OM: unibertsitate komunitatearen asmoak eta ikuspegiak laburbiltzen dituen gaitasunen zerrenda; HO: bizitza sozial eta politikoan parte hartzeko eta eragiteko gaitasuna; OS: pertsonen sentitzen eta baloratzen dutena adierazteko aukera.
14 Unibertsitate Hedapena	Bizirauteko giza beharra: diru-sarrera sozioekonomikoak hobetzea, edateko uda bilatzea, azpiegitura komunala hobetzea eta erakunde komunala indartzea.
15 Unibertsitate gizarte agentzia	OS: errealitateak aldatzeko nahia; bizitza-espazio bat identifikatzea eta eraikitzea, pertenezkoa-zentzua. HO: ezagutzak elkarlanean ekoiztea.
16 Hiriko espazio berdeak eskuratzea eta egokitzea	OO: unibertsitateko espazio fisikoaz jabetzea; trukearen bidez baliabide partikularrak eta boluntarioak batzea. HO: lotira komunitarioak indartzea; OS: subjektiboasun politikoak sendotzea, eta pentsamendu kritikoa, Latinoamerikako nortasun kulturala indartzea, indigenak, afrikar-ondorengoak, nekazariak eta popularrak diren praktikak eta jakintzak onartzea.
17 Unibertsitate sistemaren esku-hartzea	OM: salbatzea, gordetzea, sostengua, familia berriz elkartzea, osasun eta albaitaritza kontrola; arriskua kudeatzeko sistema; gradu eta graduondoko curriculum-aldaketak.

## UNIBERTSITATEARENTZAKO INPLIKAZIOAK

Orrialde hauetan deskribatu dugun bezala, unibertsitatearen eta gizartearen arteko harremanak antolatzen diren tresna eta metodologiek harreman horietan parte hartzen duten pertsonen ongizatea eta bizi-kalitatea areagotzen lagun dezakete. Modu horretarako interakzioek ikaskuntza-prozesu aberatsagoak garatzea ere errazten dute, teoria eta praktika uztartzea ahalbidetzen dutenak. Hori dela eta, garrantzitsua da unibertsitateak benetako konpromisoa izatea bere ekintzak bideratzeko, pertsonentzat garrantzitsuak diren arazoei aurre egiteko.

Horretarako, unibertsitateak ikuspegi merkantilistatik aldendu behar du, eta irakaskuntza, ikerketa eta hedapeneko jarduerak barne hartzen dituzten praktika integralak sustatu behar ditu etengabe, jarduera horietako bakoitza sortzen diren ekarpenekin atzeraelikatzen baita. Horrela, ikasleen prestakuntza modu zuzenagoan konektatzen da tokiko arazoekin, ikerketa hainbat kolektibori eragiten dieten arazoei erantzutera eta horiek ezagutzera bideratzen da, eta hedapenak unibertsitatearen eta hainbat eragileren arteko topaketa sustatzen du. Ildo horretan, unibertsitateak bitartekari-rola joka dezake sektore publikoko, gizarte zibileko eta gizarte-ekonomiako erakundeetako eta sektore pribatuko eragileen artean, liburu honetako 16 esperientziek erakusten dutenez.

Era berean, unibertsitatearen barruan politikak sustatu behar ditu, unibertsitateak sortzen dituen arazoak eta aukerak zein testuingurutan dauden jakiteko. Horretarako, sarbide zabalagoa eta bidezkoagoa sustatu behar du, ateak ireki behar ditu eta lurraldeetara atera behar du, hainbat eragileren arteko elkarrizketarako eta topaketarako espazio bat sustatzeko, arazoak aitortuz, beren ikuspegitik, eta arazo horiei aurre egiteko modurik onenak elkarrekin bilatzeko.

Funtsezkoa da, halaber, komunitateen eta unibertsitatearen artean jada gertatzen ari diren prozesuak dokumentatzea, prozesu horiek ezagutarazteko, lotura berriak sustatzeko, beste eragile batzuen parte-hartzea handitzeko eta praktika horiek Unibertsitatearen barruan sustatzeko.

Azkenik, aurreko guztiak esan nahi du komunitate-akademikoa osatzen duten pertsonen ebaluazio- eta pizgarri-sistemak aldatu behar direla, ezagutzaren koprodukzio mota horretarako beharrezkoak diren ekintza guztiei balioa emanez.

Eskerrak: egileak eskerrak eman nahi dizkie Multibien Sareko kide guztiei eta esperientzia horietan parte hartu duten pertsona, erakunde eta kolektibo guztiei. Esker ona, halaber, Sarea 2018-2022 aldian finantzatzen duen CYTED programari.

## ERREFERENTZIAK

- Arias, F. & Phélan, M. (2016). "La medición del buen vivir rural. Estudio de caso en el cantón Pucará, provincia de Azuay, Ecuador". Revista *Venezolana de Análisis de Coyuntura*, XXII(1),111-134. Eskuragarri:
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=364/36448449007>
- Boni, A. and M. Walker (eds) (2013) *Human Development and Capabilities. Re-imagining the University of the Twenty-first Century*. London: Routledge
- Max-Neef, M.A (1993). *Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Nordan-Comunidad.
- Nussbaum, M. (2000). *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OCTS-OEI (2019) Informe sobre los Investigadores Universitarios y su Vínculo con el Entorno en América Latina, eskuragarri hemen: [http://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2019/10/EDLC\\_2019\\_21.pdf](http://www.ricyt.org/wp-content/uploads/2019/10/EDLC_2019_21.pdf)
- Sen, A. (1999). *Development as freedom* (1st ed.). New York: Oxford University Press
- White, S. C. (2010). *Analysing wellbeing: a framework for development practice*. *Development in practice*, 20(2), 158-172.



**.009**

---

OSCAR JARA HOLIDAY<sup>1</sup>



**PAULO FREIRE,  
HEZKUNTZA  
HERRIKOIA  
ETA  
UNIBERTSITATE-  
HEDAPEN  
KRITIKOA.**

<sup>1</sup> Herri Hezitzailea eta Soziologoa.  
Doktorea Hezkuntzan. Costa Ricako  
Alforja Ikerketa eta Argitalpen  
Zentroko Zuzendaria, CEAAL  
(Latinoamerika eta Karibeko  
Hezkuntza-Herrikoia Kontseilua)  
ohorezko presidentea. Unibertsitateko  
irakaslea oscar@cepalforja.org

Hezkuntza Herrikoia gure Latinoamerikako eta Karibeko eskualdeko pentsamenduaren eta ekintza kritikoen tradizio garrantzitsuetako bat bezala identifikatzea toki komuna da. Ikusmolde pedagogikoei eta hezkuntza-politikoei buruzko azterlanetan gero eta gehiago agertzen da, eta gogoeta, elkartrukea eta eztabaida eragin du gizarte-zientzien beste arlo batzuetan eta zeregin akademikoan, hain zuzen ere gure eskualdeko bazter guztietan herri-mugimendu eta -erakunde ugari burutzen dituzten prozesu sozial eta politikoekin lotura estuak dituelako.

Jatorriz helduen hezkuntzako programa ez-formaletara eta oinarrizkoetara mugatutako hezkuntza-modalitate gisa identifikatzen da, eta gaur egun askotariko alorretan koka daiteke, informaltasunik handienetik hasi eta politika publiko ofizial baten parte izateraino. Praktika horiek asmo eraldatzailea dute ezaugarri, eta XIX. mendeko aurrekariak dituzte gure eskualdean (Puigross, A. 1984; Streck, D. 2010; Mejía MR. 2020), baina indar bereziz garatu ziren joan den mendeko hirurogeita hamarreko hamarkadatik aurrera -batez ere Paulo Freire-ren pentsamenduaren eraginagatik- (Torres, RM 1988), laurogeiko hamarkadan hedapen handiagoa izan baitzuten, gobernu kanpoko erakundeek bultzatutako hezkuntza-prozesuen eta gizarte-aldaketarako prozesuen arteko artikulazioaren ondorioz (antolaketa-, borroka-, mobilizazio-, partaidetza- eta identitatearen eta eskubideen defentsa-prozesuak, besteak beste), baita garaiko eztabaida eta proposamen teoriko eta ideologikoekin duten loturagatik. (Brandão, CR. 1987; Rezende V. 2003; Osorio, J. 2004; Torres, A. 2012; Jara, O. 2018).

Birsortze eta hedapen prozesu etengabeen, mugimendu izaera dutela baieztatuz, XXI. mendeko lehen hamarkada hauetan, gainera, hezkuntza-herrikoia modalitate berriak sortu dira, unibertsitateko irakaskuntza eta ikerkuntzan, eztabaida akademikoan, nazioarteko lankidetzako erakundeen proiektuetan edo mugimendu sozial, politiko eta kultural berri eta ezezagunen dinamikan sartuz (Paludo, 2001; Korol, C. 2004; Elizalde eta Ampudia 2008; Goldar, MR. 2009; Mejía MR. 2011; Vasconcelos eta Cruz 2011; Streck et al. 2013; Suárez et al. 2015; Pinheiro, L. 2015; CEAAL, 2015; Guelman et al. 2018; Lázaro et al. 2019)

Azken batean, Hezkuntza Herrikoiaz ari garenean, Latinoamerikako eta Karibeko mugimendu sozial, politiko eta kulturalen dinamikan errotutako fenomeno historiko soziokulturalaz ari gara. Baina, era berean, etengabe birsortzen ari den hezkuntza-ikuskeraz ari gara, eta, alde guztietatik sistematizatutako kategoria-kidegorik ez duen arren, baieztatu dezakegu, korrante pedagogiko gisa, hezkuntza-paradigma berri bat eraikitzen dela. Paradigma berri honek, hezkuntza-eredu autoritarioak, erreproduktibistak, nagusiki eskolatuak eta praktikaren teoria bereizten dutenak aurrez aurre jartzen ditu. Hezkuntza-praxiaren filosofia batean oinarritzen da nagusiki, prozesu politiko-pedagogiko emantzipatzaile gisa ulertua (Freire, P. 1970; Pinto, J.B. 1976; Puigróss, A. 1994; Núñez, C. 1985;). Filosofia horren ardatza gizakia da, subjektu historiko sortzaile eta eraldatzaile bezala, eta sozialki eraikitzen da beste gizakiekiko eta munduarekiko harremanetan.

Hezkuntza Herrikoia prozesuak printzipio etiko-politikoetan oinarritzen dira, bizitzaren eremu guztietan botere-harreman ekitatiboak eta bidezkoak eraikitzearen alde egiten dutenak, eta pedagogia kritiko sortzaile eta parte-hartzailea, giza gaitasun guztiak

(kognitiboak, psikomotorrak, emozionalak eta baloraziokoak) erabat garatzea bilatzen duena. "Herrikoia" (Gallardo, H. 2006), bere zentzu sozialean, dominazio, zapalkuntza, diskriminazio, esplotazio, ekitate eza eta bazterkeria harremanen ondorioz asimetria-mailaren bat jasaten duten prozesuak aipatzen ditu. Bere zentzu politikoan, asimetria horiek gainditzea bilatzen duten prozesuak aipatzen ditu. Positiboki ikusita, harreman ekitatiboak, bidezkoak, demokratikoak, aniztasuna errespetatzen dutenak eta bizitza osoan zehar pertsona guztientzat eskubide-berdintasuna defendatzen dutenak eraikitzea bilatzen duen prozesu oro da.

Hezkuntza herriko prozesuak, halaber, ekarpen berritzaileak eta esanguratsuak egiten ari dira gaur egungo erronka ezezagunen aurrean hezkuntza birpentsatzeko (CEAAL, 2020a, 2020b, 2021), hezkuntzaren kalitateari eta bizitza osoko hezkuntza- eta ikaskuntza-eskubideari buruzko eztabaidak eta proposamenak aberastuz. Hauek, hezkuntza-sistemak eta -politikak modu demokratikoan birpentsatzeko aukera ematen digutelako, beste ezaugarri batzuk dituzten beste aukera batzuetan pentsatuz eta beste logika pedagogiko batean oinarrituta, irakaskuntzarako eta hezkuntzarako eskubideari eta hezkuntzarako eskubideari buruzko berrikuntzak birplanteatuz.

Hezkuntza Herriko (HH)prozesu baten ezaugarri nagusiak (Jara, O. 2018, 251-253) honela laburbil daitezke:

HH prozesu etiko-politiko-pedagogiko emantzipatzaile, kritiko eta asimetriek eta bidegabekeriek eragiten dituzten baldintza asmo eraldatzaile gisa, giza harremanen edozein arlori dagokionez: sozialak, ekonomikoak, politikoak, kulturalak, ideologikoak, generokoak, etariak eta etnikoak.

HH historikoki beti testuinguruan kokatuta dauden prozesuak dira, eta egoera eta behar zehatzei eta subjektu aktibo gisa parte hartzen duten pertsonen ezaugarriei erantzuten diete, prozesu horien protagonista diren bezala.

HH prozesu teoriko-praktikoak intentziaz eginak, sistematikoak, parte-hartzaileak, dialogikoak, arazoen aurrean daudenak, aktiboak, ludikoak eta sortzaileak.

HH errealitatearen irakurketa eta ulermen kritikoa ahalbidetzen duten prozesuak, hura eraldatze aldera, interpretazio eta pentsamendu propioko esparruak eraikiz.

HH sentsibilitate eta emozionalitate solidarioa bultzatzen duten prozesuak, eta bidegabearen aurrean sumindura eta pertsonen duintasuna baieztatu eta desberdintasunekiko errespetuzko jarrera batean oinarritzen dira.

HH herri-sektoreen (zapalduak, esplotatuak, diskriminatuak, baztertuak) aldeko aukera etiko bat du, kontuan hartuta "gizarte-herri" hori "herri politiko" bihur daitekeela hezkuntza-prozesuen eta gizarte- eta kultura-aldaketako prozesuen protagonista gisa.

HH jakintzak menderatzeko, kontrolatzeko eta kolonizatzekeo sistemen ikuskera kritiko bezala, eta, beraz, bizitzaren zaintzan, elkartasunean, talde-lanean eta sorkuntzan koherentziaren bilaketan oinarritutako beste erreferentzia hegemoniko batzuk eraikitzea du helburu, bai eta sormen kontzeptualaren hedapenari, aniztasun kognitiboarekiko errespetuari eta jakintzen eta ezagutzen demokratizazioari ekarpena egitea ere.

HH parte-hartze eta antolaketa sozialeko prozesu demokratikoen sustapen eta laguntza gisa; prozesu horiek kualifikatzen ditu, ulermen teorikoko, borondate konprometituko eta ekintza estrategikoko gaitasunak garatzen, aktibismoa, dispertsioa, manipulazioa eta espontaneismoa gainditzeko helburuarekin.

HH, sentipen, jakintza eta ezagutza esanguratsuak sortzeko eta eraikitzeko baldintzak eta xedapenak sustatzen dituen hezkuntza gisa, errealitatearen dimentsio guztiei eta sentipentsa abordatze propositibo eta sortzaile baten aukera guztiei lotuta daudenak.

Goian ezaugarritu ditugun eta, egia esan, bizi ditugun baldintza berri eta ezezagunetan aurre egiteko eta birsortzeko erronkak diren hezkuntza-herrikoiaeren prozesuen gaur egungo ezaugarri horiek ez lirateke horrela existituko, seguraski, aurreko mendeko hirurogeiko eta hirurogeita hamarreko hamarkadetan hezkuntzarako ikuspegi paradigmatico berri bat sortu zuen funtsezko ekarpenik izan ez balitz: Paulo Freireren pentsamenduan eta ekintzan oinarritutako hezkuntza askatzailea.

## FREIREREN PROPOSAMENA: HASTAPENAK ETA UNIBERTSITATE-HEDAPENAREKIN LOTURAK

Freireren proposamen politiko-pedagogikoa berak (Freire, P. 1992) berrogeiko eta berrogeita hamarreko hamarkadetan Brasilen bizi izandako eta kritikoki hausnartutako hainbat prozesuren eraginek sortu zen: lehenik eta behin, hamar urteko (1947-1957) bizi esperientzia luzea, Industriaren Gizarte Zerbitzuko Hezkuntza eta Kultura Sektorearen (SESI) eskutik, Recifen. Bertan, soldatei, lan-baldintzei eta langileen bizi-baldintzei buruz ikertu behar izan zuen eta aurkitu zituen, bizi-baldintza oso txarrak zituzten, langile analfabetoak, "isiltasunaren kultura" deituko zion horretan murgilduta.

Aldi horretan (Freire eta Horton, 2002), funtsezko eragin pedagogikoa Elza Maia Costa Oliveira emaztearena da, 1944an ezkondua berarekin. Elza irakasle eta alfabetatzailea zen, metodo pedagogiko berritzaileak esperimentatzen zituena eta hezitzaile gisa eta bere pentsamenduaren formulazioan funtsezko papera bete zuena (Rosas, P. 2003; Spigolon, N. 2009). Beste eragin garrantzitsu bat Anísio Teixeiraarena izan zen. 1947an Bahia Estatuko hezkuntza zuzendaria izan zen, eta, "Educação Nova" mugimenduaren parte zen; "pertsonei guztientzat hezkuntza laikoa, doakoa eta demokratikoa" aldarrikatzen zuen manifestu ospetsu bat idatzi zuen (Paiva, J. 2001). Teixeira bidez, Freirek Deweyren pentsamenduaren eragina ere jaso zuen, bereziki "ikasten ikasteko" bere proposamenak; "eginez ikastea" eta "askatasun sortzailearen eta hezitzailearen autonomiaren" garrantzia.

Horregatik, 1958ko uztailean, Freirek, Rio de Janeiron, Helduen Hezkuntzari buruzko II. Kongresuan "Helduen hezkuntza eta populazio marjinalak: mocamboen arazoa (Pernambuco Estatuan)", inpaktu handia sortu zuen eta Brasil osoan ezaguna egiten hasi zen ponentzia aurkeztu zuenean, sakoneko arazoa analfabetismoa ez zela planteatu zuen, baizik eta Brasil Ipar-ekialdeko miseria, eta, alfabetatzea bidegabeko egituren eraldaketarekin lotu behar zela eta ez zela "pertsonei buruz" edo "pertsoneentzat" bideratutako prozesu bat, baizik eta "hezitzaileekin" eta errealitatearekin, lankidetzan,

erabakia, partaidetza eta erantzukizun sozial eta politikoa sustatuz (Andreola eta Bueno, 2005). Ikuspegi horrek behin betiko markatzen du demokraziak hezkuntzan duen jardunaren defentsa-ikuspegia, 1959an Pernambuco-ko Arte Ederren Eskolan Hezkuntzaren Historian eta Filosofian irakasle gradua lortzeko tesian defendatzen duena "Educação y Actualidad Brasileira".

50eko hamarkadako Brasilen, botoa emateko baldintza bat alfabetatutako pertsona bat izatea zen. Horregatik, analfabetismoaren aurkako borroka demokratizaziorako faktore oso garrantzitsutzat jotzen zen, eta horrek ezkerreko mugimenduak gogobetetzen zituen, eta, aldiz, oligarkian eta eskuineko sektoreetan erremina sortzen zuen. Hirurogeiko hamarkadaren hasieran, bereziki Brasilgo ipar-ekialdean, Goularte-en gobernuan eta Darcy Ribeiro Hezkuntza ministro zela, abian zeuden alfabetatze, gizarte partaidetza eta errealitatearen analisi kritiko baten inguruko hainbat ekimen: MEB- Movimento de Educação de Base; MCP- Movimento de Cultura Popular, SUDENE-k euskarrিতා -Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste Celso Furtado-k zuzendua, "de pé no chão também se aprende a leer" ("oinak lurrean daudela ere irakurtzen ikas daiteke") kanpaina, Ligas Camponas, Joaquim Nabuco Insitutua, besteak beste (Rezende, V. 2003; Freire eta Guimaraes 1987).

Herri mugimenduen ekimen horien testuinguruan, Paulo Freirek, João Alfredo errektorearekin batera, Recife Unibertsitatean, 1962ko otsailaren 8an, Brasilen lehenengo Unibertsitate-Hedapeneko lehen esperientzia sortu zuen, Servicio de Extensión Cultural- SEC/URecife deituz, eta Freirek bere idazkaritza exekutiboa hartu zuen (Brasileiro, D. eta Mendonça, D. 2004). Horrekin batera, Freireren ekimenez, Radio Universidad - "al servicio de la democratización de la cultura"- sortu zen, eta horren bidez, MCP mugimenduak Herri Kultura eta Alfabetatze programa transmititzen zuen, eta Estudios Universitarios Aldizkaria sortu zen. Interesgarria da ikustea nola, harrezkero, Freire-arentzat hezkuntza-proposamenak modu integral, praktikoa eta teorikoa hiltzea garrantzitsua zen, pedagogia-, kultura- eta komunikazio-dimentsioak artikulatuz.

Freirek sortutako Kultura-Hedapeneko Zerbitzua honako helburu hauekin sortu zen (Dimas eta Mendonça, 2004, 15 or.):

a) Kultura-difusioa sustatzea, Unibertsitatea herriarekin batera jardunez, eskura dituen hedabideen bitartez; b) Eskualdeetako kultura eta pentsamoldeak garatzen laguntzea, argitalpen, ikastaro, hitzaldi, interes zientifikoko txosten eta besteko lorpen kulturalen bidez; c) Unibertsitatearen eta unibertsitatetik kanpo, Brasilgo errealitatea eta kultura eta eskualdeko arazoak aztertzea bideratutako hedapen-ikastaroak eta -mintegiak egitea; d) Recife Unibertsitatearen lanak zabaltzea, haren izaera eta helburuak hobeto ezagutuz.

Ikuspegi horrekin, eta erabat gauzatu ez zen Recifeko esperientzia txiki baten ondoren, 1963an Alfabetatze Kanpaina gogoangarria hasi zen Angicos komunitatean, Rio Grande do Norte. Bertan, "Paulo Freire metodoa" lehen aldiz praktikan jarri zen, eta arrakastaz alfabetatu ziren landa-eremuko 300 langile 45 egunetan; horrek eragin eta itxaropen handia sortu zuen herrialdean. Kanpaina Recife Unibertsitateko Kultura Hedapenerako Zerbitzuaren eta Rio Grande do Norteko Estatuko Hezkuntza Idazkaritzaren arteko akordio baten emaitza izan zen. Akordio hori Aurrerapenerako Aliantzak finantzatu zuen, eta irakaste gazte askok eta unibertsitateko ikasle goak parte hartu zuten: Gazteria Komunista, Unibertsitate-Gazteria Katolikoa eta Ikaslego-Gazteria Katolikoa. (Rezende, V. 2003; Freire eta Guimarães, 1987)

Freireren pentsamenduaren erreferentzia gisa Angicos enpresan izandako esperientzia garrantzitsua izan bazen ere, pertsona helduen alfabetatzea une horretako freiriar proposamen politiko-pedagogiko guztiaren zati bat baino ez zen, eta askotan ez da hori aitortzen, ezta nabarmentzen ere. Paulo Freirek eta Pernambucoko bere taldeak egin zutena izan zen hezkuntzako "banku" sistema osoa maila guztietan kritikatzeko. Horren truke, "oinarri herrikoien pean eta eraldaketa sozialerako helburuekin, beste hezkuntza-sistema bat proposatzen dute, helduen alfabetatze maila bat besterik ez duena eta helduei zuzendutako hezkuntza guztia etapa multzo baten zati bat baino ez dena" (Brandão, 1987, 19 or.). Alderdi hori nabarmentzen du Freireren taldeko kide batek, Jarbas Maciel-ek, Brandão-k, 129-131or. aipatua:

"SEC-ek ezingo luke Paulo Freire irakaslearen helduen hezkuntza-metodoa bere interes- eta lan-arlo bakar eta esklusibo bihurtu. Alfabetatzea etapa-kate zabal baten katebegia izan beharko litzateke -eta da -, alfabetatzeko metodo bat ez ezik, hezkuntza-sistema integral eta funtsezko bat ere bai. Horrela, Helduen Alfabetatzerako Paulo Freire Metodoarekin batera, Hezkuntzaren Paulo Freire Sistema, sortzen ikusi genuen. Sistema horren ondorengo etapak formulatzen hasi ziren, eta horietako batzuk esperimentalki aplikatuak izan ziren, benetako Unibertsitate Herrikoi koherente batean naturaltasunez amaituz. (...) Hezkuntza herrikoi ikuspegitik, hezkuntza birtotalizazio sistema oso gisa pentsatua. Sistema honek honako etapa hauek aurreikusten zituen: 1. Haurren alfabetatzea 2. Helduen alfabetatzea 3. Lehen zikloa eta oinarrizko ziklo azkarra 4. Kultura-hedapena herri mailan, hezkuntzako bigarren mailan, unibertsitate aurreko mailan eta unibertsitatean 5. Giza Zientzien Institutua, Nazioarteko Ikasketen Zentroa".

Angicos-en esperientziarekin, 1964an Paulo de Tarso Santos Hezkuntza ministroak Alfabetatze Programa Nazionala (PNA) koordinatzeko gonbita egin zion Freireri, Brasilgo 5 milioi heldu alfabetatzeko eta politizatze asmoarekin. Hala ere, esperientzia horrek 83 egun baino ez zuen iraun, urtarrilaren 21ean ofizialdu baitzen, baina Gobernu militarrek martxoaren 31ko estatu-kolpearen ondoren iraungi zuen, zehazki 53.886 dekretuaren bidez, apirilaren 14an, diktaduraren lehen ekintzetako bat bezala, eta horrek erakusten du zein arriskutsua zen militarrek egindako proposamena. Kolpearen ondorengo asteetan, Kultura Hedapenerako Zerbitzuaren ikerketa eta lan guztia suntsitua izan zen, eta bere aktibista asko kartzelara edo erbestera joan ziren, Paulo Freire tartean.

Erbesteak, hurrengo urteetan zehar, Freire Latinoamerikako gainerako herrialdeekin eta munduarekin lotu zuen. Lehenik eta behin, Txilen, nekazarien alfabetatze-programetan eta Nekazal Erreformako Gaikuntza eta Ikerketa Institutuko (ICIRA) teknikarien prestakuntzan lan eginez, bai eta beste erakunde batzuetan ere, hala nola Nekazaritza Erreformarako Korporazioan, Nekazaritza eta Abeltzaintza Garapenerako Institutuan eta Herri Sustapenerako Kontseilaritza Nazionalan. Aldi horretan, Freirek argiago bultzatu zuen hezkuntza eta politika lotzen dituen proposamen bat, menderatze-logikaren bilakaera eta hezkuntza-prozesuen eta askapen-prozesuen arteko harremana. (Fauré, D. 2017; Cabaluz, F. eta Areyuna-Ibarra, B. (2020).

Espazio horretan, laster, bere hiru lan argitaratu eta zabaldu ziren, gero Latinoamerika osoan eragina izango zutenak: "La educación como práctica de la libertad", "Acción Cultural para la libertad" eta "¿Extensión o Comunicación?". Baita alfabetatze-txartelak, "metodo psikosozialaren" proposamen metodologikoarekin. Ordutik aurrera, metodo hori herrialde askotan aplikatzen hasi zen, helduen kultur ekintza askatzaile eta kontzientziatzaile gisa (Brandao, 1966, 8 or.).

Freirek Hedapenari (unibertsitatekoa edo landa eremukoa) egindako kritika (teknologien edo ezagutzen norabide bakarreko transmisore gisa ulertua) eta Txileko Unibertsitate Katolikoko Gizarte Laneko Eskolarekin izan zituen lotura inspiratzaileek eragin handia izan zuten Txileko mundu profesionalan eta unibertsitarioan eta, ondoren, gure eskualdeko beste herrialde batzuetan. Bestalde, erbesteratzeak bere hezkuntza-filosofiaen proposamena heltzen lagundu zuen alfabetatze-programetatik eta landa-munduarekiko loturetatik haratago, elkarrizketarako esparru politiko, sozial eta hezitzaile dinamiko, aberats eta desafiatazalea aurkitu baitzuen, bere proposamena beste testuinguru batean berrikustea, aberastea eta teorikoki sistematizatzea ahalbidetuz (Freire, P. 1992). Hori guztia "Zapalduaren Pedagogia (Pedagogía del Oprimido)" bere lanean adierazten da. 1970az geroztik, bere pentsamenduaren funtsezko erreferentzia bihurtu da, mugak eta denborak gaindituz, planetako leku askotan egiten diren hezkuntza herrikoien prozesuetarako ikuspegiak argituz, bizitza ekonomikoan, sozialean, politikoan eta kulturean herri-protagonismoa eraikitzen bilatuz, jakitun baikara "historiaren subjektu" izan behar dugula, eta historia ez dagoela alde aurretik zehaztuta, baizik eta beti dela aukera bat "argitaratu gabeko berriak" eraikitzeko (Freire, P. 1997).

Geroztik, beste testu garrantzitsu asko, hala nola Cartas a Guinea Bissau, Pedagogía de la Esperanza, Política y Educación, Educación y Cambio, Bajo la sombra de este árbol, Cartas a Cristina, Cartas a quien pretende enseñar, Pedagogía de la Autonomía eta bere hil ondoko lanak, Nita Freire bere alargunak hautatuak eta antolatutak, hala nola Pedagogía de la Indignación, Pedagogía de los Sueños Posibles, Pedagogía de la Tolerancia, Pedagogía del Compromiso y otras (Freire, A.M. 2017), mundu osoko herri-agintari, hezitzaile, profesional, teknikari, unibertsitateetako ikasle eta irakasleentzat hausnarketa inspirazio kritikorako iturriak dira. Paulo Freire institutuak kontinente guztietan daude, Paulo Freire Katedrak unibertsitate askotan, Hezkuntza Herriko Zentroak eta mintegi, foro, kongresu eta ekitaldi ugari bere pentsamenduan eta ekintza oinarrituta egiten dira. Horiek guztiek diziplinaz hara indiko ekarpenen garrantzia erakusten dute, horietan sakontzen duten tesiek, liburuek, artikuluek eta aldizkariak bezalaxe (Gadotti, M. 1996; Streck, D. et al 2008, Torres, C. 2001; Freitas, AL. 2014).

lkaragarria da joan den 2021ean, bere jaiotzaren mendeurrena ospatzeko, leku guztietan egin ziren jarduera ugari, bere pentsamendua –berak nahi zuen bezala– interes, argitasun, maitasun eta pasioz berrasmutzen jarraitzeko, baina baita eztabaida kritikorako, zalantzarako, problematizaziorako, koherentziaren bilaketarako gunegisa ere.

2021eko azaroan, Paulo Freireren mendeurrenaren omenaldia antolatzeko pribilegioa egokitu zitzaigun, Unibertsitate Hedapen/ Gizarte Ekintzako Latinoamerikako eta Karibeko XVI. Kongresuan. Horri esker, gai horri lotutako gogoeta, material eta ekimen asko partekatu ahal izan genituen, eta orain eskuragarri daude gure erakundearen webgunean, Alforja Azterlan eta Argitalpen Zentroan. Esteka honetan bisitatzera gonbidatzen zaituztegu:

<https://www.cepalforja.org/index.php/espacio-virtual-paulo-freire>

## BIBLIOGRAFIA

- Andreola, Balduino eta Bueno, Mario (2005). *Andarilho da Esperança, Paulo Freire no CMI*, São Paulo, Aste.
- Brandão, Carlos R. (1966). *El método Paulo Freire para la alfabetización de adultos*. Pátzcuaro, CREFAL
- (1987). *La Educación Popular en América Latina*, Lima, Tarea.
- Cabaluz, Fabián eta Areyuna-Ibarra, Beatriz (2020). "La ruta de Paulo Freire en Chile (1964-1969): alfabetización popular e influencias del marxismo heterodoxo". *Revista Colombiana de Educación*, 1(80)
- CEAAL (2015). "Educación Popular, Ciencias Sociales y Universidad". *La Piragua, Revista latinoamericana y caribeña de educación y política*, zk.41.
- (2020 a). "La Educación Popular en movimiento, por Justicia Social, Democracia e Igualdad". *La Piragua, Revista latinoamericana y caribeña de educación y política*, zk.45.
- (2020 b). *Informe Regional GIPE CEAAL 2020 «La EPJA en América Latina y el Caribe durante la pandemia por la Covid-19»*, [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)
- (2021). "Educación Popular en tiempos de transformación". *La Piragua, Revista latinoamericana y caribeña de educación y política*, zk.47.
- Deus, Sandra de (2020). *Extensão universitária: trajetórias e desafios* | – Santa Maria, RS : Ed. PRE-UFSM.
- Dimas, Brasileiro eta Djanyse Mendonça (2004). "Educação popular e reforma universitária: Paulo Freire e a criação do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962-1964)". *Boletim do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife*, zk.1. Recife, mar/apr 1962, *Estudos Universitários*, revista de cultura da Universidade Federal de Pernambuco, 24/25(5/6), 1-78 | Dez 2004/2005



- Fauré, D. (2017). "Entre Roger Vekemans y Paulo Freire: las campañas de alfabetización de adultos en el gobierno de Eduardo Frei, Chile (1964-1970)", Revista Kavilando, 9(1), 51-72. Medellín.
- Freire, Ana Maria Araújo (2017). Paulo Freire *uma história de vida*, São Paulo, Paz e Terra.
- Freire, Paulo (1968). *Acción cultural para la libertad*, Santiago: ICIRA;
- (1969). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- (1969). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*, Santiago: ICIRA
- (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva.
- (1992). *Pedagogia da Esperança*, RJ, Paz e Terra.
- (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI.
- (1996). *Política y Educación*. México, Siglo XXI.
- (1997). *Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo XXI.
- (2000). *Pedagogia da indignação*. São Paulo, UNESP.
- (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo, UNESP.
- Freire Paulo eta Myles Horton (2002). *O caminho se faz caminhando*. (3ª edizioa). Petrópolis, RJ, Vozes.
- Freire, Paulo eta Sérgio Guimarães (1987). *Aprendendo com a própria história*, Rio de Janeiro, Paz e Terra
- Freitas, Ana Lúcia Souza de (2014). *Leituras de Paulo Freire, uma trilogia de referência*, Passo Fundo, Méritos.
- Gadotti, Moacir (1996). *Paulo Freire, uma Bio-bibliografia*, São Paulo, Cortez-Unesco-Instituto Paulo Freire.
- Gallardo, Helio (2006). "Sujeto y cultura popular en América Latina" Hitzaldi zikloa. San José. <https://heliogallardo-americalatina.info/>
- Goldar, María Rosa (1998). *El poder y la pedagogía en la educación popular*. Mendoza, Universidad de Cuyo.
- Guelman et al. (2018). *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe, corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*, Buenos Aires, CLACSO.
- Jara, Oscar (1981). *Educación Popular: la dimensión educativa de la acción política*. Panamá, Ceaspa.

---(1989). *Aprender desde la práctica. Reflexiones sobre Educación Popular en Centroamérica*. Lima, Tarea.

--- (2018). *La Educación Popular Latinoamericana, historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. San José, CEP Alforja, CEAAL, Alboan, Intered.

- Korol, Claudia (2004). *Pedagogía de la resistencia: cuadernos de educación popular*. Buenos Aires, Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Lázaro, Fernando et al. (2019). *Educaciones Populares y Pedagogías Críticas. Relatos desde el Sur*. Buenos Aires, El Colectivo.
- Maciel, Jarbas. (sf). *Fundamentação Teórica do sistema Paulo Freire de Educação, Cultura Popular e Educação Popular*, en Brandão (1987) 129-131 or.
- Mejía, Marco Raúl (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur, cartografías de la educación popular*. Lima, Tarea.

---(2020). *Educación Popular Raíces y Travesías: De Simón Rodríguez A Paulo Freire*, Aurora, Bogota.

- Mota Neto, João Colares (2016). *Por uma pedagogia decolonial na America Latina; Reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Curitiba. CRV.
- Núñez, Carlos (1985). *Educación para Transformar, Transformar para Educar*. Guadalajara, IMDEC.
- Osorio, Jorge (2004): "Profundizando el aporte de la Educación Popular y el Ceaal en América Latina y el Caribe. Lectura del período 1993-1996". La Piragua, Revista de Educación y Política, zk.20, or. 7-18.
- Paiva Bello, José. *História da Educação no Brasil - Período da Segunda República; resumo do manifesto*. <http://hid0141.blogspot.com>
- Paludo, Conceição (2001). *Educação Popular em busca de alternativas*. Porto Alegre, CAMP.
- Pinheiro, Lea (2015). *Educación, resistencia y movimientos sociales: la práctica educativopolítica de los Sin Tierra y de los Zapatistas*. Mexiko, UNAM.
- Pinto, João Bosco (1976). *Educación libertadora: dimensión teórica y metodológica*. Buenos Aires, Busqueda.
- Puigross, Adriana (1984). *La Educación Popular en América Latina: orígenes, polémicas y Perspectivas*. Mexiko, Nueva Imagen.

--- (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire: educación para la integración latinoamericana*. Bogota, Convenio Andrés Bello.

- Rezende, Valeria (2003). *La Educación Popular en Brasil: elementos para una historia*. Buenos Aires, Nueva Tierra
- Rosas, Paulo. (2003). *Papéis Avulsos Sobre Paulo Freire, I. Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas*, Universidade de Recife, Editora Universitária da UFPE
- Spigolon, Nima. (2009). *Pedagogia da convivência: Elza Freire – uma vida que faz educação*. (Maestría tesia). Faculdade de Educação, São Paulo, Universidade Estadual de Campinas.
- Streck, Danilo (2010) org. *Fontes da Pedagogia Latinoamericana, uma antologia*. Belo Horizonte, Autêntica Editora ..
- Streck, Danilo et al. (2015). *Dicionário Paulo Freire*, Lima, CEAAL.
- Suárez et al (2015). *Pedagogías críticas en América Latina, experiencias alternativas de Educación Popular*. Buenos Aires, Noveduc.
- Torres, Alfonso (2009). "Educación Popular y nuevos paradigmas desde la producción del CEAAL 2004-2008". La Piragua, revista de Educación y Política, zk.28, or. 5-27.
- (2012). Educación Popular, trayectoria y actualidad. Bogota, El Buho.
- Torres, Carlos A. (2001). *Paulo Freire e a agenda da educação latino-americana no século XXI*. Buenos Aires, CLACSO.
- Torres, Rosa María (1988). *Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire*, Lima, Tarea.
- Vasconcelos, Eymard eta Pedro Cruz (2011) org. *Educação Popular na formação universitária. Reflexões com base em uma experiência*. João Pessoa-PB, Hucitec Editora UFPB.

.0010

---

NAHIKARI DIOSDADO  
LGTBI+ MILITANTEA

**LGTBI+  
ERREALITATEAREN  
EGOERA ETA  
KUDEKETA  
UPV/EHUN.**

## SARRERA

Aniztasuna gure gizartearen errealitate ukigarria den bezala, adinaren, sexuaren, jatorriaren, sexu-orientazioaren... ondoriozko desberdinkeriak eta diskriminazioak bidegabeak dira, eta, pertsona askok bere egunerokotasunean bizitzera behartuta daude. Testuinguru honetan, hezkuntza funtsezko eragilea da gizarte aldatzeko eta desberdintasunak murrizteko; ezinbestekoa da eskaintako prestakuntzaren kalitatea bermatzeaz gain, berdintasunarekin eta diskriminaziorik ezarekin lotutako banakako eta gizarteko eskakizunak betetzen direla bermatzeko neurriak hartzea. Horregatik, berebiziko garrantzia du unibertsitateak irizpide akademikoen arabera definitzeaz gain, gutxiengoan eskubideak unibertsitate-sisteman txertatzeko eta bermatzeko duten sentsibilitatearen arabera definitzea.

Zorionez, lege-berdintasunaren testuinguru gero eta handiagoan bizi gara. Gaur egun, Espainiako Estatutako legediak berdintasuna, diskriminaziorik eza eta genero-ikuspegia hezkuntzan txertatzearen eta sustatzearen alde egiten du; hala ere, badirudi hori oraindik ez dela behar beste garatu goi-mailako hezkuntza-zentroetan (Brown, Clarke, Gortmaker, eta Robinson-Keilig, 2004; Gortmaker eta Brown, 2006; Pettijohn eta Walter, 2008; Rankin, 2004; Tomlinson eta Fassinger, 2003).

Zoritxarrez, jarrera LGBTI-fobikoek eta portaera homofoboek presente jarraitzen dute unibertsitate-eremuan. Hainbat azterlanek diotenez, ikaslearen beraren pareekiko jarrera homofoboak daude askotan, indarkeria sinboliko eta linguistikoaren bidez kanporatuak, hala nola keinuak, adierazpenak, iruzkinak, isekak eta ezizenak LGBTI+ ikasleekiko (Brown, Clarke, Gortmaker, eta Robinson-Keilig, 2004; Gortmaker eta Brown, 2006; Rankin, 2004; Rivera eta de los Santos, 2016; Tomlinson eta Fassinger, 2003).

Ellis-ek (2009) Erresuma Batuko 42 unibertsitatetan egindako ikerketa batean aurkitu zen campuseko homofobia arazo esanguratsua dela, eta, horregatik, ez dela eremu segurutzat hartzen, bere sexu-orientazioa edo genero-identitatea modu irekian erakusteko. Horrekin bat etorritik, LGBTI+ ikasleen esperientziari buruzko azterlan kuantitatiboek erakusten dute ez dutela campuseko giroa positibotzat edo inklusibotzat hartzen, ikasleen LGBTI-fobia jarreraren aurkako esperientziak jasaten baitituzte (Brown, Clarke, Gortmaker, eta Robinson-Keilig, 2004; Gortmaker eta Brown, 2006; Pettijohn eta Walter, 2008; Rankin, 2004; Tomlinson eta Fassinger, 2003). Hori dela eta, sexu-orientazioa eta/edo identitatea jazarpenaren edo ongizate fisikoaren beldurrez ezkutatzeari ohikoa da LGBTI+ ikasleen artean (Rankin, 2004; Rankin et al., 2010).

Estatu espainiarraren esparruan, ikerketek antzeko ildoak erakusten dute. Madrilgo unibertsitate-ingurunean egindako azterlan batean (González, del Viejo eta Flores, 2008), jarrera homofobo gehiago aurkitu ziren ikasleen artean, adin handiagoko biztanleriarekin alderatuta, baita gizonen artean eta LGBTI+ kolektiboko pertsonekin tratatu ez dutenen artean ere. Sevillako Unibertsitateko Hezkuntza Zientzien Fakultatean egindako ikerketa batean, 245 ikaslek parte hartu zuten, eta horietako askok portaera homofoboak jasan zituztela edo horien lekuko izan zirela aurkitu zen (Piedra de la Cuadra, Rodríguez Sánchez, Ries eta Ramírez Macías, 2013).

Unibertsitateetako homofobia-mailei buruzko azterlanez gain, estatuan ekoizpen zientifiko handiagoa aurkitzen da, maila horiek lotzen eta aztertzen dituzten ikasleei berdintasunari eta dibertsitate afektibo-sexualari eta genero-aniztasunari buruz ematen zaien prestakuntzari dagokionez (Tosso, 2015). Prestakuntza horiek balio handia badute ere eta ikaslearen interesa handia bada ere (Michell, 2009; Penna, 2012), gai horrekin lotutako prestakuntza- eta prebentzio-proposamenak ere txikiak dira (Penna, 2012).

Pennak (2012) Bigarren Hezkuntzako Irakasleak Prestatzeko Masterraren ikasketa-plana aztertu zuen, prestakuntza-gabeziak baloratzeko eta ikasleen artean jarrera homofoboak baloratzeko. Emaitzak kezagarritzat jo daitezke: graduondoko honetako ikasleen %87k horrelako prestakuntza jasotzeko interesa zuten arren, aniztasun afektibo-sexualari buruzko prestakuntza falta aurkitu zen, nahiz eta masterraren curriculumean adierazitako gaitasunen artean agertu, homofobiaren prebentzioari lotuta.

Graduko eta graduondoko ikasketetan LGBTBI+ ikuspegirik ez izatea, edo prestakuntza arautuan aurreiritzizko abordatze batek, jarrera horiek hedatzen lagunduko lukeen diskriminazio instituzionaleko modu gisa uler liteke. Alderantziz, korrelazio positiboa aurkitu da aniztasun afektibo-sexualari lotutako edukia izatearen eta hainbat ikerketatan homofobiaren maila txikiagoa izatearen artean (Escalante, 2013; Francis eta Msibi, 2011; Marchman 2002; Mitchell, 2009; Penna, 2012; Pettijohn eta Walter, 2008; Serrano Pastor, Gómez García, Amat, eta López Gomis, 2012; Tosso, 2015; Zambrano Plata eta Escalante, 2013).

Serrano Pastor, Gomez Garcia, Amat eta Lopez Gomis (2012) ikerlariak Murtziako (Espainia) Gizarte Lana karrerako ikasketa-planak eta jasotzen den prestakuntza aztertu zituzten. Karrera horretan egiaztatu zen graduak aniztasun-sexualarekin lotutako edukia biltzen zituela, eta, beraz, ikasketa-plan horrekin graduatzen ziren ikasleek ez zutela jarrera homofoborik, eta aniztasun afektibo-sexualarekin lotutako gaiei erantzuteko prestakuntza egokia zutela.

Amaitzeko, Garcia Perez, Sala, Rodriguez eta Sabucok (2013) egindako lanean, aniztasun afektibo-sexualarekin eta homofobiaren prebentzioarekin lotutako zeharkako edukia sartu ziren magisterioen ikasketa-planetan. Horren bidez, ikasleen homofobia murrizten zutela egiaztatu ahal izan zuten.

Prestakuntza mota horien onurak ikusita ere, salatu da ematen den irakaskuntzaren eta prestakuntzaren zatirik handiena boluntariorik edo hirugarren sektoreko elkarrekin datorrela, prestakuntza mota hori ematea beharrezkotzat jotzen duten zentroetatik kanpoko pertsonetatik (Donoso-Vázquez eta Velasco-Martínez, 2013).

## SEXU- ETA GENERO-ANIZTASUNAREN KUDEAKETA UNIBERTSITATE PUBLIKOETAN

Estatu espainiarrean, badirudi unibertsitate publikoak konturatzen hasi direla instituziotik bertatik aniztasun horiek zuzenean eteteko beharraz.

2016an, LGTBI+ pertsonentzako arreta-zerbitzua sortu zen Espainiako unibertsitate publiko batean, zehazki Madrilgo Unibertsitate Konplutensean: "Sexu Aniztasunaren eta Genero Identitatearen Bulegoa". Bere helburua da "unibertsitate eremuan modu integralean lan egitea LGTBI+ kolektiboarekin". (Madrilgo Unibertsitate Konplutensea, 2016). Genero unitatetik kudeatzen da, eta, "sexu-jazarpena, jazarpen sexista eta sexu-orientazioagatiko jazarpena eta genero-identitate edo -adierazpena prebenitzeko eta detektatzeko gida" bat ere badu, genero- eta sexualitate-gaiengatiko jazarpena prebenitzeko eta saihesteko (Madrilgo Unibertsitate Konplutensea, 2017), bai eta "Genero Identitatearen Kudeaketa Akademikorako Protokoloa" ere (Madrilgo Unibertsitate Konplutensea, 2019).

2018an, Kataluniako Generalitat-ak "sexu-aniztasuna eta genero-aniztasuna Kataluniako unibertsitateetan txertatzeko gida" argiratu zuen, 11/2014 Legea abiapuntu hartuta. Gida horren bidez, "unibertsitate-komunitateko kide guztien lan koordinatua sustatu nahi da, LGTBI+ pertsonak ikusarazteko, aitortzeko, balioan jartzeko eta diskriminaziorik ez egiteko neurri positiboak bultzatzeko" (Kataluniako Generalitat, 2018).

UPV/EHUK, bestalde, genero-indarkeriaren aurkako protokolo bat du, UPV/EHUn espazio osoan eta unibertsitate-komunitatea osatzen duten pertsonen bizi dituzten edo bizi izan dituzten genero-indarkeriako adierazpen guztietan aplikatzeko (UPV/EHU, 2018). Horrekin batera, hiru berdintasun-plan egin dira, bata 2010-2013 urteen artean, beste 2014tik 2017ra, eta hirugarrena eta azkena, Emakumeen eta Gizonen Berdintasunerako III. Plana (2019tik 2022ra), "emakumeen eta gizonen benetako berdintasunerantz eta genero-arrazoiengatiko aniztasunarekiko errespeturantz jotzeko sortua, Plan Estrategikoarekin bat etorritik (2018/2021). Bertan, laugarren ardatzaren ("Pertsonak") zati gisa, bost neurri espezifiko planteatzen dira "generoagatik edo orientazioagatik aniztasuna errespetatzen duen unibertsitate-espazio bat sustatzeko": Identitateen, izateko moduen eta orientazioen aniztasuna bermatzeko sortutako espazioak ikusaraztea; UPV/EHUn barne-dokumentazioan sexu-generoko hirugarren markatzailea, ez binarioa, ezartzen jarraitzea; UPV/EHUko zentro eta espazio bakoitzean bainu mistoak identifikatzea eta errotulatzeta; trans diren pertsonen Eusko Jaurlaritzak emandako aldi baterako dokumentazio ofiziala izapidetzea erraztea, eta generoagatik edo orientazioagatik aniztasunaren inguruan sentzibilizatzeko eta kontzientziatzeko sareak sortzea bultzatzea (UPV/EHU, 2019).

Identitate-arrazoiengatiko diskriminaziorik eza bermatzeko protokolo espezifikoak dagokionez, UPV/EHUK "trans eta ez-bitarren izena aldatzeko protokoloa UPV/EHUn" (2019) dokumentua du, "hala nahi duten transen edo bitarrak ez diren pertsonen izena aldatzea bermatzeko unibertsitatearen ondorioetarako" sortua.



## SEXU- ETA GENERO-ANIZTASUNA EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEAN: DISKRIMINAZIOA ETA KUDEAKETA

Sexu- eta genero-orientazioa dela-eta unibertsitatean gertatzen diren diskriminazioetako batzuk identifikatzeko eta konponbiderako proposamenak egiteko, eztabaida-talde bat antolatu zen, sexu- eta genero-aniztasunaren gaitan adituak diren pertsonekin, bai eta berdintasunari eta sexu- eta genero-aniztasunari buruzko gaitan interesa duten UPV/EHUko ikasle eta irakasleekin ere.

Guztira zortzi pertsonak hartu zuten parte eztabaida-taldean (ikasleen, irakasleen eta gizarte-erakundeetako pertsonen artean), guztiak ere sexu- eta genero-aniztasunari eta gero-berdintasunari buruzko gaitan interesatuak. Unibertsitateko ikasleek eta UPV/EHUko irakasleek parte hartu zuten, Marta Lutxan eta Aitor Martxuetaren esku-hartzea nabarmendu behar da. Azkenik, Gehitu elkarteko (Euskal Herriko Gay, Lesbianen Transexualen eta Bisexualen elkartea) kide aktiboen parte-hartzea izan genuen.

Halaber, bi moderatzaile eta Emaús Gizarte Fundazioko beste bi kide ere izan ziren, Ekimuin proiektuaren eta UKS sarearen parte gisa oharrak hartzen eta datuak biltzen.

### DISKRIMINAZIO “SOTILA”

Parte-hartzaileek adierazi dutenez, campusean ez dago LGTBI+ kolektiboko kideen aurkako aurreiritzi-egoerarik, baina diskriminazio “sotila” oso presente dago haien eguneroko bizitzan. Aurreiritzi sotila txiste, iseka eta begirada lizunen bidez adierazten zaie genero-estereotipoak betetzen ez dituztenei, baita mespretxuzko iruzkinen bidez, ere, LGTBI+ gisa har daitezkeen elementuak ikustean (hala nola kamisetak, pinak edo txapak). Halaber, begirada lizunen bidezko arbuio-adierazpenak jaso dira, emakume-bikoteak jendaurrean maiteminduta daudenean (adibidez, elkarri eskua ematea edo besarkatzea), normalean gizonen aldetik.

Diskriminazio “sotil” hau ikasleen zein irakasleen aldetik gertatzen dela dirudi, normalean bikote berdinen taldeetako diadetan (ikasle-ikasleak, irakasle-irakasleak). Irakasle batek beste batengandik isekak jaso zituen saileko bazkari batean, edo ikasle batek isekak jaso zituen maskulinitate-estereotipoak ez betetzeagatik. Normalean egoera horiek unibertsitate barruko espazio ez-formaletan gertatzen dira, kafetegian aipatutako kasuetan, baina ikasleek ere txistek eta isekak egiten dituzte ikasgeletan bertan.

Diskriminazio-kasu horien aurrean, parte-hartzaileek adierazi dute ez dagoela protokolo ofizialik, ezta erantzuteko mekanismo nahikorik ere, eta, beraz, kolektiboko pertsonak babesik gabe ikusten dute beraien burua, nora edo norengana jo behar luketen jakin gabe. LGTBI-fobiaren aurkako neurri espezifikorik ez dagoenez, garapen eskasa dago horrelako egoera sotilagoak salatzeke moduari buruz; gainera, umorez erabilia indarkeriazko mekanismoa da. Hutsune horien aurrean, kolektibo horretako pertsonak diskriminazio sozial zein instituzionala jasaten dute.

## SEXU- ETA GENERO-ANIZTASUNARI BURUZKO PRESTAKUNTZARIK EZA

Eztabaida-taldean jorratutako puntu garrantzitsuenetako bat da (literatura zientifikoan aurkitutakoarekin bat etorritik) sexu- eta genero-aniztasunari buruzko prestakuntza-premia argia dagoela UPV/EHUn eremu formalean. Ez dago prestakuntza-planik irakasleentzat, administrariarentzat edo ikasleentzat.

LGTBI+ errealitateak erabat ikusezinak dira unibertsitatean ematen diren ikasgaietan, bai graduoko prestakuntzan, bai graduondoko prestakuntzan. Ikuspegi hori ez dago sartuta itxuraz kontuan hartu beharko lituzketen irakasgaien edukietan ere (adibidez, Psikologia Fakultateko sexualitatea ikasgaia). Sexu- eta genero-aniztasunari buruzko gaiak modu periferikoan eta irakasleen irizpidearen arabera lantzen dira ikasgelan, betiere gutxiengotzat edo "normaltasunetik" kanpo. Era berean, horrelako edukiak txertatzen direnean, sarritan behar besteko zorrotasunik gabe egiten direla adierazten da. Terminologia okerra erabiltzeaz gain, klasean homosexualitatea guztiz sexuala den gai bezala tratatzeko joera dago, alde erromantikoa eta afektiboa eta genero-aniztasuna alde batera utzita.

Irakasleek ez dute behar adinako prestakuntzarik jakintzatik eta sentsibilitatetik gaiak landu ahal izateko, eta, beraz, batzuetan desinformazioa agertzen dute horretaz ohartu ere egin gabe. Sexu- eta genero-aniztasuna ikasgeletan lantzen den aldiak irakasle sentsibilizatuen kontura izaten dira, eztabaida-taldean egon zirenean kasuan bezala. Hala ere, hori behar bezala egiteko denbora eta baliabide nahikorik ez izatea adierazten dute, unibertsitateak ibilbide batera mugatu behar baitira.

Prestakuntza gabezia hori ez dagokie irakasleei bakarrik; izan ere, prestakuntza handiko gutxiengo bat alde batera utzita, ikasle gehienak ere ez dira sentsibilizatutzat hartzen LGTBI+ gaiari dagokionez, generoari edo feminismoari dagokionez; edo, hala bada, oso gutxi daude. Batzuetan, berdinen artean eta batez ere ikasgeletan, kontua da aniztasunaren gaia kontzienteki saihestea, gehiegi azpimarratzen den gauza aspergarri gisa.

## PROTOKOLO GABEZIA ETA KONPROMISO ERREALA

Oro har, sexu- eta genero-aniztasuna esparru akademiko formalean txertatzeko eta informalean sustatzeko benetako konpromisorik ez dagoela salatzen da, nahiz eta, bere Protokoloen bidez, unibertsitateak arazoarekiko sentsibilitatea kanporatzen duen edo neurriak hartzeko asmoa erakusten duen.

Eztabaida-taldearen bidez argitu daiteke UPV/EHUn campusa heteronormatik irteten diren pertsonetik diskriminaziotik salbuetsita ez dagoela, nahiz eta hori sotila izan, baina ez du neurri formal espezifikorik horrelako egoerak prebenitzeko eta horiei aurre egiteko, eta ez dago egoera horiek pairatzen dituzten pertsonak babesten dituen organorik ere.

Hori izan zen gehien kritikatu zen puntuetako bat, sentsazioa sortzen da unibertsitateak berdintasunarekiko duen konpromisoa benetakoa ez dela, eta adierazpen-eremuan geratzen da, eta neurri zehatzen adibide batzuk adierazten dira, erakundeari helarazi diren arren abian jarri ez direnak. Horien artean, komunei buruzko problematika aipatu zen; izan ere, oraindik sexuaren arabera bereizten dira eta 2018/2021 Plan Estrategikoan neurri zehatzen artean bainu edo aldagela komunetara sartzeko aukera aipatzen da.

## DISKRIMINAZIORIK GABEKO ETORKIZUN BATERA

Gizarte-aldaketarako eta desberdinkeriak murrizteko funtsezko eragilearen zati gisa, unibertsitateek prestakuntzaren kalitatea bermatuko duten neurriak hartu beharko lituzkete, baina baita berdintasunari eta diskriminaziorik ezari lotutako banakako eta gizarteko eskakizunak beteko dituztenak ere, eta beren burua definitu beharko lukete unibertsitate-sistemaren barruan gutxiengoaren eskubideak txertatzeko eta bermatzeko sentsibilitatearen arabera. Horregatik, deskribatutako errealitateari erantzuna emango dion organo bat izatea funtsezko lehen urratsa izango litzateke.

Eztabaida-taldean, aukera gisa, unibertsitateko Berdintasun Kontseiluak diskriminazio-kasuen jarraipena egitea aipatu zen. Nazioarteko zein nazioko beste unibertsitate batzuen adibideari jarraituz (Madrilgo unibertsitate konplutensea edo Kataluniako unibertsitateak), LGTBI+ kolektiboko pertsonen arreta emateko zerbitzu espezifiko bat sortzeko aukera ere badago, sexu- eta genero-aniztasunari dagozkion gai guztiei erabat arduratuko dena: arreta indibidualizatua eskaintzea hala eskatzen duten kolektiboko pertsonen, diskriminazio-kasu bat eman izana edo ez, eta unibertsitate bideratutako diskriminazio-kasuen eta eskaeren jarraipena egitea. Organo horrek egin beharreko lanaren zati garrantzitsua izango litzateke LGTBI+ komunitateak unibertsitatean duen egoeraren diagnostikoa egitea eta diskriminazio sotilei eta desinformazioari aurre egiteko sentsibilizazio-kanpainak eta prestakuntzak kudeatzea eta antolatzea ere. Azken finean, irakaskuntzaren, ikerketaren eta, oro har, unibertsitatearen esparruan kolektiboari errekonozimendua emateko kanpainak eta ikusgarritasuna landu beharko lirateke.

Desinformazioari eta prestakuntza ezari aurre egiteko, eztabaida-taldean unibertsitateak irakasleentzako borondatezko mintegiak eskaintzeko aukera iradoki zen. Horietan, LGTBI+ kolektiboaren errealitateei, terminologia egokiari eta ikasgelan ezagutza horiek transmititzeko modurik onenari buruz ikasteko aukera eskainiko litzateke. Horrekin batera, gizarte-mugimenduek eta -eragileek (mugimendu feminista, arrazakeriaren aurkako mugimendua eta LGTBI+, adibidez) gradu eta masterren curriculumean ematen duten ikuspegia txertatzeko premia argia ere sumatu zen, egungo edukietan jorratzen ez diren errealitateak erakutsi ahal izateko. Horretarako, irakasleek gai horiei buruz prestatuta egon beharko luketela adierazi zen. Horrek, aldi berean, ikaslearen desinformazioari aurre egiten lagunduko luke, baina irakasgai eta prestakuntza espezifikoak ere eskaini beharko lirateke.

Bestalde, erronka gisa, unibertsitatearen binarismoak eta heteronormatibitatea gainditzeko, arestian aipatutakoaz gain, unibertsitatean LGTBI+ talde bat sortzea proposatu zen, erakundeak aitortuta egongo zena eta campusetan elkarrekin bizi direnen profil desberdinez osatuta egongo zena (ikasleak, irakasleak eta administrazio eta zerbitzuetako langileak). Horri esker, LGTBI+ gaiak landu ahal izango ziren unibertsitate-testuinguruan.

Azkenik, kolektiboaren ikusgarritasuna sustatzeko, sexu- eta genero-aniztasunarekin lotutako GRAL/MAL jasoko dituen biltegi bat sortzeko aukera proposatu zen, unibertsitatean lanak eta ikerketak egiten baitira, betiere ikasleen eta ikerketa-taldeen izenean.

## ERREFERENTZIAK

- Borraz, Marta. (2016). Nace el primer servicio de atención a personas LGTB de una universidad pública en España. Berreskuratua: [https://www.eldiario.es/sociedad/Nace-personas-LGTB-universidad-Espana\\_0\\_504299755.html](https://www.eldiario.es/sociedad/Nace-personas-LGTB-universidad-Espana_0_504299755.html)
- Brown, Robert Donald, Clarke, Brandy, Gortmaker, Valerie., & Robinson-Keilig, Rachael. (2004). "Assessing the campus climate for gay, lesbian, bisexual, and transgender (GLBT) students using a multiple perspectives approach". *Journal of College Student Development*, 45(1), 8–26. doi:10.1353/csd.2004.0003.
- Donoso-Vázquez, Trinidad, eta Velasco-Martínez, Anna. (2013). "¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?". *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 17(1), 71–88.
- Ellis, Sonja J. (2009). "Diversity and inclusivity at university: A survey of the experiences of lesbian, gay, bisexual and trans (LGBT) students in the UK". *Higher Education*, 57(6), 723–739.
- Francis, Dennis y Msibi, Thabo (2011). "Teaching about Heterosexism: Challenging Homophobia in South Africa". *Journal of LGBT Youth*, 8, 157–173.
- García Pérez, Rafael, Sala, Arianna, Rodríguez, Esther eta Sabuco, Assumpta (2013). "Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia". *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 269–287.
- Generalitat de Catalunya. (2018). Guía para la incorporación de la diversidad sexual y de género en las universidades catalanas partiendo de la ley 11/2014. Berreskuratua: [http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/ambits\\_tematics/igualtat/Guia Diversitat Sexual i Gènere Universitats Castella/Guia-diversidad-sexual-y-genero-universidades.pdf](http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/ambits_tematics/igualtat/Guia Diversitat Sexual i Gènere Universitats Castella/Guia-diversidad-sexual-y-genero-universidades.pdf)

- González, Elena G., del Viejo, Sara. B. B., eta Flores, Lucía S. M. (2008). "Análisis de la homofobia en el entorno universitario madrileño. Miscelánea Comillas". *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 66(129), 511-525.
- Gortmaker, Valerie, eta Brown, Robert. D. (2006). "Out of the college closet: Differences in perceptions and experiences among out and closeted lesbian and gay students". *College Student Journal*, 40(3), 606-619.
- Marchman, Brian K. (2002). "Teaching about Homophobia in a High School Civics Course". *Theory and Research in Social Education*, 30, 302-305.
- Michell, Michael J. (2009). "When Consciousness Dawns: Confronting Homophobia with Turkish High School Students". *English Journal*, 98 67-72.
- Penna Tosso, Mercedes (2012). *Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual. Doktore tesia*. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Pettijohn, Terry F. eta Walzer, A. S. (2008). "Reducing Racism, Sexism, and Homophobia in College Students by Completing a Psychology of Prejudice Course". *College Student Journal*, 42, 459-468.
- Piedra de la Cuadra, Joaquín, Rodríguez Sánchez, Augusto R., Ries, Francis, & Ramírez Macías, Gonzalo (2013). "Homofobia, heterosexismo y educación física: percepciones del alumnado". *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 17(1), 325-338.
- Rankin, Susan (2004). "Campus climate for lesbian, gay, bisexual and transgender people". *Diversity Factor*, 12(1), 18-23. Berreskuratua: [http://www.researchgate.net/publication/233681325\\_Campus\\_Climate\\_for\\_Lesbian\\_Gay\\_Bisexual\\_and\\_Transgender\\_People](http://www.researchgate.net/publication/233681325_Campus_Climate_for_Lesbian_Gay_Bisexual_and_Transgender_People).
- Rankin, Susan, Weber, Genevieve, Blumenfeld, Warren, eta Frazer, Somjen (2010). 2010 state of higher education for lesbian, gay, bisexual & transgender people. Charlotte, NC: Campus Pride.
- Serrano Pastor, Francisca José, Gómez García, Antoni, Amat, Laura Maria eta López Gómis, Alexandra (2012). Aproximación a la homofobia desde la perspectiva de los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Murcia.
- Summit - World Pride Madrid 2017. Orgullo-ren web ofiziala. (2019). Berreskuratua <http://www.worldpridemadrid2017.com/summit>
- Tomlinson, Michael J., eta Fassinger, Ruth E. (2003). "Career development, lesbian identity development, and campus climate among lesbian college students". *Journal of College Student Development*, 44, 845-860.

- Tosso, Melani P. (2015). "Homofobia en las aulas universitarias: un meta-análisis". REDU: *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 9.
- Universidad Complutense de Madrid, (2017). Guía de prevención y detección de del acoso sexual, acoso sexista y acoso por orientación sexual e identidad o expresión de género. Recuperado de:
- Universidad Complutense de Madrid (2019). Recuperado de <https://www.ucm.es/diversidad-sexual-e-identidad-de-genero>
- UPV/EHU (2019). Emakumeen eta Gizonen Berdintasunerako III Plana. Berreskuratua: <https://www.ehu.eus/eu/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/berdintasun-plana-2019-2022>
- UPV/EHU (2018). Genero indarkerien aurkako UPV/EHUko Protokoloa. Berreskuratua:
- <https://www.ehu.eus/documents/2007376/9945919/Genero-indarkerien-aurkako-UPV-EHU-protokoloa.pdf/1331ca1c-cb2b-c9f1-7ce4-59e9295420d3?t=1547204210000>
- UPV/EHU (2018). Protokoloa, pertsona transek eta ez-bitarrek UPV/EHU izena aldatzekoa. Berreskuratua:
- <https://www.ehu.eus/eu/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/protokoloa-pertsona-transek-eta-ez-bitarrek-izena-aldatzekoa>
- UPV/EHU (2012). UPV/EHUren Plan Estrategikoa (2012-2017). Berreskuratua: <https://www.ehu.eus/documents/1769324/0/Plan+estrategico+cas+18-21/46a4a9e6-ad8a-8cb9-c701-2269fdd2179f>
- Zambrano Plata, Gloria Esperanza y Escalante, Harrison Enrique (2013). "Grado de homofobia en estudiantes de enfermería de una universidad pública en Colombia". *Revista Ciencia y Cuidado*, 10(2), 115-126.



**.0011**

---

TANIA PÉREZ-BUSTOS



**NIRE DENBORA  
JADA EZ DA NIREA:  
ZIENTZIOMETRIARI  
BURUZKO  
SUSTRAITUTAKO  
HAUSNARKETAK.**

## ARTIKULU AKADEMIKOAK EZ DIRA HORRELA HASTEN.

Asteazkena da eta hitz hauek nekatuta idazten ditut. Iraila amaitzear da, oraindik hilabete batzuk falta dira ikasturtea amaitzeko, baina nik uste dut oporrak behar ditudala. Urtarrilean hasitako ikerketa-proiektu baten azken txanpan nago, eta datorren astean nazioarteko beste bat hasiko da, bi urteko iraupena izango duena. Amaitzen ari naizen honentzat, gutxienez, artikulu bat idatzi behar dut, finantzaketa txikia eta tokikoa da, eta, beraz, ez zait gehiago eskatzen, baina ondo pentsatu behar dut zein aldizkarira bidali, nire unibertsitaterako produktu gisa konta dezan. Ehungintzak egiten duen pertsonarengan sortzen duen eraginari buruzko artikulu bat da. Atzo horri buruzko elkarrizketa batzuk entzun nituen, horietako batean nire adineko emakume batek faltan botatzen zuen, duela urte batzuk egindako eta orain maindire zaharren kaxoi batean gordetzen duen ehunzati bat laztantzen zuen bitartean, "orain ez dut denborarik<sup>1</sup> gauza hauek egiteko... nire denbora jada ez da nirea".

Entzuten ari nintzena eten egin behar izan nuen, graduondoko idazkariak bihar dudan zeregin bati buruzko gairen bat galdetu behar zidalako. Ondoren, martxoan Uruguain ikerketa-egonaldi bat egiteko gonbidapena jaso nuen, eta gai baten eta bestearen artean, agentzia finantzatzailetik deitu zidaten, hasteko dagoen proiektuaren ordainketa atzeratzen dela esateko, edozein arrazoi burokratikoetatik. Nire lankide-ikerlari britaniarrari idatzi nion hasiera atzeratu daitekeela jakinarazteko. Montevideora gonbidatu nauen lankidearen korreoa erantzuten dut, adieraziz bisita hori ezingo dela martxoan izan, data horretarako proiektuaren hackathon bat dudalako Ingalaterrarekin, eta apirilera atzeratu beharko duguna. Adierazten diot, halaber, ezin direla bi aste izan, bat baizik, Aste Santutik hurbil bada hobeto, horrela atsedean egun batzuk har ditzaket hegoaldean. Luzatu naiz, nekatuta nago, iraila da, eta ni oraindik hasi ez den proiektuaren atzerapenaz pentsatzen ari naiz, hurrengo urteko martxoaz eta apirilaz, egin behar dudan ekitaldiaz, hegoaldeko oporraldiez. Elkarrizketara itzultzen naiz, "nire denbora jada ez da nirea...".

Duela hamabost egun, urtarrilean berrikusi genuen beste artikulu baten zuzenketa bidaltzea amaitu nuen. Iaz amaitutako proiektu baten zuzenketa da. Scopuseko 3.kuartilean dagoen espainiar aldizkari batera bidali genuen. Zuzentzen ari nintzela, orain ixten ari garen artikuluen idazketari buruz pentsatzen jardun nintzen nire lankideekin. Beste batzuekin idazteak pentsatzen laguntzen du, ez du nahitaez idazketa eraginkorragoa egiten, ez behintzat gizarte-zientzietan, baina elkarrizketa ahalbidetzen du, eta elkarrizketa horretan ideiak elikatu eta argitu egiten dira. Bakarka egiten denean beste prezio bat du: ez dut beti lortzen neure buruarekin hitz egitea.

Gaur egungo ikerketan lau lankide gara. Horietako batek, nik bezala, herrialdean bertan prestigioa duen beste unibertsitate batean egiten du lan, eta beste biek beren denbora banatzen dute gurekin ikerketa-laguntzaile gisa lan eginez, profil baxuko ikastetxeetan eskolak emanez, ateratzen den guztian ikerketa-aholkularitza eginez, seme-alabak zainduz, ikaskideei eta senideei arreta emanez. Nik ere ama zaintzen dut, eta nire denbora beste lan prekario batzuetan banatzen ez badut ere, denbora zatitzen didan lana daukat, eta uste dut hori ere prekarioa dela.

Gaur hau idazten dut, ez da erantzukizuna inongo ikerketarekin, bihar berriz ehungintzari buruz idatziko dut, ondoren unibertsitateko gai hori dut, abenduan antolatuko dugun erakusketa baten bilerara joan behar dut, arratsalde-gau partean tesia egiten ari direnekin tailer bat du. Bien bitartean, mezuak erantzuten ditut, ikasleen zalantzak argitzen ditut, dokumentuak bidaltzen ditut, inprimakiak betetzen ditut. Ahal dudanean, nire agendak uzten didanean, erreferentzia-gutunak idazten ditut, artikulua ebaluatzen ditut, ni ardurapeko pertsonen ikerketen aurrerapenak irakurtzen ditut. Telefono adimendunei esker, denbora luzatu egiten da autobusez, taxiz edo hegazkinez egiten diren ibilbideetan; horrela, bulegotik etxera joaten naizenean edo hitzaldiren batera bidaiatzen dudanean, aldizkari posibleak bilatzen saiatzen naiz argitalpenak egiteko.

Eta artikulua akademikoak horrela hasten ez badira ere, hori da gaur egun duten aukera-baldintza nagusietako bat. Bruno Latorrek dimentsio subjektibo eta politiko hori kontuan hartu ote zuen galdetzen diot nire buruari, mugikor aldaezinak deitu zituenean (1986), imajinatuko al zenuke horien arintasunak azelerazio handia ekarriko lukeela hainbesteko mugimendurik<sup>2</sup> gabe?

<sup>1</sup> Kolektiboan lan egiteko espazio bat da, oro har, teknologiek erlazionatuta.

<sup>2</sup> Vostal-ek (2015) adierazten du akademiako azelerazioa batez ere sedentarioa dela, hau da, ez du nahitaez desplazamenduak eragiten, baizik eta jarduera ugariak leku berean eta etengabe gertatzen diren moduak, informazioaren teknologien erabilerrari esker.

## AZELERAZIOARI ETA AUDITORIARI BURUZ

Izena emateko moduei dagokionez, artikulua akademikoek ikerketa zientifikoko prozesuak egonkortzea ahalbidetu dute. Ezagutza "finkatzeko" gaitasun horrek erraztu du, halaber, gailu horiek konbinagarriak izatea (Latour, 1986), besteak beste, aipa daitezkeen zentzuan, eta horrek bere jatorritik atxikimendua kentzeko joera eragin du. Michael Foucault-ek (1998) honi egile funtzioa deituko lioke, hau da, idazten dutenen izaera ezabatzeko obrek duten propietatea. Berdin dio idazketa posible egin duen horrek, are gutxiago bere dimentsio subjektiboak, garrantzitsuena esaten duena da, bere argudioak nola dauden osatuta, ezeztatzeko eta konbentzitzeko duen gaitasuna. Obraren atzean dagoen enuntziario-lekuaren ikusezintasun hori pribilegio maskulinoztat ere hartu izan dute Donna Haraway (2004) bezalako autoreek. Berak azpimarratzen du, idazten duenaren apaltasuna dela mekanismo nagusia haren hitzak haratago joateko. Haratago joate hori ez du lotua izan behar, publikoa izan behar du, etxeko edozein txikieriatik urrun eta pertsonala, testu honen hasieran azaltzen den bezala.

Egile funtzio hori ez da, noski, bat-batekoa, komunitate zientifikoak eratuta dauden moduak sortutako gizarte-atribuzio bat baizik. Horrela, Latourrek artikuluen (bere egituraketa) gaitasun konbinagarriak bere metaketa posible egiten duen moduari buruz egiten duen enfasiaren ondorioz, posible egiten du guk azaldu ahal izatea ere, hauek kalkularen, auditoriaren eta ekoizpenaren xede izan daitezkeela (Vostal, 2015)<sup>2</sup>. Eta horrek, zalantzarik gabe, merkatuaren logikek erraz bereganatzea ekar dezake, agertoki honek sustatzen dituen ekoizpen- eta truke-denboren kasuan bezala. Horrela, ez da doakoa autore honek bere hausnarketan artikulua akademikoak idazten dituztenei buruz hitz egitea, besteak baino lehenago probak eraiki eta idazteko lasterketa batean dauden lehiakide gisa (Latour, 1986). Legezko iturrietan idaztea eta argitaratzea, jakina, modu horretan bakarrik da posible eremuari eustea.

Lasterketa horretan, indarrak kapital intelektualaren terminoetan neurtzen dira, Pierre Bourdieu-ri (2008) jarraituz. Ildo honetan, gure ikerketa-hausnarketak eta -aurkikuntzak argitaratzen ditugun lekua funtsezkoa da gaur egun eremu akademikoan modu legitimoan egoteko, baina ez bakarrik irauteko. Aldizkari edo argitaletxe baten prestigioak gure hitzen meritua ere definitzen du, hau da, ikusgarriak eta errekonozituak izateko aukera. Horrela, argitalpenak entzutetsuak badira, gure hitzak ere izango dira eta, beraz, horien bidez esan nahi duguna. Eta errekonozimendu horren arabera izango da arlo akademikoan izango dugun lekua. Jakina, hori ere gertatzen dela, esango du Bourdieu-k (2008), non jasotzen dugun formazioa eta zein unibertsitateetan lan egiten dugun, mundu garaikidean ere hainbat motatako eskalafoiek definitzen dituzten alderdi horiek guztiak, oro har, nazioko eta nazioarteko geopolitika partikularrei erantzuten dietenak. Zentzu horretan, ez da nahikoa azken hori gertatzeko aukera izatea idaztea eta argitaratu nahi izatea, non gauden eta zenbat eta nora bidaiatu dugun kontuan hartuta, zenbait hitzalditan gure burua ezagutzera emateko.

Horrela, esparru akademikoko konpetentzia artikuluen aukera konbinagarria eta metagarriak osatzen dute, hau da, mugikor aldaezinetan egituratuta dauden moduek, eta horiek idazten ditugunon eremu honen egitura politikoak. Han, merkatuak burokrazia zientifiko oso partikularren bidez definitzen du akademian irauteko eta leku aitortua izateko legitimitate-irizpidea ez dela soilik aldizkari aitortuetan argitaratzea, baizik eta asko argitaratzea, autore desberdinek egiletza-kultura batek erregulatutako produktibitate-estandar bat deitzen dutena. Hortik botere-harreman bat eratzen da legitimoa zer den definitzen duenaren eta legitimitatea bilatzen duenaren artean (Gómez-Morales, 2018, 2017; Malina eta Maslin-Prothero, 1998; Williams, 2013; Menzies eta Newson, 2008; Vostal, 2015).

Egiletza-kultura hori erabat bideratzen da informazio-objektuetara, inoiz ez komunikatzen diren subjektuetara (Gomez-Morales 2017:17). Eta honek bi ondorio ditu: Alde batetik, estandarizazio-prozesuak definitzen ditu, non idazteko eta argitaratzeko modu jakin batzuk eta beste batzuk lehenesten diren. Horrela, ikerketen emaitzak modu sintetikoan ematen dituzten artikulua pibilegiatzen dira, zientziaren hizkuntza frankoan idatziak direnak, ingelesez. Horri esker, jabetzea errazagoa da, eta, beraz, ezagutza gehiago dinamizatzen da. Hala eta guztiz ere, hori ez da bat etortzen arteen eta humanitateen ikerketarekin; izan ere, hauek gogoeta kritikoa emanago daude eta denbora gehiago behar dute produzitzeko (Zambrano, 2017). Bestalde, komunikatzen diren objektuei eta ez komunikatzen direnei garrantzi handia emateak idazketa ahalbidetzeko baldintzen ikusezintasunaz ohartarazten du berriz ere. Egiletza estandar horiek adierazten dituzten baloreak eta sistema elikatzen dugunon bizitzetan dituzten ondorioak begien bistatik galtzen ditu. Zer inplikatzan du maila pertsonalean gehiago eta modu horretan idatzi behar izatea? Egiletza-estandar horiek zer egiten diote gure ikerketa-lanari?

Galdera horiei emandako lehenengo erantzunak zerikusia du abiadura barneratzearekin, lehiaren irizpide gidari gisa, eta, eremu akademikoan gaudenok hura onartzearekin (Gomez-Morales, 2018). Dagoeneko ez da aldizkari entzutetsuetan argitaratzea bakarrik lortu behar, beste batzuetan baino lehenago eta lehen baino sarriago argitaratu behar da. Horrek akademian izateko eta egoteko modu bat dakar, kanpoko aldizkakotasun batek bideratua dagoena, merkatuarenak, eta ez ikaskuntza-, sormen- eta

hausnarketa-erritmo pertsonal eta barnekoak (Menzies eta Newson, 2008). Horregatik da hain indartsua Latour-ek (1986) aipatzen duen karreraren metafora. Ikertzeko baliabideak urriak dira, eta, era berean, hori egiteko pizgarriak. Egoera horretan dauden eraginkortasun-logikak onartzen dituztenek soilik izango dituzte behar diren sariak jasotzeko aukerak; gainerakoan, soberan daudenak (Gomez-Morales, 2017) prekarizatzen dien sistemari eusten diote, baina ez dute lasterketa uzten<sup>3</sup>.

Horrek, noski, estresa sortzen du, baina, horrez gain, produktibitate bakartiko ekosistemak eratzen ditu. Ez norekin idazten dugun, baizik eta zertarako idazten dugun. Horri buruz, Filip Vostal-ek (2015) adierazten digu argitalpenen tasa idazten den guztiaren irakurketa-kikara baino askoz handiagoa dela. Hau da, ez gara argitaratzen ari irakur gaitzaten, baizik eta sistemak hala eskatzen duelako eta horrek dakartzan estimuluak eta errekonozimendua interesatzen zaizkigulako, jakina. Gaitasuna, azelerazioa, estresa, isolamendu indibiduala, horiek al dira akademian egoteko eta ikerketa egiteko modu bakarrak?

## AKADEMIAN EGOTEKO BESTE AUKERA BATZUK

“Gorputzaren erreferenterik ez badugu, oso zaila da ulertzea nola pentsatzen dugun” esaten dit Juanek, eta kontatzen dit zergatik erabaki zuen berriz ere heldutan ehungintza egitea, zortzi urterekin amonak crochet-ean kateatzeak egiten irakatsi ondoren. Nik bezala, Juanek ere ez du denborarik horrelako gauzak egiteko, baina nolabait aurkitu egiten du, brodatzean gorputza baretu egiten baita, gertatzen dena ikusten du, bere buruarekin egon daiteke eta berarentzat denborazkotasun hori sakratua da. “Ai Helenita ehuntzen hasi da” dui Silviak zortzi urteko alabak, hizketan jarraitzen dugun bitartean entzuten gaituela. Hain zuzen ere, bere sei urteko alaba gazteenak crochet orratz bat hartu du, eta hari zati bat bere baitara biltzen hasi da. Juanek begiratzen dio, ni begiratzen diot, eta grabazioan segundo batzuetako isilunea sortzen da. “Zer esan nahi du gorputzak pentsamendurako, ikaskuntzarako?” galdetu du ozenki Juanek alabari begira jarraitzen duen bitartean; alaba modu kontzentratuan, crochet-erako uztai-lerro luze bat egiten jarraitzen du.

Helena eta Silvia bezala, nik ere arretaz entzuten diot Juani. Denbora aurrera doa eta hamar, hogeia, hogeita hamar minutu igarotzen dira. Haien gogoetak entzun besterik ez dut egiten, eta gogoeta horiek beren egunerokotasun preziatuan eta alabenean nola txertatzen diren ikusi. Noizean behin, kontatzen ari zaidanari buruzko galderaren batekin tartekatzen dut, bere bizitzako uena zehazteko; irribarre egiten dut, esaten duenari baiezkota ematen diot, arretaz begiratzen diot, alabei begiratzen diet, entzuten jarraitzen dut eta denborak aurrera egiten du, bere erritmoan.

Juanen hitzak ere bere egunerokotasuna lagun ditut bere etxetik irten ondoren. Nola nagoen, nire gorputza nola dagoen, zerk ematen didan mina, nola sentitzen naizen entzuteko aukera ematen didate. Hemen zaintzak biziari eusteko oinarriko nozio bati egiten dio erreferentzia (Fischer eta Tronto, 1990; Puig de la Bellacada, 2017), afektibo mailan laguntzen duen eta, neurri horretan, presentzia ematen didan egite bat.

<sup>3</sup>. Hemen esan behar dut, lasterketa honetan, beste edozeinetan bezala, parte hartzea ez dela batere homogeneoa. Lehiatzen dutenak daude, errekonozimendu handiagoa lortu nahi dutelako, eta daude, bere marka pertsonalak gainditu behar dituztelako, eta horrela eskatzen diete dagokien erakundeek edo beren subjektibotasunak. Horiekin batera, gainera, lehiatu gabe korrika egiten dutenak daude, eta taldean egiten dute beste batzuekin idatziz, nahiz eta hori ez sustatu, edo gaztelaniaz eta tokiko aldizkarietan argitaratuz, nahiz eta horrek oihartzun desberdina izan edo ez izan, eta kasu batzuetan zientzia sistemetarako entzun ezinak izan. Baina, batez ere, desiraz baina aukerarik gabe begiratzen dutenak ere badaude: noizbehinkako unibertsitate- edo katedra-irakasleak, eskola emateko denbora hainbat instantziantan banatzen dutenak; ikastetxeetako karrerako irakasleak, dituzten administrazio- eta pedagogia-zereginen ondorioz azelerazioa beste modu batzuetan bizi dutenak eta duten kargagatik idazteko ordu gutxi batzuk izatea imajinatzea ezinezkoa dutenak. Sistemaren barruan soberan dauden horiek, Gomez-Morales-ek (2017) esango lukeen bezala, Unibertsitatearen merkantilizazioaren estatusa jasaten dute, oraindik idazteko aukera dugunok egiten dugun moduan, sistemaren engranajeak ez izaten saiatuz. Eta hemen garrantzitsua da errepikatzea, kasu hauetan guztietan klase eta generoko osagaiak daudela, lehiaketan leku batean edo bestean parte hartzeko, “pribilegio” gehiago edo gutxiagorekin.

Elkarrizketa amaitzen dudanean, Juanen egunerokotasun horretatik abiatuta errebelatzen naiz, eta haren eta harekin ikertzailea naiz (Perez-Bustos, 2014, 2016). Horrela, ikerketa bestearekiko bilakaeran sortzen da eta bizitza topaketa horretatik sortzen da (Haraway, 2008; Nardini, 2014; Barad, 2003). Zaintzea erantzukizun ekintza bat da, non interdependentzia kolektiboa posible den, bereziki gogoeta honi hasiera eman nion azelerazioan pentsatzen dudanean. Juanen ehungintza jarduerak nire ikerketa perspektiban jartzen du, eta aukera ematen dit behatzeko, hura neurtzeko kanpoko denborak baino gehiago, horrek eskatzen dizkidan barne-denborak, nireak ez diren denbora horiek. Hori entzuteak hunkitu egiten nau, lasaitu, mantsotu.

Hiperproduktibismo- eta azelerazio-testuinguru batean ezagutzaren ekoizpena moteltzeko eskariak zientzia motela (The Slow Science Academy, 2010) mugimendua du mugarri, bai eta ikertzen ari den pertsonaren ethos delakoari buruzko eztabaida berrienak ere (Berg eta Seeber, 2013). Lan horietako batzuen arabera, geldotasuna, aldi berean, beharrezko balioa da eremu akademikoan lehiakortasun, estres eta banakako babes baldintzetan lan egiten dutenen bizitzaren euskarrirako, eta erresistentzia-modu bat da ikusketan eta estandarizazioan oinarritutako sistema horren ethos korporatibo eta kontsumistaren aurrean (Berg eta Seeber, 2013). Beste batzuk burokrasia zientifikoaren erritmoak eta zientziaren ekoizpenaren erritmoak bereizteaz arduratzen dira (The Slow Science Academy, 2010). Ildo horretan, adierazten dute ikertzeak denbora eskatzen duela irakurtzeko, pentsatzeko, hitz egiteko eta huts egiteko, pribilegioak dakartzaten prozesuak direla, eta ez direla produktibitate-estandarretan kontuan hartzen; izan ere, izenak adierazten duen bezala, produktibitate-estandarrek ekoizten den horretan zentratzen dira, ez sortzen den horren aukera-baldintzetan.

Gogoeta horiek interesgarriak dira, ikertzen denaren denborazkotasunak ekartzen baitituzte gogora, ikertu behar dugun moduari eragiteko gai den alderdi gisa. Ez bakarrik errealitate horiek eskatzen dituzten eta errealitate horien berri emateko kontuan hartu behar ditugun denboren zentzuan, baizik eta deitzen gaituzten espazioetan eta horiek inplikatzeko dituzten gorputzetan. Laguntzen duten, entzuten duten, bertan dauden gorputzak, eta horrela bakarrik idatz dezakete.

Horrek esan nahi du ikerketa ulertzeko modua aldatu egin dela, eguneroko bizitzari arreta jarri behar zaiola, erritmo, konplexutasun eta errutinekin, dimentsio pertsonalean eta politikoan, eta horrek maila pertsonalean eta emozionalean ematen digun zaintza aitortu behar dela, baina baita entzute eta presentzia horrek erregulatzen gaituen neurtza-sistemari eskatzen digun erantzukizuna ere.

## IKERKETA EGITEKO DENBORAK, DENBORA ARDURATSUAK

Tim Ingold-ek (2013) esaten digu, egitean pentsatzen dugun moduari dagokionez, ezagutzeko ariketa ez dela posible, inguruan dugun munduarekin elkarrekikotasunik, elkarrekiko elkarriketarik gabe. Han, azpimarratzen digu, begiak horizontean entrenatuta edukitzea da, hurbiltasunaren lanean gorputzez inplikatzeko garen bitartean. Zentzu horretan, pentsatzea materialki sortzea da, arkatzarekin eta paperarekin idaztea edo ordenagailuan tekla digitalizatzea, liburuak irakurtzea, baina baita espazioan egotea edo bertan ibiltzea ere. Ez ditugu gure ideiak artikulu zientifikoak idazten proiektatzen, prozesuan bertan sortzen dira, idazkera bizkorra izan edo ez. Testuetan jasotako ideia objektiboak fluxu eta eraldaketa materialetan sortzen dira –idaztea eta ezabatzea, pantaila zurien aurrean geldirik geratzea–, bai eta egiten duenaren irudimenaren eta kontzientzia sentsiblearen mugimenduetan ere (Ingold, 2012). Testuinguru honetan, hurbiltasuna bat etor daiteke gure barne-erritmoekin, edo, gutxienez, haien existentziak jabetu, edo alienatu eta definitu daiteke, produktibitatearen eta errekonozimenduaren aldeko karreraren eguneroko eskaeren arabera.

Egitea pentsatzeak edo pentsatuz egiteak perspektiban jartzen du ikertzeko modua eta agerian jartzen ditu ikerketaren aukerak, eta, batez ere, idazketaren aukerak; merkatu-logiken bidez, edo ez, metatzen den eta ko-hautatua den hori. Mugimendu honetan, ulertzen saiatzen ari garena egiten ari garen bitartean (Lindström eta Ståhl, 2016), egiteak inplikatzeko duen, konbokatzen duen eta posible egiten duen gorputzei buruz ohartarazten digu (Pajaczkowska, 2016). Hemen gorputzari egiten zaion erreferentzia materiala eta sentikorra da. Hau da, batez ere, egile-funtzioak alde batera uzten dituen gorputz horiei egiten die erreferentzia (Foucault, 1998), baina ikuskapen-testuinguru batean idazteak eskatzen dituen erritmoen pisuarekin kargatzen dute.

Testuinguru honetan, ikerketaz galdetzeak pentsatzera eramaten gaitu, produktibitate-estandarren arazoa kanpoko delako, eta, aldi berean, gure artikuluek ekoiztua (Gomez-Morales, 2018)<sup>4</sup>, barrurantz joateko. Ikertzen ari garenon eta ditugun aukeren galderara itzultzea da, baita gure pribilegioetara ere, baina, batez ere, baldintza horiek entzuteko dugun gaitasunera. Nola ari gara idazten? Zertarako? Eta horrekin batera, erritmoak berreskuratzea, arnasa hartzea, itotzen gaituen sistema bati erresistentzia egiteko modu nagusia bezala. Ikerketa egitean entzuten duten eta elkarren artean entzuten diren gorputzen politika horrek aukera ematen du ulertzeko ikerketa, batez ere topaketa bat dela, gure buruekin, baita gure galderak elikatzen ari direnekin –komunitateekin, ekologiekin, lurraldeekin, garaiekin–. Diskurtso bat baino lehenago topaketa bat, presentzia bat, bilakaera bat (Watson, 2014). Behatzen dugun horrekin ikertzerakoan izaten dugun zeregin arretatsua. Lotura horiengatik erantzuteko gai den ikerketa bat, testualizazioetatik haratago; ikerketa bat, zeinak, idatzi baino lehen, presentzia, entzutea, ukitzea eta ukitzen uzten dena, eta han hausnartzen duena, eta han idazten duena.

<sup>4</sup>. Nabarmentzea, ezin garela han geratu arazo hori mobilizatzeko eta konpontzeko bakarrik, ez arazoa existitzen ez den zentzuan.

<sup>5</sup>. Kolonbiako Zientzia, Teknologia eta Berrikuntzako Administrazio Saila

## ITXIERA MODUAN

Idazketa gainditzen duen ikerketa zaindua eta arduratsuaren garai horiek ez dira gaur egungo zientzia neurtzeko sistemen parte. Galdera da izan beharko lukeen. Aintzat hartzea testuinguruaren arabera idazten dela eta idazketa pentsatzen dugun egite bat dela, beste egite batzuetatik sortzen den egite bat, eta horiekin bere ekoizpena moteltzeko aukera ematen digu. Esan dudan bezala, entzute horretan sistemak moteldu egiten du erritmoa, bai barrukoak, bai kanpokoak. Entzutea politikoa den honetan, gureak ez diren garai horiek berreskuratzeko aukera ematen digu, eta, horrekin batera, nortzuk garen, non gauden eta sentitzen dugunari buruz hitz egiten ez duten, baizik pentsatzen dugunaz bakarrik hitz egiten duten obren ekoizpen-baldintzak birdefinitzen saiatzen gara. Ba al du zentzurik gure senti-pentsa- eta egite-aukerak neurtzeak? Posible izango al litzateke egitea?

Zientzia neurtzeko sistema alternatiboei buruzko eztabaidak areagotu egin dira azkenaldian; eztabaida horiek ezagutzaren zirkulaziorako plataforma irekien eta kolektiboki eraikitakoen erabilera sustatzean oinarritzen dira (Bornmann, 2014; Torres et al., 2013). Horrela, arazoa neurtzen dutenengan eta beren logika merkantilistengan dagoela dioen premisatik abiatzen dira, eta, beraz, onartzen dute merkatari-adierazleei eta -mailei ordezkariak kentzeak ikuskaritzaren arazoa konponduko duela, edo, behintzat, interes kolektiboko gai gisa hartuko duela. Horrela, neurketa demokratizatuko da, baina horrekin ez dute sistemaren azelerazioa, haren eremu-logikak eta botere-jokoak konpontzen.

Zeregina da ikerketa beste modu batera egin daitekeela ulertzea, haren praktikak birpentsatzea. Ildo horretako ekimen bat 2010ean aurreratu zuen "Apropiación Social del Conocimiento de Colciencias"<sup>5</sup> taldeak (Lozano eta Maldonado), kolonbiar zientzia- eta teknologia-sisteman ikerketa zientifikoa gizartearekin eta gizartearentzat eraikitzeko moduen berri emateko tresnak sartu nahian. Dokumentu honetan aipatzen da ikerketa-prozesuak nola ahalbidetu behar duen hausnartzeko eta testuinguruan kokatzeko elkarrizketa, bai eta komunitateen parte-hartzea ere, ezagutza prestakuntza-prozesu kritikoetatik eraikiz.

Proposamen honetan, ikerketa ez da bere produktuengatik (artikuluengatik) definitzen, sortzen dituen eta bera sortzen den prozesuengatik baizik. Hala ere, eragiketa horretan, proiektu hauek zirena lurreratu zuten adierazleak estandarizatu egin ziren: partaideen zerrendak, emandako ikastaroak, meritudun-ikasleak, sortutako komunikazio-edukiak (Colciencias, 2017). Eta ikerketa, topagune gisa, handik azalera zuten ari zenaren berri ematen ez duten formatuetan itzultzen joan zen.



Interesgarriena da ikerketaren neurketek ez zietela inolako baliorik eman adierazle horiei, eta, beraz, adierazle horiek ez zutela lagundu ikerketa-taldeen sailkapena eta maila egiten. Ikerketa egiteko beste modu batzuk ere badaudela onartu zen, horretan oinarritutako politika bat egin zen, gero zenbait adierazlerekin estandarizatu zen, baina adierazle horiek inoiz ez zuten inolako baliorik eskuratu sailkatzen eta baliabideak ematen dizkiguten rankingak definitzen dituzten algoritmoetan. Paradoxa hori praktika horien neurtezinaren adibide al da, edo haien balio-galtzearen erakusgarri?

Agian bigarrena, baina, praktika horietan, poliki joateak eta ikertzailearen entzuteak, zaintzak, presentziak eta bilakaerak auditoriaren kulturaren parte izatea desiragarria ote den galdetzeak erantzunik gabe jarraitzen du. Era berean, eta modu pertsonalean, ez mila esker esango nuke, nahiago dut sistemak nire nekea ez neurtzea nola konpontzen duen ikusteko eta produktiboagoa egiten nauen ikusteko; aitzitik, orain aztertzen ari naizen ehungintza-zereginekin geratzen naiz, bere denborek eragiten uzten naiz. Hori izango da nire erresistentzia nagusia, oraingoz.

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Barad, Karen (2003). "Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter". *Journal of Women in Culture and Society*, 28(3), 801-31, eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1086/345321>>.
- Berg, Maggie eta Barbara Seeber (2013). "The Slow Professor The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy". *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 6, eskuragarri hemen: <<https://www.kpu.ca/sites/default/files/Teaching>>.
- Bornmann, Lutz (2014). "Do Altmetrics Point to the Broader Impact of Research? An Overview of Benefits and Disadvantages of Altmetrics". *Journal of Informetrics*, 8(4), eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1016/J.JOI.2014.09.005>>, or. 895-903.
- Bordieu, Pierre (2008). *Homo Academicus*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Colciencias (2017). "Modelo de Medición de Grupos de Investigación, Desarrollo Tecnológico o de Innovación y de Reconocimiento de Investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: Año 2017", Bogota, eskuragarri hemen: <<http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/m304pr05g01->>.
- Fisher, Berenice eta Joan Tronto (1990). "Toward a Feminist Theory of Caring", Emily Abel eta Marga- ret Nelson (ed.), *Circles of Care: Work and Identity in Women's Lives*, New York, University of New York, or.35-62.

- Foucault, Michel (1998). "What Is an Author?", Paul Rabinow, *Aesthetics, Method and Epistemology*, New York, The New Press, or.205-222.
- Gomez-Morales, Yuri (2017). "El baile de los que sobran: cambio cultural y evaluación académica", *Revista Colombiana de Antropología*, 53(2), eskuragarri hemen: <<http://www.redalyc.org/html/1050/105052402002/>>, or.15-25.
- \_\_\_\_\_ (2018). "Abuso de las medidas y medidas abusivas: crítica al pensamiento bibliométrico hegemónico", *Anuario Colombiano de Historia Social y de La Cultura*, 45(1), eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.15446/achsc.v45n1.67559>>, or.269-90.
- Haraway, Donna (2004). "Modest-Witness @ Second-Millennium", Donna Haraway, *The Haraway Reader*, New York, Routledge, or.223-250.
- \_\_\_\_\_ (2008). *When Species Meet*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- Ingold, Tim (2012). "*Thinking through Making*", aurkezpena Institute for Northern Culture Tales from the North, eskuragarri hemen: <[www.youtube.com/watch?v=Ygne72-4zyo](http://www.youtube.com/watch?v=Ygne72-4zyo)>.
- \_\_\_\_\_ (2013). *Making : Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*, New York, Routledge.
- Latour, Bruno (1986). "Visualisation and Cognition : Drawing Things Together", *Knowledge and Society*, 6, eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1002/9780470979587.ch9>>, or. 1-40.
- Lindström, Kristina eta Åsa Ståhl (2016). "Patchorking Ways of Knowing and Making", Janis Jefferies et al., *The Handbook of Textile Culture*, Londres/New York, Bloomsbury Academic, or. 63-78.
- Lozano, Marcela eta Óscar Maldonado (2010). *Estrategia Nacional de Apropiación Social del Conocimiento*, Bogota, eskuragarri hemen: <[http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/ckeditor\\_files/estrategia-nacional-apropiacion-social.pdf](http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/ckeditor_files/estrategia-nacional-apropiacion-social.pdf)>.
- Malina, Danusia eta Sian Maslin-Prothero (1998). *Surviving the Academy*, Londres, Routledge.
- Menzies, Heather eta Janice Newson (2008). "Time, Stress and Intellectual Engagement in Academic Work: Exploring Gender Difference", *Gender, Work & Organization*, 15(5), 504-22, eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2008.00415.x>>.

- Nardini, Krizia (2014). "Becoming Otherwise: Embodied Thinking and the 'Transformative Matter' of (New) Feminist Materialist Theorizing", *Artnodes*, zk.14, eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.7238/a.v0i14.2412>>, or. 18-25.
- Pajaczkowska, Claire (2016). "Making Known: The Textiles Tollbox-Psychoanalysis of Nine Types of Textile Thinking", Janis Jefferies et al., *The Handbook of Textile Culture*, Nueva York, Bloomsbury Academic, or. 79-94.
- Perez-Bustos, Tania (2014). "Of Caring Practices in Public Communication of Science: Seeing through Trans- Women Scientists' Experiences", *Journal of Women in Culture and Society*, 39(4), 857-66.
- \_\_\_\_\_ (2016). "Embodying a Caring Science: An Ethnographic Analysis of the Communicative Practices of a Colombian Trans-Woman Scientist in the Media", *Universitas Humanística*, zk. 82, or.429-61.
- Puig de la Bellacasa, Maria (2017). *Matters of Care: Speculative Ethics in More than Human Worlds*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- The Slow Science Academy (2010). "The Slow Science Manifesto", *Slow-Science.org*, eskuragarri hemen: <<http://slow-science.org/>>.
- Torres, Daniel, Álvaro Cabezas eta Evaristo Jiménez (2013). "Altmetrics: nuevos indicadores para la comunicación científica en la Web 2.0.", *Comunicar*, XXI(41), eskuragarri hemen: <<http://www.redalyc.org/html/158/15828675007/>>, or.54-60.
- Vostal, Filip (2015). "Speed Kills, Speed Thrills: Constraining and Enabling Accelerations in Academic Work-Life", *Globalisation, Societies and Education*, 13(3), eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1080/14767724.2014.959895>>, or.295-314
- Watson, Matthew (2014). "Listening in the Pakal Controversy: A Matter of Care in Ancient Maya Studies", *Social Studies of Science*, 44(6), eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1177/0306312714543964>>, or.930-954.
- Williams, Christine (2013). "The Glass Escalator, Revisited: Gender Inequality in Neoliberal Times", *Gender & Society*, ekaina, eskuragarri hemen: <<https://doi.org/10.1177/0891243213490232>>.
- Zambrano, Marta (2017). "Las políticas de investigación y publicación en Colombia: debates y propuestas", *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), eskuragarri hemen: <<https://www.researchgate.net/publication/323522612>>, or. 15-27

# .0012

---

JULIÁN MÁRQUEZ MORIN  
EMAÚS GIZARTE FUNDAZIOA  
PARTE HARTUZ

ALBERTO GASTÓN DAPENA  
EMAÚS GIZARTE FUNDAZIOA  
UKS

**PROZESU  
METODOLOGIKO  
ERALDATZAILEEN  
ALDE  
EGINEZ.**

## SARRERA

Testu labur honen abiapuntu gisa, egoki deritzogu irakurleari "ohartaraztea" elkarren artean erlazionatuta dauden hiru uste ditugula abiapuntu: lehenik eta behin, ziur gaude unibertsitateak, potentzialki, rol oso garrantzitsua bete dezakeela gizartearen eraldaketan. Bigarrenik, aukera hori eraginkorra izan dadin, elkarrizketa-prozesu kritikoak orokortu behar dira gizarteko sektore kontrahegemonikoekin. Eta, azkenik, unibertsitatea gizarte-ondasun publikotzat hartzen badugu, "unibertsitarioek" bakarrik ezin dute eraldatu.

Premisa horietatik abiatuta, harreman dialektiko hori ezinbestekoa eta atzeraezina dela ere ulertzen dugu; izan ere, hezkuntzak "mundua nola alda" dezakeen jakiteko topiko inozoetan erortzeaz gain, egokiagoa iruditzen zaigu azpimarratzea gizartea dela nahi duen hezkuntza mota moldatzen duena. Eta egoera horretan, unibertsitateak, arrotza ez izateaz gain, erantzukizuna handia du. Izan ere, gizartea eraldatzen lagun dezakeen arren, ezarritako boterea sendotzen eta desberdintasunak sortzen dituzten mekanismoak erreproduzitzen ere lagun dezake.

HORREGATIK, GEURE BURUARI GALDETZEN DIOGU,  
ZEREN MENDE DAGO AUKERA BAT EDO BESTEA FINKATZEA?

Erantzun posibleen sorta oso zabala da, baina ziur gaude unibertsitateak gizartearekin batera egin behar duen bideak harreman dialogiko, kritiko eta parte-hartzaileen eraikuntzan sakondu behar duela. Harreman horiek unibertsitate herrikoi, ireki eta kokatuaren aldeko apustua egin behar dute, larrialdi-testuinguru batean (ingurumenekoa, ekonomikoa, soziala) bizi garela eta historikoki ikusezinak izan diren kolektiboek ahotza eman behar zaiela alternatiben proposamenetan.

Hala ere, gure testuinguruan, errealitatea oso urrun dago nahi dugun unibertsitate herrikoiaren ideal horretatik. Europako testuinguruan, oro har, eta euskal testuinguruan bereziki, unibertsitate-eredu bat finkatu da, garai bateko unibertsitate oso urrun dagoena, gizartearen eskari kontrahegemonikoetan inplikatu zena. Aitzitik, gaur egun, unibertsitate publikoak lehentasuna eman dio tekno eta meritokrazian oinarritutako prestakuntza ereduari, gehienetan enpresa-munduaren eskari bideratutako ikerketei, eta oparitu egin dio unibertsitateko gizarte-ekintzari, teoriarik oreka sustatzen duen estrategiari, gizartea-enpresa, baina praktikan ezarritako boterea legitimatzeari utzi gabe.

Puntu honetan, eta testu honen xedean sakondu aurretik, azpimarratu nahi dugu unibertsitatean nagusi den "ereduari" buruz ari garenean, unibertsitatea erakunde gisa aipatzen dugula. Nabardura hau garrantzitsua da, erakundeak pertsonak, asmoak, pentsamendua eta imajinarioak dituzten subjektuek osatzen dituztelako. Baina pertsona horiek erakunde bateko kide izateak ez du esan nahi kide diren erakundeak sustatzen dituen politika eta ekintzekin nahitaez lerrokatuta daudenik. Ildo honetan, irakasle, ikasle, AZP langile eta ikertzaileek egunero unibertsitate barrutik egiten dituzten ahalegin ugarien lekuko gara, unibertsitatea eraldatzeko.

Laburbilduz, unibertsitatea ezinbestekoa da gizartea eraldatzeko ikuspegi kontrahegemonikotik. Baina, era berean, eredia ez ezik, harremanak ere birformulatu behar dira, barnekoak zein kanpokoak. Freire-ri jarraituz, beharrezkoa da bestearekin harreman nolabait demokratikoa ezartzea, eta horrek esan nahi du inposatu baino gehiago azaltzearen aldeko apustua egin behar dugula, zehaztu baino gehiago argudioak adierazi behar ditugula, inposatu baino gehiago konbentzitu behar dugula. Horrela, bestelakotasuna errespetuz hartzeaz gain, guk ere aukera berdinak izan ditzagun saiatuko gara eztabaidatzen, aztertzen eta pentsatzen.

## I AZALPENA: HEDAPENA EDO GIZARTE-ERANTZUKIZUNA?

Unibertsitate hedapenaren kontzeptuaren "tradizioak", termino politiko, ideologiko, pedagogiko eta metodologikoetan, presentzia handiagoa du Latinoamerikako testuinguruan. Gure testuinguruan, europarra, unibertsitate-hedapena unibertsitatearen hirugarren misioari erreferentzia egiteko ia ez da erabiltzen, hondar-gaia da. Aitzitik, unibertsitateak lurralde-eragileekin duen loturari erreferentzia egiteko erabiltzen den terminoa "unibertsitateko gizarte-erantzukizuna" (UGE) da. Gure ikuspuntutik, termino bat beste baten gainean aukeratzea ez da kontu hutsala edo semantika hutsa. Beste egile batzuek defendatzen duten bezala, identitate-kontua da (Lopez, 2020).

Idazki honen helburua ez da gai honetan ikertzea, zintzotasun intelektual eta politikoko ariketa batean, iruditzen zaigu hedadura terminoaren erabilerak UGEren terminoaren erabileran kokatzen gaituzten argudioak azaldu behar ditugula. Bi kontzeptu hauek, ia guztiak gizarte-zientzietan bezala, eztabaida eta birformulazio etengabea daude, eztabaida bizen ondorioz; hala ere, terminoak erabiltzen hasten diren unera atzera begiratzen badugu, terminoen erabilera eragin duten une politiko eta sozialak testuinguruan koka ditzakegu.

Unibertsitate-hedapenaren kontzeptua 1918ko Kordobako Erreformatik aurrera Latinoamerikako unibertsitateetan sortu diren aldaketa unibertsitario integraletatik abiatuta hasi zen erabiltzen.

Gorago azaltzen genuen bezala, ez dugu gai semantikotzat soilik hartzen. Izan ere, UGEak hedadura ez bezala, gizarte-mugimenduen eskarrietatik sortzen dena, enpresen munduan du jatorria. Eta egoera horrek baldintzatu eta zehaztu egiten ditu unibertsitatea-gizartea lotzeko politikak, goi-mailako hezkuntza-erakundeek bultzatzen dituztenak. Izan ere, praktikan, unibertsitateko gizarte-ekintza Gizarteko Erantzukizuneko politiketan kokatzen duen zalantzarik ez dago, eta enpresa-metodoak unibertsitateetan antolatzeke logika gisa txertatzearen aldeko apustua baino ez da, merkatuarekin lotzen den eta hezkuntza-politikak berak zehazten dituen hezkuntza-eredu ekonomizista sustatuz.

Horregatik, hegoaldeak "ikastea" eta unibertsitatearen misio soziala nabarmentzea proposatzen dugu, unibertsitate-hedapenaren alde eginez, bere esan nahi kritikoenean. "Unibertsitate-hedapenaren" aldeko apustua egiteaz ari garenean, honako hau planteatzen ari gara: UGEren gaineko hedadura terminoa berariaz erabiltzea unibertsitateak enpresa munduarekin duen loturari buruz hitz egiteko, bai eta lurraldeko mendeko gizarte-mugimenduekin loturak ezartzeko ere, eta, horien ahotsa akademian entzun ahal izatea. Horrela, lurraldeak eraldatzea ahalbidetuko duten lan-bateratuko dinamikak aktibatuko lirateke, ezarritako boterea iraunarazi beharrean.

## ARLO METODOLOGIKOA GIZARTE-ERALDAKETAN

Jakintzen ekoizpenari buruzko eztabaidak ez dira gizarte-zientzietan bakarrik gertatzen. Baina hori egiteko metodoaren gaia planteatzen dugunean, eztabaida are gehiago zailtzen da. Eztabaida adierazpen txikienera murrizten badugu, gizarte-zientzietako eztabaida polarizatzen duen oposizio klasikoari ekitearen ondorio da guztia, subjektuaren eta objektuaren arteko harremanaren ondorio. Zehazki, ikertzen ari den subjektua eta ikertutako objektua (Katzer eta Sampron, 2012). Eskema honetan, bestearekiko (ikertua) "distantziaz" kokatzea sustatzen duen zientzia positibistak, informazio-hornitzaile, informatzaile gisa ulertzen du, gizarte-zientzietako ikerketetan ikasten duen subjektua.

Gainera, proposamen honetatik ez dira kontuan hartzen botere-erlazio asimetrikoak, ez eta kapital ekonomiko, kultural eta sozialen banaketa desberdina ere, ikertzen ari denaren eta ikertua denaren artean (Polonuer, 2005).

Proposamen positibista hori oraindik ez dago gaindituta unibertsitate eremuan. Izan ere, askotan, eredu kritiko bat sustatzen bada ere, mota honetako eskemak errepikatzen jarraitzen dute. "Arazoa" eta Santos-en (2018) hitzei jarraituz, nola eralda dezake inork errealitatea, bertako objektu bat besterik ez bada? Hau da, ezinezkoa da eraldatze-ekintzen parte sentitzea, baldin eta klaseak, generoak eta arrazak aurrez ezarritako botere-harremanetatik bestea, bere existentziari buruzko epai neutralak emateko helburu bakarrarekin bere errealitatetik abstrai daitekeen izakitzat hartzen bada.



Metafora grafiko bar erabiliz, zientzialari positibistentzat, gizarte-zientzietan, subjektuak laborategiko akuriak baino ez dira, eta zientzialari akademikoak, arrazionaltasun neutrala dutenak, horien errealtatea eta ekintzak deskriba ditzakeena dira.

Gu eredu honen ikuspegi kritikoei atxikitzen gatzazkie. Ikuspegi horiek oso zalantzan jartzen dute objektu-subjektu arteko dualismoa, eta eskema sostengatu bat proposatzen dute, gizarte-elkarreragin guztietan askotariko gogoetak daudelako jokoan. Egoera horretatik abiatuz sustatu behar da subjektuen parte-hartzea, ez objektuena, gizartea eraldatzeko aukera emango duten ezagutzen eraikuntzan.

Ezagutzak eraikitzeo eredu demokratikoak sustatzen dituzten metodologiaren alde egiten dugu, ezagutzak sor ditzaketen eta eraldaketa-ekintzak proposatu behar dituztenen legitimitateei buruzko eztabaida kolektiboa mahai gainean jarriko duten metodologiaren alde.

Gure ustez, puntu horretara iristeko, ezinbestekoa da elkarren artean dauden aurreiritziak (adibidez, gizarte-mugimenduen estraktibismo akademikoaren sentimendua edo akademiaren zorrotasun zientifikorik ezaren sentimendua) gainditzea. Ildo horretan, elkartzeko espazio mistoak sortzeko ahalmena aldarrikatzen dugu, unibertsitate-bizitzan parte hartzen duten alderdi guztiak elkarrekin bizi daitezen, hala nola, irakasleak, ikertzaileak, laguntzaileak, ikasleak, gizarte-eragileak, etab., baita hezkuntza herrikoien ekarpen metodologikoak ere, eraldaketarako agenda partekatua eraikitzea errazteko palanka gisa.

Ildo horretan, Unibertsitate Kritikoaren Sarea aipatu behar dugu, bertan aktiboki parte hartzen baitugu, edo Gizarte Mugimenduen Unibertsitate Herrikoien (UPMS) esperientzia, 2022an Euskadin antolatu dena eta Emaús Gizarte Fundazioak dinamizatu duena.

## BI GUNE EDO ESPAZIO HORIEK ARDATZ TEMATIKO DESBERDINETATIK LANDU DAITEZKE:

1. Kontzeptuzko dimentsioa: Unibertsitate-hedapenaren kontzeptuzko oinarri buruzko hausnarketa da. Ardatz honek unibertsitateko gizarte-ekintza ulertzeko moduari buruzko galderari erantzun nahi dio (haren izateko arrazoiak, ondorioak, aukerak eta gizarteratze-eremuak).

2. Egiturazko dimentsioa: Unibertsitateko gizarte-ekintzaren zeregina arautzen duten eskumenak, arauak eta dinamika instituzionalak aztertzea. Bultzatu nahi dugun gizarte-ekintza motari hobekien erantzuten dion erakunde-egitura kontuan hartzea.

3. Dimentsio funtzionala: Gai operatiboak eta funtzionamendu praktikoari buruzkoak dira. Hau da, dimentsio honek gizarte-ekintzak nola lan egin beharko lukeen eta zer helburu praktiko lortu beharko lituzkeen galderatik sortutako gaiak konpondu nahi ditu.

Gune horiek inplikaturako subjektuen zuzeneko parte-hartzearen alde egiten dute, proiektuak definitzen dituzten diagnostiko komunitatik abiatuta (Fasano, 2019; Tapella, 2007), eta metodologia kritiko eta eraldatzaileen inguruan biltzen dira, ikertzailearen eta ikertutako komunitatearen arteko logika hierarkiko tradizionala gainditzen duten ikerketa-metodoak garatzeko ahaleginarekin lotuta.

Baina, nola sor ditzakegu gizarteko mendeko sektoreei errealitate konplexua ulertzeko eta errealitate hori eraldatzeko ekintzak antolatzeak aukera emango dieten ezagutzak?

Illo honetan, beharrezkoa da bi praktikan oinarrituko diren ekintzak artikulatzea: jakintzen ekologia eta ikerketa ekintza parte-hartzailea (IAP). Lehenengoari dagokionez, akademikoak ez diren beste jakintza batzuk barneratzea planteatzen du, sozialki egokiak diren ezagutzak sortzeko (Kaplun, 2014), jakintzen bizikidetzeta eta elkartrukea ikasleen, irakasleen eta komunitateen artean sustatuz, "hedapen modu bat eratuz kontrako norabidean, unibertsitatearen kanpotik unibertsitate barrurantz" (Santos, 2010: 172). Bigarrengoari dagokionez, IAP bi ardatzek zehazten dute:

Ardatz epistemiko bat, bertatik, hezkuntza-prozesu emantzipatzaile guztiek ikuspegi kritiko batetik sortu behar dituzte jakintzak, eta onartu behar da ezagutzak sortzea ez dela neutroa, baizik eta ezagutzak sortzen dituzten subjektuen interesari erantzuten diela.

Beste ardatza ekintza da; izan ere, ekintza eta ikerketa uztartzeak gizarte eraldaketako alternatibetan aztertzen diren subjektuen konpromisoa eta aintzatespena dakar.

Bai IAPen proposamenak, bai jakintza-ekologiaren proposamenak, teoriaren eta praktikaren arteko tentsio dialogikoa proposatzen dute, jakintzen elkarrizketara daramatenak, ikertzailea eta ikertua elkarrekiko hezitzaile bihurtuz. Horrela, teoria eta praktika "ez dira bereizten bi etapa edo bi une banandu, desberdin bezala, baizik eta interpretazio erritmo bat egitea prozesu komun eta bakar gisa" (Cendales, Torres eta Torres, 2014:14), baina betiere praktika lehenetsiz eta ezagutza teorikoa praktikaren hobekuntzaren zerbitzura jarrita.

Hau da, korrante hauek, freiriar kontzeptua oinarri hartuta, ekintzan ez ezik, emantzipazioan ere oinarritutako proposamen metodologikoak dira, asmo politiko argia baitute lurraldeetan aldaketak sortzeko gai diren gizarte-taldeen gaitasunak indartzeko.

## II AZALPENA: ESKAERAREN ARAZOA

Eskaeraren kontzeptua gizartearen zati (antolatu) batek unibertsitateari eskatzen dizkion esku-hartze eskaerei dagokie. Unibertsitatea, paradigma batzuetatik abiatuz, akademiaren jarduera hedakorra osatzen duen elementu gisa ulertzen da, unibertsitateko gizarte-ekintzari zentzua ematen dion heinean. Hau da, ez badago laguntza edo konponbiderik eskatzen duenik, ez dago hedapen-ekintzarik.

Eskaera-prozesuetan, non alderdi batek (normalean komunitateak) eragile akademikoak behar dituen arazo bati irtenbidea emateko, transferentziak egiten dira, eta eragile-akademikoak jakinarazten zaizkion gaiak gordetzen ditu. Gure ikuspuntutik, egoera horrek azterketa sakonagoa eskatzen du, baina 3 gai aztertzea proposatzen dugu:

Gizarteak unibertsitateari egiten dizkion eskaerak, oro har, sektorialak dira. Hau da, kezka espezifikoak dituen gizarteko talde jakin bat unibertsitateara hurbiltzen da gizarte-errealitatearen alderdi jakin batean lankidetzara eskatzeko.

Agenda akademikoan "gai batzuk" sar ditzaketen talde sektorialak gizarte-egiturari, hau da, merkatuan botere-egoera bat duten taldeak dira gehienbat.

Dinamika berak bi posizio bitar sortzen ditu: Laguntza behar duena eta laguntza eskaini dezakeena.

Hiru alderdi hauek modu integralean aztertzen baditugu, ikus dezakegu egoera horretatik ondorioztatzen dela, lehenik eta behin, zaila dela ekintza-eremuak unibertsitatearen eta gizartearen artean ezartzea, gizarte-problematikak modu globalean lantzeko; bigarrenik, gizarteko sektore kontrahegemonikoek nekez sor dezakete eraginik enpresa-munduak gidatutako esparru akademikoetan, eta, ondorioz, lankidetzaren harreman bateratuak ezarri; eta hirugarrenik, ez dela hausten botere-jakintza harreman dikotomia. Norbaitek edo batzuek unibertsitateari gizarte arazoetan inplikatzeko eskatzen badiote, abiapuntutzat hartzen da akademikoak direla jakintza arrazional eta legitimatuak dituztenak irtenbide egokiak proposatzeko, jakintzen arteko harreman dialektikoa sustatu gabe, alternatiba kritikoak sortzeko, idazki honetan defendatzen dugun bezala.

## GIZARTEA ERALDATZEKO "BEHETIK" METODOLOGIA

Gure proposamena, horizontaltasunean eta jakintzaren ekologian oinarritutako unibertsitatearen eta gizartearen arteko lotura-eredu baterantz aurrera egiteko, eredu metodologiko zabal eta integral baten aldeko apustu egitea da, hainbat subjektibotasun integratzeko gai dena, pertsonengan zentratua. Horretarako, beharrezkotzat jotzen dugu errealitatearen deskribapenean ez ezik, bizi garen testuinguruaren azterketan eta ulermenean ere arreta jartzea. Horretarako, ikerketa sozialeko prozesu metodologikoak komunitateen eguneroko ekintzetan oinarritzea proposatzen dugu, gizartean eragiteak berak sustatzen duen jarraitutasuna eta etengabeko birformulazioa azpimarratuz.

Metodologia bizi bat proposatzen dugu, non aktoreak eta lurraldeak gai izango diren prozesuen jarraitutasuna babesteko estrategiak garatzeko, gizarte-fenomenoak eragileen ikuspegitik ulertuta, eragile akademikoa baztertu gabe, baizik eta hori ere interpelatzen duten gizarte fenomenoaren barruan kokatuta.

Jakintzak eta ekintzak sortzen dituen metodologia baten aldeko apustua egiten dugu, ikertzen den lurraldeetan etengabe elkar-trukatuz, bizitza-onaren dimentsio desberdinetan zentralizatuko gaituzten teknika eta tresnen alde eginez. Horrela, lan-bateratu eta -artikulatuko agertokiak sustatzen dira, unibertsitateek eta gizarte-eragileak bat egiten duten ekintza eraldatzaileak sortzeko asmoarekin, alderdi kualitatiboan zentratuta, eta metodo parte-hartzaileak, solidarioak, interpelaziozkoak eta horizontalak sortzen dira.

Proposamen hori lortzeko, beharrezkoa da elkarrenganako konfiantzak sortzea, gaitasun-aniztasuna aitortuz. Ildo horretatik, Medellingo Giza Segurtasunaren Behatokiaren proposamenari atxikitzen gatzaizkio. Bere metodologia, behetik hasita, "botereen aurkako erresistentziaren adierazpen bat bezala definitzen du, eta, aldi berean, alternatiboa, prestakuntza sozioekonomiko kapitalistaren esparruan, botere kontrahegemonikoak eraikitzeko, erregimen autoritarioen politika ekonomikoen eta segurtasun-politiken aplikaziotik datozen arriskuak eta mehatxuak babesteko aukera adierazten du" (Medellingo Giza Segurtasuneko Behatokia, 2014, 29 or.).

Gure proposamena, azken batean, ekintza akademiko positiboak historikoki eraiki diren modu bertikal eta instrumentalizatuaren kritika batean oinarritzen da, non pobreak, baztertuak eta marjintatuak diren. Hori dela eta, jakintzen ekologiak eta IAPek garrantzi berezia hartzen dute lurraldeetako jakintzen etengabeko trukea ahalbidetzean, ezagutza ko-produzitzeko. Hauek, herriaren eta zientziaren arteko aliantzak ezarriz jakintzak artikulatzera bideratuta daude, ezagutza demokratizatzeko moduak berrasmatuko dituen apustu politiko, sozial eta kulturala sendotzeko, arlo akademikoa eta herrikoa helburu bakar batean baloratuz: gizarte eraldaketa eragozten duten harremanak eragiteko eta aldatzeko hausnartzea.

Azkenik, eta gure proposamenari zentzua emateko, unibertsitateaz kanpoko sektoreek unibertsitatea ezin dutela birformulatu dioen aurreiritziarekin hautsi nahi dugu. Izan ere, gero eta merkantilizazio handiagoko etapa historiko honetan, gizarte-mugimenduak dira unibertsitate publikoak birbideratzeko eta gizarteratzearen eta berdintasunaren alde funtzio soziala berreskuratzeko ekarpena egin dezaketenak, aldatetaren aldeko agendetan eragile garrantzitsuenetako bat baitira, sistema nagusiaren aurrean planteatzen dituzten proposamen apurtzaileengatik.

## BIBLIOGRAFIA

- Cendales, L. Torres, F. Torres, A. (2004). "Uno siembre la semilla, pero ella tiene su propia dinámica". Orlando Fals Borda-ri elkarrizketa". Eskuragarri hemen: <http://funceisimonrodriguez.blogspot.com/2014/03/uno-siembr-la-semilla-pero-ella-tiene.html>. [Kontsulta eguna: 2022/07/12].
- De Sousa Santos, Boaventura (2018). "Construyendo las Epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas". María Paula Meneses-ek ... [et al.] bilduta. Lehenengo edizioa. Buenos Aires: CLACSO.
- De Sousa Santos, Boaventura (2010). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Montevideo: TrilceExtensión UdelaR.
- López, Marcelo Luis. (2020). Teoría y Metodología de la extensión universitaria: el caso argentino San Salvador de Jujuy. Argentina: El Siku.
- Fasano, P. (2019). "Tras la vitalidad de lo social. El uso de la etnografía en los procesos de extensión universitaria, una estrategia para la integralidad de funciones". +E: Revista de Extensión Universitaria, 9(10), 3-16. doi: 10.14409/extension.v9i10.Ene-Jun.8286.
- Kaplún, G. (2014.). "La integralidad como movimiento instituyente en la universidad". InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 2014, 1(1), 44-51.
- Katzer, L. eta Samprón, A. (2012) "El trabajo de campo como proceso. La 'etnografía colaborativa' como perspectiva analítica". Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, 2(1), 59-70.
- Observatorio de Seguridad Humana de Medellín (2014). "Nuestras voces sobre seguridad humana en Medellín. Diálogos sobre seguridad". Medellín: OSH
- Polonuer, Jessica Laura. (2007) "Asimetría en la relación investigador-participante: sus consecuencias éticas". XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Buenos Aireseko Unibertsitatea.
- Tapella, E. (2007). "El mapeo de Actores Claves, documento de trabajo del proyecto Efectos de la biodiversidad funcional sobre procesos ecosistémicos, servicios ecosistémicos y sustentabilidad en las Américas: un abordaje interdisciplinario". Universidad Nacional de Córdoba, Inter- American Institute for Global Change Research (IAI).



# .0013

---

ARCOS ALONSO, ASIER  
*UPV/EHU*

GEZURAGA AMUNDARAIN, MONIKE  
*UPV/EHU*

IBARRONDO BIZAN, AMAIA  
*EMAÚS GIZARTE FUNDAZIOA*



**IKASKUNTZA-  
ZERBITZUA  
PROPOSAMEN  
METODOLOGIKO  
ERALDATZAILE GISA  
UNIBERTSITATE  
EREMUAN: UPV/EHU  
ETA EMAÚS GIZARTE  
FUNDAZIOAREN  
ARTEKO  
LANKIDETZA  
SENDOTZEN.**

## UNIBERTSITATEA GIZARTE ERALDAKETAKO ERAGILE GISA

Gizarte Eraldaketarako Hezkuntzaren eremuaren helburua da herritar bat sustatzea, zentzu kritikoa, arduratsua eta tokiko errealitatearen eta errealitate globalaren eraldaketarekin konprometitua duen eta gizartearen arazoak aztertzeke gai dena. Mundu justu, bidezko eta aniztasunarekiko eta ingurumenarekiko errespetuzkoa den mundu bat eraikitzeke, non pertsona guztiok askatasunez eta berdintasunean garatu ahal izango garen.

Esparru honetan, unibertsitate-erakundeak, ezagutzak, trebetasunak eta gaitasunak sortzeke zentro tradizionalak, ezinbestekoak dira balioa transmititzeke, gizarteratzeke eta, hedaduraz, gizarteak eratzeke.

Gainera, krisi multidimentsionaleke eta klima-larrialdike une honetan, maila lokalean eta globalean bizi duguna, gizarte global kapitalista eta patriarkalaren ondoriozke bidegabekeriak eta desberdintasunak agerian jartzen dituen, funtsezkoa da unibertsitateke begiratzeke, ikasleen prestakuntza akademikoan laguntzeaz gain, haien prestakuntza kritike eta zibikoan ere lagun dezan (Reparaz, Arbués, Naval eta Ugarte, 2015).

Premisa horietatik abiatuta, Emaús Gizarte Fundazioak (EGF) hainbat urte daramatza lanean eragile akademike eta sozialekin batera unibertsitate eraldatzaile baten sustapenean, unibertsitateke txertatzen den eta parte den gizartearekin lotuta dagoena, unibertsitateak, gizarte-erakunde garrantzitsu gisa, gizarteen eraldaketan zeregin erabakigarria duen ikuspegitik (Gaston, 2020).

Prozesu honetan, lan-ildo nagusietake bat Latinoamerikake hainbat unibertsitateetan garatutake ikuspegiak eta esperientzieke bideratu dute, eta ikaskuntzarekin eta ikerkuntzarekin batera, haren funtzio formaletake bat da: Unibertsitate-hedapena, lan egiten duen gizarte-testuinguruekin konprometitutake ezagutza eraikitzeke proposatzen duena, ezagutzan elkarrekikotasun-harremanak ezarriz, hura lotzen den pertsona eta erakundeekin (Gezuraga, 2017). Ildo honetan, azpimarratzeke da Uruguaike Errepublikake Unibertsitateak funtzio horretarako jasotzen duen definizioa: "hezitzaile- eta ikasle-rol estereotipaturike ez dagoen hezkuntza-prozesu eraldatzaileke, denek ikasi eta irakatsi dezaketena (...), ezagutza berria sortzen laguntzen duena, jakintza akademike jakintza herrikoiarekin kritikoke lotzen duena (...), elkarte- eta talde-formak sustatzeke joera duena, gizarte-mailake arazo esanguratsuak gainditzeke eta ikerketa lerroak eta ikaskuntza-planak bideratzeke. Pedagogiari dagokionez, ikaskuntza integraleke eta humanizatzeke metodologi ke da" (Uruguaike Errepublikake Unibertsitateke, 2021).

Gure testuinguruan, iparraldeke eta hego globaleke gizarte- eta hezkuntza-eragileekin sarean lan egin ondoren, kanal, prozesu eta hurbilketa-esparru praktikeak eraikitzeke bideratuta, egiaztatu dugu gero eta gehiago direla unibertsitateak gogoeta kritikoke sustatzeke eskatzen duten ahots kritikoke, bai eta irakaskuntza, ikerketa eta gizarte

erantzukizuneko ardatzetan eredu hegemonikoaren benetako alternatibak sartzea ere, unibertsitatearen funtzioaren sistema bidezkoago eta solidarioago bat eraikitzeko.

Unibertsitatearen Gizarte Erantzukizuna(UGE) unibertsitatearen eta gizarte-erakundearen artean ezagutza sortzeko lankidetzak praktikak sustatzeko aukera-leihoak bada ere, ezagutza horrek unibertsitatearen oinarrizko funtzio guztiak (irakaskuntza, ikerketa eta transferentzia) eraginkortasunez hedatzea eskatzen du.

Horrela, testuinguru honetan, artikuluko xedea da azpimarratzea UPV/EHUren eta EGfren arteko lankidetzak-erperientzia, irakaskuntza-berrikuntzaren esparruan garatua. Esperientzia horrek, sorreratik, gizarte unibertsitatearekin berriro lotzea eta elkartzea izan du helburu, eta alderantziz.

## PROPOSAMEN METODOLOGIKO ERALDATZAILEAK

### IRAKASKUNTZAKO KASU-AZTERKETA

Kasu-azterketa ikerketa metodo bat da, eta kasu jakin baten azterketa zehatza eta sakona eskatzen du. Oro har, kasu bat ia edozein azterketa-unitate izan daiteke, gizabanakoak, erakundeak, ekitaldiak edo ekintzak barne. "Ikerketa enpiriko bat da, fenomeno garaikide bat bere testuinguru errealean ikertzen duena, non fenomenoaren eta testuinguruaren arteko mugak ez diren zehatz-mehatz erakusten, eta ebidentzia-iturri ugari erabiltzen diren" (Yin, 1989. Non: Vilarreal eta Landeta, 2010, 32 or.). Hainbat aplikagarritasun ditu, hala nola bere ikerketa enpirikoaren alderdia (Yin, 1989, Eisenhardt, 1989), funtsean testuinguru errealeko teknika kualitatiboak erabiltzen dituen, non ebidentzia-iturri erabiltzen diren eta ikuspegi zientifiko funtsean induktiboa eta, partzialki, deduktiboa dutenak (Yin, 1994). Bestalde Stake-k (1988, 11 or.) honela definitzen du kasu-azterketa, "kasu berezi baten berezitasunaren eta konplexutasunaren azterketa, haren jardura inguruabar garrantzitsuetan ulertzera iristeko".

Guri dagokigunez, kontuan hartzen dugu ikaskuntza aktiboko metodologiaren alderdia, hau da, irakaskuntzaren kasu-azterketa. Irakasleek kasuak aztertuz, ikasleek hausnarketa kritikoa eta parte-hartze aktiboa erraztu ditzakegu, ematen zaien informazio baliotsuaren ondorioz. Azken batean, hezkuntza-kalitatea hobetzea eragin dezake.

Izan ere, teknika hori hartu behar da, ikasleek beren ikerketa irakasleak errazten duen benetako testuinguruarekin bat datorren arazo edo kasu batean zentratu behar duten teknika gisa, ikaskuntza induktiborako oinarrizko tresnak eskuratu ahal izateko (Boehrer eta Linsky, 1990). Horrela, ikasleak gai izango dira kasu edo arazo erreale baten oinarrizko ezaugarriak eta aldagaiak ulertzeko, aztertzeko eta ezagutzeko, parte-hartze aktiboan oinarrituta, gelako gainerako kideekin lankidetzan arituta eta irakasleekin etengabeko elkarrizketan, eta, hala badagokio, irakaskuntza-prozesuari lagunduko dion

gizarte-erakundearekin, hala planteatzen bada. Kasu horretan, paralelismoak izango lituzke jarraian labur-labur azalduko ditugun beste metodologia batzuekin, hala nola Ikaskuntza-Zerbitzuarekin.

#### ARAZOETAN OINARRITUTAKO IKASKUNTZA

Arazoetan oinarritutako ikaskuntza (AOI) ikasleengan oinarritutako metodologia bat da. Bertan, ikasleak berak gai bati buruz hausnartu eta ikertzen du, irakasleak ematen duen arazo ireki bat konpontzeko esperientziaren bidez, eta testuinguru espezifiko bati lotutako gertaera abiarazle bat du hasiera gisa. Posible da arazoa benetako egoera batetik abiatuta planteatzea, ikasleak bere problematikan sar daitezten eta hartara hainbat hurbilketa egin ditzan. Arazo horiek garrantzitsuak izan behar dute ikasleen prestakuntzarako eta garapen profesionalerako, estaldura zabala izan behar dute, hau da, ikasleak informazioa bilatzera, ikertzera eta gogoeta egitera bultzatu behar dituzte, eta, azkenik, konplexua izan behar dute; beraz, ez dute zertan irtenbide bakar edo garbi definitu bat izan behar, beste gaitasun eta atributu desiragarri batzuk garatzea ahalbidetzen baitu (Gil-Galvan, 2018; Savin-Badenara, 2000). Horren barruan sartzen dira ezagutzak eskuratzea, talde-lankidetzak hobetua eta komunikazioa. AOI prozesua, hasiera batean, hainbat diziplinatarako garatu zen, hala nola medikuntzarako, eta, orduetik, beste ikaskuntza-programa batzuetarako aplikazioetan zabalduta, besteak beste, ekonomia- eta enpresa-programetarako (Araujo, U. eta Sastre, G., 2008). Prozesuari esker, ikasleek beren etorkizuneko praktika profesionalerako erabilitako trebetasunak gara ditzakete. Ebaluazio kritikoa eta literatura berreskuratzea hobetzen ditu, eta etengabeko ikaskuntza bultzatzen du talde-ingurune batean (Escribano eta del Valle, 2008, Travieso eta Ortiz, 2018).

AOIren tutoretza-prozesuak ikasleen talde-lana eskatzen du, ahal dela talde txikietan. Taldeko kide bakoitzak rol formala edo informala hartu ohi du bere gain, baita taldekideen artean txandakatu ere. Ikaslearen hausnarketan eta arrazoiketan zentratzen da, bere ikaskuntza eraikitzeko.

#### PROIEKTUETAN OINARRITUTAKO IKASKUNTZA

Proiektuetan oinarritutako ikaskuntzaren jatorria XX. mendearen hasieran dago, Kilpatrick-ek, Dewey-ren ikasleak, "Project Method" izeneko testuan 1918an Columbiako Unibertsitatean inplementatu zen, oinarri konstruktibistarekin, eta metodologia horren

hasiera markatu zuen, unibertsitateko irakaskuntzan garapen zabala izan zuelarik (Travieso eta Ortiz, 2018).

Ikasleen ikaskuntzan zentratutako metodologia da, aktiboa eta esperientzian oinarritua. Diziplinartekoa denez, hainbat gaitasun gara daitezke. Ikasleek, taldean, proiektu baten bidez erantzun behar duten galdera batetik abiatzen da. Egingarria eta errealista, sortzaile eta berritzailea izan behar duen proiektua (Trujillo, 2017; Walls, 2016).

Ikasleak prozesu oso batean inplikatzeko direnez, hala nola gaiari buruzko informazioa bilatzean, proiektuaren garapenean eta prozesuaren ebaluazioan, motibazio-ahalmen handia dute. Era berean, taldean garatzeak hainbat ikasle sartzeko ahalbidetzen du, eta, horri esker, elkarlanerako eta harremanetarako trebetasunak garatzen dira. Prozesu honetan garrantzitsua izango da eman beharreko pausoei eta hartu beharreko erabakiei buruzko negoziazioa eta hausnarketa bateratua (Barrera-Mesa, Fernández eta Enrique, 2017; Botella eta Ramos, 2019). Horrela, sormena eta berrikuntza sustatzen dira, bai eta errealitateak hartutako gaien ezagutza globalizatua ere. Gehitu behar da metodologia hau ikasleen eta irakasleen beharrei erantzutera bideratuta dagoela – ikaskuntza prozesuaren gida bihurtzen da –, hainbat ikaskuntza integratzen dituela, jarduera mentala estimulatzen duela eta hezkuntza-prozesuan inplikaturako pertsonen konpromisoa bultzatzen duela. Esparru horretan kokatzen da Proiektuan Oinarritutako Ikaskuntza. Bertan, kokatzen da jarraian zehazten den proposamen metodologikoa, Ikaskuntza-Zerbitzua.

## IKASKUNTZA-ZERBITZUA

Ikaskuntza-Zerbitzuak (IZ) aurrekariak ditu amerikar kontinentean. Gutxi gorabeherako erreferenteak aurki ditzakegu XIX. mendeko azken hamarkadetan sortu ziren unibertsitate-hedapeneko programetan, William James-en postulatuetan, zeinak “gizarte-zerbitzua” zerbitzu militarren” alternatiba moral gisa aurkezten duen, baita 1960ko hamarkadan Estatu Batuetan eskubide zibilen alde hainbat campus eta komunitateetan eman zen mugimendua ere (Gezuraga, 2014, 38 or.).

Proiektuetan oinarritutako Ikaskuntzaren modalitate gisa (García-Perez eta Gezuraga, 2018), irakaskuntza-ikaskuntza metodologia bat da, gero eta arreta handiagoa jaso duena eta azken aldia literatura areagotu egin dena. Era berean, garapen nabarmena izan du hainbat eremutan aplikatzean, bestek beste Estatuko unibertsitateetan, baina ez zailtasunik gabe (Opazo, Aramburuzabala eta McIlrath, 2019). Proposatutako ikaskuntzak modu aktiboan inplikatzeko ditu ikasleak prozesuan, onura komunitarioari ekarpena egiten dioten eta ikasketa-plan jakin batean ezarritako helburu batzuei erantzuten dioten esperientzia batzuetan sartuz. Horrela, edukiak, baloreak eta trebetasunak prozesu pedagogiko berean integratzen ditu (Gil, Chiva eta Martí, 2013; Puig, Gijón, Martín eta Rubio, 2011).

Proposamen metodologiko hau estuki lotuta dago beren erabilgarritasun sozialarekin (Gezuraga eta García, 2020). Ezaugarri nagusia da ikaskuntzaren eta zerbitzuaren arteko interakzioan sinergiak sortzen dituela, eta horrek bien eraginak areagotzen ditu.

Ikaskuntzak (ikasleenak) komunitatearen beharrei erantzuten die, haien bizi-kalitatea, ongizatea eta ekitatea hobetuz. Bestalde, zerbitzuak (ikasleak komunitateari zentzu zabalean ematen dioen zerbitzua, gizarte-erakundeak, enpresak, zerbitzu publikoa, etab.) zentzua ematen dio ikaskuntzari, errealitatera ekintza moduan transferitzea ahalbidetzen baitu (Zerbikas, 2020).

Hain zuzen ere, azken proposamen hori, I-Z, sartu dugu hurrengo orrialdeetan jorratuko ditugun esperientzietan.

#### LANKIDETZA ESPERIENTZIA EMAÚS GIZARTE FUNDAZIOA ETA EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEAREN ARTEA -UPV/EHU-

Gizarte-eraldaketarako hezkuntzaren eta herritartasun global kritikoaren ikuspegi horretatik, unibertsitate-irakaskuntza garrantzi eta aukera bereziko jarduera-eremua da gazteengana iristeko eta haiekin lotzeko.

Horregatik, ikuspegi hori partekatzeak eta aurreko ikasturteetatik Emaús Gizarte Fundazioaren eta UPV/EHUko hainbat fakultateetako irakasleen artean garatzen ari den lankidetzaren finkatzeak ikasleekin batera hainbat esperientzia ezartzea eragin du, Ikaskuntza-Zerbitzua metodologia erabiliz, gizarte-erabilgarritasuna duen hezkuntza-proiektu batean (Arcos, Gezuraga, Berasategi eta Ibarrondo, 2018).

Garatutako I-Z esperientzien multzoarentzat nabarmendu beharreko ezaugarri bat da esperientzia formalak eta dagokion irakasgaiaren ebaluazioari dagokionez kontuan hartutakoak izan badira ere, ikasleen inplikazioa uneoro borondatezkoa izan dela. Ezaugarri hori ikasleek akademiaren eta gizarte-antolamenduaren arteko lankidetzaren dinamika horiekin duten lotura curriculum-derrigortasun gisa ez ezik, inguruko errealitate sozialean ikaskuntzak aplikatzeko aukera gisa ere hautematearen aldekoa da, ikuspegi eta helburu eraldatzaile batetik.

Hurrengo taulan (1. Taula) horietako batzuk ikus ditzakegu:

## PROYECTOS DE A-S DESARROLLADOS DESDE LA COLABORACIÓN UPV/EHU – EFS

<sup>1</sup> Esku-hartzearen plangintza” ikasgaiaren kasuan beti errepikatzen dira.

KASTURTEA	2015-2016
GRADUA	Gizarte Hezkuntza
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza (2. ikasturtea)

### IKASKUNTZA HELBURUAK (garatu beharreko kompetentziak<sup>1</sup>)

1. Gizarte- eta hezkuntza-arloko esku-hartzearen prozesuen plangintzaren oinarri teorikoak ezagutzea
2. Beharrak zehaztea, esku-hartze programak planifikatzea eta ebaluatzea, hainbat ereduren arabera eta hainbat testuingururen arabera. Zehazki, hedapen- eta sentsibilizazio-prozesuekin lotuta
3. Ikasleak gai izatea hezkuntza-harremanak eta sare sozialak ezartzea ahalbidetuko duten testuinguruak sortzeko, garapen pertsonala, taldekoa eta komunitarioa sustatuz
4. Ikasleek gizarte-errealitatea eta gizarte- eta hezkuntza-arloko esku-hartzearen inguruneak aztertzeko eta ebaluatzeko gaitasunak erakustea, lanbide-gaiei buruzko hausnarketak barne hartzen dituzten iritziak emateko
5. Gizarte- eta hezkuntza-gaiei buruzko ideiak, argudioak eta abar ahoz komunikatzen jakitea, aurrez aurre edo Web 2.0 erabiliz, eta informazio hori idatzizko txostenetan jasotzea
6. Ikaskuntza-jarduerak eta -zereginak egiteko jarrera positiboa erakustea

### ZERBITZUAREN HELBURUAK

Komunikazio Plana Bitartean programari buruz

### ERAGILE INPLIKATUAK

5 ikasle (emakume) / 1 irakasle / 2 profesional EGF

IKASTURTEA	2016-2017
GRADUA	Gizarte Hezkuntza
IKASGAIA	Gizarte-hezkuntza esku-hartzea pertsona helduekin, adinduekin eta menpekoekin (3. ikasturtea)

#### IKASKUNTZA HELBURUAK (Garatu beharreko konpetentziak)

1. Ikasleak gai izatea ulertzeko generoko oinarrizko diagnostiko bat zer den eta zertarako balio duen, zer inplikatzan duen eta nola egituratzen den
2. Ikaskuntza jarduerak eta zereginak egiteko jarrera positiboa erakustea
3. Ikasleek gizarte-errealitatea eta gizarte-hezkuntza-arloko esku-hartzearen inguruneak aztertzeke eta ebaluatzeke gaitasunak erakustea, genero-ikuspegiarekin lotutako gaiei buruzko hausnarketak barne hartzen dituzten iritziak emateko, bereziki bazterketa egoeran dauden pertsonen artean
4. Ikasleak gai izatea hedapen- eta kontzientziazio-materialak sortzeko oinarrizko genero diagnostiko batetik abiatuta, bazterketa egoeran dauden pertsonen egoera ikusarazteko

#### ZERBITZUAREN HELBURUAK

Bitartean programaren Genero diagnostiko parte-hartzailea

#### ERAGILE INPLIKATUAK

1 irakasle / 5 ikasle (emakume) / 2 profesional EGF

IKASTURTEA	2016-2017
GRADUA	Gizarte Hezkuntza
IKASGAIA	Gizarte-hezkuntza esku-hartzea pertsona helduekin, adinduekin eta menpekoekin (3. ikasturtea)

#### IKASKUNTZA HELBURUAK (Competencias a desarrollar)

1. Ikasleak bazterketa egoeran dauden pertsonekin lan egiteko gai izatea
2. Ikasleak gai izatea bazterketa egoeran dauden komunikazio-trebetasunen akatsak aztertzeke, hautemateko eta ulertzeko
3. Ikasleak gai izatea bazterketa egoeran dauden pertsonekin batera proposatzeko eta garatzeko, eta komunikatzeko trebetasunak eta gaitasunak hobetzera bideratutako beharrizan, zeregin edo jardueren arabera

#### ZERBITZUAREN HELBURUAK

Bitartean programako parte-hartzaileen komunikazio-trebetasunak eta gaitasunak garatzen laguntzea

#### ERAGILE INPLIKATUAK

4 ikasle (emakume) / 2 ikasle (gizon) / 1 irakasle / 2 profesional EGF



---

KASTURTEA	2016-2017	
GRADUA	Gizarte Hezkuntza	
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza	(2. ikasturtea)

IKASKUNTZA HELBURUAK(Garatu beharreko kompetentziak)

-

ZERBITZUAREN HELBURUAK

I Truke Azoka Solidarioa: Campusean ekonomia alternatibak sustatzeko truke-azoka bat egiteko komunikazio-plan bat egitea eta garatzea, bai eta azoka bera egitea ere

ERAGILE INPLIKATUAK

4 ikasle (emakume) / 2 ikasle (gizon) / 1 irakasle / 2 profesional EGF

---

IKASTURTEA	2016-2017	
GRADUA	Gizarte Hezkuntza	
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza	(2. ikasturtea)

IKASKUNTZA HELBURUAK(Garatu beharreko kompetentziak)

-

ZERBITZUAREN HELBURUAK

II Truke Azoka Solidarioa

ERAGILE INPLIKATUAK

5 ikasle (emakume) / 1 ikasle (gizon) / 1 irakasle / 1 profesional EGF

---

IKASTURTEA	2018-2019	
GRADUA	Gizarte Hezkuntza	
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza	(2. ikasturtea)

IKASKUNTZA HELBURUAK(Garatu beharreko kompetentziak)

-

ZERBITZUAREN HELBURUAK

III Truke Azoka Solidarioa

ERAGILE INPLIKATUAK

5 ikasle (emakume) / 1 irakasle / 1 profesional EGF

---

IKASKUNTZA-ZERBITZUA PROPOSAMEN METODOLOGIKO  
ERALDATZAILE GISA UNIBERTSITATE EREMUAN

---

IKASTURTEA	2018-2019
GRADUA	Giza Zientzietan Unibertsitate Titulua. (Esperientzia gelak UPV/EHU)
IKASGAIA	Gizarte Babesaren gaurkotasuneko gaiak

IKASKUNTZA HELBURUAK (Garatu beharreko kompetentziak)

Ikasten ikasi  
Egiten ikasi  
Elkarrekin bizitzen ikasi  
Izaten ikasi  
Eraldatzen ikasi

ZERBITZUAREN HELBURUAK

errenta unibertsala: Hedapen-elementuak sortzea ahulezia handieneko pertsonen egoeraren inguruan tokiko mailan eragiteko (Bilbo), txioak eta alkateari gutuna

ERAGILE INPLIKATUAK

9 ikasle (emakume) / 5 ikasle (gizon) / 1 profesional EGF

---

IKASTURTEA	2020-2021
GRADUA	Gizarte Hezkuntza
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza (2. ikasturtea)

IKASKUNTZA HELBURUAK (Garatu beharreko kompetentziak)

-

ZERBITZUAREN HELBURUAK

Ganbara Gizarte Irratia: Berdintasunean eta feminismoetan oinarritutako irrati-podcast bat diseinatzea, koordinatzea eta garatzea (Derioko EGF eguneko zentroko partaideekin partekatutako lidergotik abiatuta), gero komunitate-partaidetza sustatzeko eta zentroa ikusarazteko elementu gisa hedatzeko, bai EGF irrati komunitarioan, bai sare propioetan, bai aliatuetan

ERAGILE INPLIKATUAK

6 ikasle (emakume) / 4 partaide Derio / 1 irakasle / 2 profesional EGF

IKASTURTEA	2020-2021
GRADUA	Gizarte Hezkuntza
IKASGAIA	Esku-hartzearen plangintza (2. ikasturtea)

IKASKUNTZA HELBURUAK (Garatu beharreko kompetentziak)

-

ZERBITZUAREN HELBURUAK

Abesti kolektiboa: Desberdintasunari eta feminismoari buruzko gaia jorratzen duen abesti bat sortzea eta taldean grabatzea, gerora zentroa ikusarazteko eta kokatzeko elementu gisa hedatzeko, bai EGF irratiko komunitarioan, bai sare propioetan, bai aliatuetan

ERAGILE INPLIKATUAK

6 ikasle (emakume) / 3 partaide Derio / 1 irakasle / 3 profesional EGF

\*Iturria: elaborazio propioa

Esperientzia horietan bizitako garapena, lortutako emaitzak eta egindako balorazioak hainbat bitartekoren bidez zabaldu dira, 2. Taulan ikus dezakegunez:

## I-Z PROIEKTUEN HEDAPENA EGF PARTE HARTU DUENA UPV/EHUREN LANKIDETZAREKIN

EKARPENAK ALDIZKARI ZIENTIFIKOETAN, KONGRESUETAN, JARDUNALDIETAN...

URTEA	Prentsa
KOMUNIKABIDEA	Kapitulua Liburuan Grao argitaletxea
EGILEA	Etkezarraga, Leire (UPV/EHU) Gezuraga, Monike (UPV/EHU) Cámara, Joanes (EFS)
IZENBURUA	"Ikaskuntza-Zerbitzua Proiektua: UPV/EHU - EGF: Inklusioa sustatuz musika eta irratiko tailer baten bidez"

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

- errealitatearekin harremana posible egiten du
- sare-lanaren garrantziaz jabetzea errazten du
- frustrazioa onartzeko gaitasuna garatzea ahalbidetzen du
- aurrez pentsatutako ideiak errealitatearekin alderatzen laguntzen du (errealitatearekin egokitasuna)

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

- inplikazio maila handia eskatzen dute
- lan-karga handia dira
- batzuetan laguntza eskatu behar dugula onartzea eskatzen dute, kosta arren
- sarean/koordinatuta lan egiteak batzuetan dakartzan zailtasunak ikusarazten ditu

IKASKUNTZA-ZERBITZUA PROPOSAMEN METODOLOGIKO  
ERALDATZAILE GISA UNIBERTSITATE EREMUAN

URTEA	2021
KOMUNIKABIDEA	Komunikazioa III Nazioarteko Kongresua gizarte eta hezkuntza inklusioan, CIISE 2021. Online
EGILEA	Etxezarraga, Leire (UPV/EHU) Gezuraga, Monike (UPV/EHU) Cámara, Joanes (EFS)
IZENBURUA	"UPV/EHU - EGF ikasketa- zerbitzua proiektua. Inklusioa bultzatzen duen irrati eta musika tailer komunitarioa

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

Grao-ren argitalpenean agertzen diren berberak: "Ikaskuntza-Zerbitzua Proiektua: UPV/EHU - EGS: Inklusioa bultzatuz musika eta irrati tailer baten bidez"

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

Grao-ren argitalpenean agertzen diren berberak: "Ikaskuntza-Zerbitzua Proiektua: UPV/EHU - EGS: Inklusioa bultzatuz musika eta irrati tailer baten bidez"

URTEA	2021
KOMUNIKABIDEA	Komunikazioa Unibertsitate Ikaskuntza-Zerbitzua X Kongresu Nazionala eta IV Nazioartekoa, Kanaria Handiko Las Palmas
EGILEA	Gezuraga, Monike (UPV/EHU) Arcos, Asier (UPV/EHU) I barrondo, Amaia (EFS)
IZENBURUA	"UPV/EHUko Truke Azoka: GJHn garapena I-Z proiektu baten bidez"

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

- GJH ezberdinak garatzeko gaitasuna.
- Helburuei egindako ekarpenak azpimarratzen dira, GJH 4 - Irakaskuntzaren Kalitatea - eta GJH 17 - Aliantzen sorrera -

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

- UPV/EHUn instituzionalizazio falta
- Jarrantutasun bat emateko arazoak

---

URTEA	2020
KOMUNIKABIDEA	Artikulu zientifikoa Cypriot Journal of Educational Sciences, 15, 1629-1641. ISSN. 1305-905X
EGILEA	Arcos Alonso Asier; Elías Ortega, Ángel; Arcos Alonso, Ander
IZENBURUA	"Intergenerational Service Learning, Sustainability, and University Social Responsibility: A Pilot Study"

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

- adin desberdinetako publikoarekin lan egiteko gaitasuna.
- gizarte-egoera oso desberdinean dauden pertsonak hurbiltzeko gaitasuna
- lan-eremuak sortzea, komunitate-lana, unibertsitatea eta adineko pertsonak dituzten ikasleak bateratuz

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

- Adineko pertsonekin iraupen ertain/luzeko prozesuak sortzeko gaitasun mugatua
- Adineko eta gizarte-maila oso desberdineko publikoei egokitzapen metodologikoak egiteko beharra

---

URTEA	2019
KOMUNIKABIDEA	Komunikazioa Hegoa Kongresua. II Jardunaldiak Bestelako unibertsitatea. Bestelako subjektuak, bestelako jakinduriak eta bestelako aliantzak unibertsitate eraldatzaile batentzat. Bilbo.
EGILEA	Arcos Alonso, Asier; Gezuraga Amundarain, Monike; Berasategi Sancho, Naiara; Ibarrondo Bizan, Amaia
IZENBURUA	"Unibertsitatea-gizartea loturak sendotuz, Ikaskuntza-Zerbitzu Kritikoarekin eta Ekonomia Sozial eta Solidarioarekin"Solidaria"

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

- Alderdien inplikazioa eta inplikaturako eragileen onarpena
- Eskuratutako esperientzia
- Etorrizuneko proposamenen potentziala
- Eragin positiboa inplikaturako eragileengan
- Prestakuntza-inpaktu handia
- Esperientzia berritzaileak
- Unibertsitatea-Gizartea zubiak gerturatzeko gaitasuna

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

- Erakundeen laguntza eskasa
- Irakasle "militante eta motibatuekiko" gehiegizko mendekotasuna
- Prozesuak ebaluatzeko eta etengabe hobetzeko sistematizazio-beharra
- Unib-ESS lankidetzak lotzea, ApSYC bidez. Horien jasagarritasuna
- Esperientzien ikusgarritasun handiagoa

---

URTEA	2018
KOMUNIKABIDEA	Ponentzia ikastaroan UEU Unibertsitate ekintzailea eraikitzen. Euskal Herriko eta Latinoamerikako begirada eta proposamenak unibertsitate eta gizarte eragileentzat
EGILEA	Gezuraga Amundarain, Monike; López de Arana, Elena
IZENBURUA	"Ikaskuntza-Zerbitzua Bilboko Magisteritza Fakultatean eta Arabako Hezkuntza eta Kirola Fakultatean"

PROIEKTUAREN INDARGURNE NAGUSIAK

- Prestakuntza-inpaktua
- Sarean lan egiten ikasi
- Gizarteratze-prozesuetan eragiteko aukera
- Eraikuntza bateratua

PROIEKTUAREN AHULEZIA NAGUSIAK

- Inplikazio gehiago
- Zailtasunen kudeaketa
- Jasagarritasun zaila instituzionalizaziorik gabe (laguntza egonkorrak) unibertsitate-esparrutik

## PRESENTZIA SARE SOZIALETAN

URTEA 2021 SAREA Aikor aldizkaria (online eta papera)

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

Elkarlanearen indarra eta aberastasuna": Berdintasunaren eta feminismoaren esparruan Derion 2021ean garatutako I-Z esperientziak aurkezten dituen zabalkunde-artikulu (Ganbara Gizarte Irratia eta abesti kolektiboa).

<https://aikor.eus/derio/1621586759366-elkarlanaren-indarra-eta-aberastasuna>

URTEA 2021 SAREA Soundcloud

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

Ganbara Gizarte Irratian I-Z esperientziaren esparruan egindako ordubeteko podcastaren argitalpena

<https://soundcloud.com/emausfundacionsocial/12-programa-ggi-upv>

URTEA 2021 SAREA Facebook

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

I-Z lankidetzaren irratikomunitarioaren eta musika-sorkuntza kolektiboaren esparruan:

<https://www.facebook.com/emausfundacionsocial/photos/4080833818605396>

URTEA 2019 SAREA Twitter

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

III. Truke Azoka, Ekonomia Sozial eta Solidarioa sustatzen Leioako Campusean: <https://twitter.com/grupoemausfs/status/1121700692975075333?lang=ca>

URTEA 2017 SAREA Facebook EFS eta youtube

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

ESSren dibulgaziozko bideoa eta I. Truke Azoka, UPV/EHUren Leioako Campusean egina, I-Z proiektuan parte hartzen duten ikasleek

URTEA 2017 SAREA Twitter

HEDATZEN DEN LANA / JARDUERA

I. Truke Azoka, Ekonomia Sozial eta Solidarioa sustatzen Leioako Campusean: <https://twitter.com/GrupoEmausFS/status/857890864168914944>

\*Iturria: elaborazio propioa

Obra hauek jasotzen duten bezala, hainbat dira esperientzia horiek aurkezten dituzten ontasunak, hobetzeko proposamenak eta etorkizunean landu beharreko erronkak alde batera utzi gabe.

## KONKLUSIOAK

Artikulu honen ondorioak hiru indar-ideiaren arabera egituratzen dira, eta horiek ondorioak ateratzeko eta ikasteko balio dute. Era berean, hobetzeko espazio berriak irekitzen dituzte, Emaús Gizarte Fundazioa erakundearen eta Euskal Herriko Unibertsitatearen arteko lankidetzaren prozesuan sakontzeko. Jarraian, puntu garrantzitsuenak azalduko ditugu, modu eskematikoan:

### I-ZK UNIBERTSITATE-HEDAPENARI EGITEN DION EKARPENA.

- Gizartearen premiei erantzunez konpromiso bat garatzeko aukera ematen du, eta, horrela, gizarteak Unibertsitatean inbertitzen duena itzultzen du.
- Ezagutza eraikuntza-bateratua errazten duten zubiak ezartzea eta sinergiak sortzea bultzatzen du.
- Lan-aliantzak ezartzen dira unibertsitatearen eta gizarte-eragileen artean, elkarrekotasunean eta epe luzerako konpromisoan oinarrituta.
- Proiektu zehatzetan gauzatzen da, ondo ezagutzen diren helburu eta aliantzekin (aurrez ezarritakoak).
- Ikasleen irakaskuntza-ikaskuntza prozesua hobetzen laguntzen du, eta, aldi berean, gizartearen ekarpenekin berrelikatzen da, hezkuntzari dagokionez ez ezik, gizarte-egoera eta bizipen-une oso desberdinetan dauden pertsonak hurbiltzean eta ezagutzean ere eragiten duten zirkulu birtuosak sortuz.

### ONTASUNAK

- Teoria eta praktika elkarrizketan jartzeko aukera ematen digu, inplikaturako ikasleek fakultateetan ikasten duten guztia komunitatearen zerbitzura jarri behar duten neurrian.
- Irakaskuntza curriculumetan "aukera tarteak" aurkitzeko aukera ematen du, unibertsitatearen eta gizartearen arteko harreman- eta ezagutza-zubiak eraikitzeko.
- Ikasleei aukera ematen die beren ikaskuntza-gaitasunak benetako testuinguruan aplikatzeko, gizarte-eragile eta -erakundeekin elkarlanean eta horizontalki lan eginez.
- Tresna pedagogikoa da, ekintzatik abiatuta, ikasleak sentsibilizatzen eta inguruko errealitate sozialetara hurbiltzen laguntzen duena, bai eta desberdinkeria eta pobrezia eragiten dituen eredu sozioekonomikoaren alternatiba kritikoak zabaltzen ere.
- GJHak hainbat mailatan praktika akademikoan lotzen laguntzen du; GJHen helburuak eta eguneroko praktika hedatzea eta bereganatzea.



## ERRONKAK

- Interesgarria izango litzateke luzetarako azterlan bat egitea, esperientzia horiek epe ertain-luzera izango dituzten inpaktuak aztertzeko, berehalako emaitzak eta inplikaturako eragileen iritziak jasotzeaz haratago.
- Badakigu horiek ez direla UPV/EHUren barruan garatzen diren I-Z praktika bakarrak, eta horiek guztiek ere ez dutela EGF erakundearekin lankidetzan aritu behar, baina badirudi nolabaiteko atomizazioa dagoela fakultate batzuen inguruan. Horrela, komenigarria litzateke mapaketa bat egin ahal izatea unibertsitatean garatzen diren ekintza guztiak sistematizatzeko, I-Z garatzen duten erakundeen espektroa dimentsionatu ahal izateko.
- Gizarte eragile eta mugimenduekin I-Z proposamen berritzaileak identifikatu eta eraiki modu kolektiboan.
- I-Z metodologiari balioa ematea hezkuntzako curriculum formalean, hezkuntza formaletik abiatuta gizarte eraldatzeko tresna gisa.
- Erronka izaten jarraitzen du I-Z bezalako proposamenak unibertsitate-sistemaren barruan formalki instituzionalizatzea, duten funts guztiagatik eta UGEren garapenari dakarkioten ekarpen handiagatik. Berrikusitako hainbat lanetan jasotako ebidentziek nabarmentzen dute erakundeen laguntza horren garrantziak ez liokeela soilik I-Zri garrantzia emango unibertsitate honen UGEren garapen-estrategien barruan, baizik eta, gainera, inplikaturako profesional, ikasle eta irakasleei aintzatespena ekarriko liekeela.

## BIBLIOGRAFIA

- Abella, Ausín; Delgado eta Casado (2020). "Aprendizaje basado en proyectos y estrategias de evaluación formativa: percepción de los estudiantes universitarios". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110.
- Alvear, A. (koord.) (2017). *Ekimuin, unibertsitate eraldatzaile ereduak eraikiz: unibertsitate eraldatzaile ereduak. Emaús Gizarte Fundazioa*. [https://www.emaus.com/pdf/ekimuin\\_modelo\\_eus.pdf](https://www.emaus.com/pdf/ekimuin_modelo_eus.pdf)
- Araújo, U. eta Sastre, G. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la Universidad*. Barcelona: Gedisa.
- Arcos, A.; Gezuraga, M.; Berasategi, N. eta Ibarondo, A. (2018). "Fortaleciendo vínculos Universidad-Sociedad con el Aprendizaje Servicio Crítico y la Economía Social y Solidaria". *Actas de las II jornadas Universidad otra. Otros sujetos, otros conocimientos, otras alianzas para una Universidad que transforma*. Bilbao.
- Bohrer, J. eta Linsky M. (1990). "Teaching with Cases: Learning to Question", Svinicki, M.D. (ed.), *The Changing Face of College Teaching. New Directions for Teaching and Learning*, zk.42. San Francisco: Jossey-Bass.

- Botella-Nicolás, A.M., Ramos-Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. *Berrikuspen bibliografikoa. Hezkuntza profilak*, 41(163)
- Eisenhardt, K. (1989). "Building Theories from Case Study Research". *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Escribano, A. eta Del Valle, A. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Gastón, A. (koord.) (2020). Ekimuin, estrategia politiko-pedagogikoa unibertsitate eraldatzaile batentzat. Emaús Gizarte Fundazioa. <https://www.emaus.com/pdf/5-14-Estrategia-Ekimuin-final-eus.pdf>
- Gezuraga, M, eta García, A. (2020). "Recepciones de la pedagogía experiencial de Dewey en diversos enfoques metodológicos: el valor añadido del *Aprendizaje-Servicio*". *Educatio siglo XXI*, 38(3), 295 – 316.
- Gezuraga, M. & García-Pérez, A. (2018). "ABProblemas, ABProyectos, ABRetos..., ¿Legado de Dewey? Valor añadido del ApS respecto a <<otros>> aprendizajes experienciales" Martínez, V., Melero, M., Ibáñez, E. eta Sánchez, M.C, (eds.) *Aprendizaje-servicio en la Universidad*. Salamanca: Comunicación Social.
- Gezuraga, M. (2014). El aprendizaje-servicio (A-S) en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU): En el camino hacia su institucionalización. Doktoradutza Tesia. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Hezkuntza Fakultatea de Educación, Espainia.
- Gezuraga, M. (2017). "El Aprendizaje-Servicio y su Contribución a la Función de Extensión Universitaria. Desarrollo en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)". *REICE*, 15(1), 5-18.
- Gil, J., Chiva, O. eta Martí, M. (2013). "La adquisición de la competencia social y ciudadana en la Universidad mediante el Aprendizaje-Servicio: Un estudio cuantitativo y cualitativo en el ámbito de la educación Física". *RIEJS*, 2 (2), 89-108.
- Larrinaga, O. V., & Rodríguez, J. L. (2010). "El estudio de casos como metodología de investigación científica en dirección y economía de la empresa. Una aplicación a la internacionalización". *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa*, 16(3), 31-52.
- Maldonado, M. (2019). Aprendizaje Basado en Proyectos colaborativos. Una experiencia en Educación Superior, *Laurus*, 14, 158-180.
- Mendiá, R. eta Moreno, V. (2010). *Aprendizaje y Servicio Solidario*. Una estrategia para la inclusión social. <http://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/3.pdf>

- Opazo, H., Aranburuzabala, P., eta McIlrath, L. (2019). "Aprendizaje Servicio en la educación superior: once perspectivas de un movimiento global". BORDON, *Revista de la Sociedad Española de Pedagogía*, 71 (3), DOI: 10.13042/Bordon, 2019.03.0001
- Puig, J.M., Gijón, M., Martín, X. eta Rubio, L. (2011). "Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía". *Revista de Educación. N.º extraordinario*, 45-67.
- Reparaz, C., Arbués, E., Naval, C., eta Ugarte, C. (2015). "El índice cívico de los universitarios: sus conocimientos, actitudes y habilidades de participación social". *Revista Española de Pedagogía*, 260, 23-51.
- Reparaz, C., Arbués, E., Naval, C., eta Ugarte, C. (2015). "El índice cívico de los universitarios: sus conocimientos, actitudes y habilidades de participación social". *Revista Española de Pedagogía*, 260, 23-51.
- Savin-Badenara, M. (2000). *Problem-based learning in Higher Education: Untold stories*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Stake, R.E. (1988). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Travieso Valdés, Dayana, & Ortiz Cárdenas, Tania. (2018). "Aprendizaje basado en problemas y enseñanza por proyectos: alternativas diferentes para enseñar". *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(1), 124-133. [Berreskuratua: 2021/10/25]: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142018000100009&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000100009&lng=es&tlng=es).
- Trujillo, F. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: líneas de avance para una innovación. *Textos de Didáctica de La lengua y la Literatura*, 78, 42-48
- Universidad de la República de Uruguay (2009). "Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio". *Resolución del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República del 27 de octubre de 2009*, Montevideo: Udelar.
- Universidad de la República de Uruguay (2021). *¿Qué es la extensión universitaria?* [Kontsultatua: 2021/07/05]: <https://www.fhuce.edu.uy/index.php/extension/que-es-extension>
- Walls, S. (2016). La enseñanza basada en el aprendizaje digital por proyectos, estudio de un caso: New Teach Odessa High School, Texas. Doktoradutza Tesia. Madril. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
- Yin, R. (1984/1989). *Case Study Research, Design and Methods*. Beverly Hills, CA, Sage.
- Zerbikas. Aprendizaje y Servicio Solidario. (2020) ¿Qué es el Aprendizaje y Servicio Solidario? Berreskuratua: <http://www.zerbikas.es/que-es-ayss/definicion/>

.0014

---

ANTONIO CASADO DA ROCHA  
*UPV/EHU*

**UNIBERTSITATE  
HUTSA  
BER-HABI(LI)TATU:  
PARTAIDETZA,  
KALITATEZKO  
DENBORAK  
ETA ESPAZIOAK  
IKUSPEGI  
KOLEKTIBOAK  
ELKARREN ARTEAN  
SORTZEKO.**

“Bazen kostako mutil bat kaioak asko gustatzen zitzaizkiona. Goizero hondartzara hurbiltzen zen kaioei jolasetan jarraitzeko, eta ehundaka hurbiltzen zitzaizkion, inolako errezelarik gabe. Aitak esan zion: ‘Entzun dut kaioek jarraitu egiten dizutela eta zurekin jolasten direla. Nahi nuke baten bat harrapatzea eta niri ekartzea, nik ere ondo pasa dezadan’. Biharamunean, mutikoa hondartzara hurbildu zenean, kaioak airean hegaldatu zitzaizkion, baina ez ziren pausatzerira iritsi. Horregatik esaten da: hitzaren muina hitza bera alde batera uztea da, ekintzaren muina ez oztopatzea da [wu wei]. Adimenaren bidez lortzen den zolitasuna azalekoa baino ez da.” (Liezi, 12. kap)

Hasteko, eskerrak eman nahi dizkiet Albert Galvanyri itzulpenagatik eta Arantza Santestebani pasarte horren berri eman zidalako. Pasarte horrek gure gaiarekin estuki erlacionatuta dago, ez dirudien arren. Irakurtzean, imajinatzen dut unibertsitatea hondartza hori bezalako delako: espazio laminal bat, non ehunka pertsona biltzen diren goizero hainbat hizkuntza-jokoren inguruan. Baina unibertsitate imajinario edo ideal horrek gero eta antz txikiagoa du errealarekin; ez naiz diagnostikoan geldituko, horretan beste ekarpen batzuk egiten baitira liburu honetan bertan, baina esan dezakegu hondartza husten ari dela eta kaioak jada ez direla jolasteko biltzen, baizik eta hondartza gainean hegan dabilta abiadura handian haize bortitzak bultzatuta.

Mutikoaren aitak bezala, jendeak ondo pasatu nahi du. Mundu guztiak harrapatu nahi du kaioek irudikatzen duten hori, baina, dena dela ere, kalitate saihestezina du: zuzenean jazartzen badiozu, ziur ihes egingo dizula. Antzeko zerbait gertatzen da parte-hartzearekin, ethos demokratikoaren beste hitz-fetitxe bat, erakunde batzuk bustitzen dituen, batez ere hezkuntzakoak. Bere 79. artikuluan, UOV/EHuren estatutuek diote nire unibertsitateak “irakatsitako irakaskuntzaren kalitatea zainduko duela eta gizartearen beharretara egokituko dela, eta jarraipena ziurtatuko duela, bai barneko programen bidez, bai kanpoko programen bidez. Barneko programetan ikasleen parte-hartzea bermatuko da.”

Nola bermatzen da unibertsitatean hain desiratua eta aldi berean falta den partaidetza hori? Nik ez dut errezeta magikorik, baina bai begi bistako hiruzpalau intuizio eta oso proiektu pertsonala abian.

## UNIBERTSITATEA BERE LEKUAN

Mundu guztiak nahi du zerbait unibertsitatetik: Ikasleei gauzak saltzeko sarbidea eskatzen dieten enpresak; campusean aktibismoa egiteko espazioak eta baliabideak eskatzen dituzten mugimenduak; aholkuak eta ideia berriak eskatzen dituzten politikariak..., unibertsitateak berezko misiorik ez balu bezala edo haiek artatzeak bere denbora guztia eramango ez balio bezala. Baina unibertsitatea beti da eta izan da leku bat, eraikuntza eta erlazio multzo bat, gune babestu edo santutegi bat, eta hura gobernatzeko lehenik eta behin bertan bizi behar da. Ez da gauzak egiteko fabrika bat, gurtzarako leku bat baizik. Ezagutza transmititu, sortu eta zabaltzeko, gizartearen gainerakoarekin elkarreragin behar du, baina, aldi berean, gizartea konbentzitzen, instrumentalizatzen eta haren zerbitzura jartzen saiatzen diren adikzio-dinamiketarik babestu behar du bere burua. Bere errehabilitazio-klinika eduki behar du.

## UNIBERTSITATEA DENBORA BAT DA

Baina inork ez du denbora unibertsitatean. Honen inguruan ere asko idatzi da, bai zientzietan, bai humanitateetan (Stengers 2022; Berg eta Seeber 2022), eta azken aldian unibertsitateko bizitza motelteko edo slow university-rako dei gehiago entzuten hasi dira. Ongi etorriak izan daitezen, beharra dugulako.

## UNIBERTSITATEA ETENGABEKO IGURTZIA DA

Tradizionalki, unibertsitate-komunitatea campusean edo campusetik oso gertu bizi izan da. Hori asko aldatu da azken hamarkadetan, lehenik demokratizazioarekin eta gero goimailako irakaskuntzaren digitalizazioarekin. Baina aldatu ez dena bertan egoten diren pertsonen arteko igurtzi-beharra da, igurtzi horrek eraldatzen gaituelako eta ezagutzara irekitzen gaituelako; ez dut inor ezagutzen Marina Garcés-ek baino hobeto azaltzen duenik:

“Ikastea beri da gure erosotasun-eremutik ateratzen gaituen desplazamendua. Hala ere, kezka sortzen dit irakaskuntza eta bizikidetzaren hainbeste urruntzen direnean irekitzen den amildegia. Unibertsitateak, erakunde gisa, distantzia asko ezartzen dizkio ikaskuntzarako beharrezkoa den bizikidetzari. Lehen, hierarkia-distantziaren eta irakasleekiko harreman hotz eta zeremoniatsuaren bidez egiten zuen. Gaur egun, espazioen eta denboren kudeaketa konplexuaren bidez; ondorioz, unibertsitateko mundu guztia ekoizten ari da (zerbait, zer?), bakoitza bere aldetik, elkarrekin ikasten aritu beharrean. Pentsamenduaren tirabira bat dago, gaur egun forma asko har ditzakeena, aurrez-aurrekoak zein birtualak, baina, era berean, ezinbesteko baldintza bat behar duena jakintza informazio hutsera mugatu ez dadin: ikaskuntza-testuinguruak eta -harremanak elkarrekin eraiki ahal izatea. Ez diogu horri uko egin behar, ezta gaur egungo unibertsitatean ere.” (Garcés 2018: 130). Elkar ukitzen eta leuntzen garenean ikasten dugu, hondartzan harriak olatuek astintzen dituztenean bezala.

## KALITATEA IKUSPEGI KOLEKTIBO BATETIK ERAIKITZEN DA

Itzul gaitezen ikuspegi kaioen pasartera. Bere azken irakaspena, Liezi-ren arabera, "adimenaren bidez lortzen den zolitasun hori azalekoa besterik ez dela" da. Unibertsitateak adimena erabiltzen du, noski, baina kalitate-maila desberdinak daude, hobeto edo okerrago egin daiteke, sakontasun handiagoarekin edo txikiagoarekin. Zolitasun hutsak, nota onak ateratzeko edo papers asko argitaratzeko ez du bermatzen epe luzera lortu nahi dugun bizi-kalitate hori. Epe luzera, ikusten duguna baino ez dugu lortzen. Unibertsitate bezala dugun misioa ikusten ez badugu, beste ikuspegi eta misio batzuei lotuko gatzaizkie, beti eraldatzen ari garelako: kontua da prozesu horiek gobernatu eta norantz eramaten gaitzaten nahi dugun erabakitzea. Horregatik, unibertsitate bat bezalako antolaketa konplexu batek bere burua ikusi eta ulertu behar du. Hor hartzen du zentzua parte-hartzeak.

Aurrekoa abstraktuegia izan daitekeenez, adibide bat erabiliko dut. Esan da unibertsitateari buruzko ikerketa kritikorik ez del falta; arazoa proposamen alternatiboen eskasia da. Jarraian aurkeztuko dudan hau ez da kalitatearen jarraipenerako programa bat, baizik eta unibertsitatearen berrikuntzarako eta hedapenerako programa bat; ez da guztiz "barnekoa", ez eta "kanpokoa" ere, baizik eta mistoa edo batera sortua unibertsitatearen, foru-gobernuaren eta udal eta tokiko eragile batzuen artean.

## EGOITZAK PARTE HARTZEKO ESPAZIO/DENBORA GISA

Unibertsitatearen arazoak ez dira bereak bakarrik. Unibertsitate oro da zerbitzatzen duen gizartearen mikrokosmos berezi bat, gizarteaz elikatuz eta aldi berean gizartea elikatuz. Kalitatezko denbora/espazioa izatea lortzen badugu, bere ingurunea ere hobetuko dugu, unibertsitatea baita lurraldearen etorkizuna prestatzen duen laborategia. Horregatik dira hain garrantzitsuak unibertsitatea-gizartea espazio mistoetako edo "lankidetzako laborategietako" esperientziak, hala nola Gizarte Mugimenduen Unibertsitate Herrikoa (Universidad Popular de los Movimientos Sociales, UPMS).

Gipuzkoan ikusten ari gara, lurralde horretan gizarte-berrikuntzako ekimen asko baitaude, eta horrek erakundeen nahiko babesa du. Foru Aldundiak urteak daramatza Etorkizuna Eraikiz izeneko lankidetzako programa batekin konprometituta. Programa horretan, demokrazia ordezkatzailleetan ohikoa den "politika egiteko" modua aldatu nahi da, "eragile asko erakunde publikoekin lotuz, erabakiak hartzerakoan parte-hartzea eta adostasuna bultzatzen duten espazio komunen bidez" (Barandiaran, Restrepo eta Unceta 2020; mi énfasis). Gobernantza kolaboratiboak goitik behera eta behetik gora lotzen ditu ekimenak, hainbat interes-talde lankidetzan jarduten duten prozesu eta sareen bidez, unibertsitateak barne (Pomares 2018: 29).

Dagoeneko egin dena asko bada ere, muga sistemiko batera iritsi izanaren sentazioa ere badago: etorkizuna elkarlanean elkarrekin sortzeko, jende askorengana iritsi



behar da, eta erakundeen erosotasun-eremua gainditu. Horregatik, eta demokrazia ordezkatzaillearen krisiari erantzunez, gizarte-berrikuntzak gobernantza digitalago, globalago eta parte-hartzaileago batera garamatza. A. Appadurai antropologoaren ideia bat hartuta, etorkizuna gertakari kultural gisa eraikitzea da asmoa, herritarren artean "helburu sozialki baliotsuak desiratzeko, planifikatzeko eta lortzeko gaitasunak zabalduz" (2013:282).

Gaitasunen garapen hori ko-gobernantza-eredu batean integratu behar da, egin dena ulertzeko eta hurrengo maila ikusteko aukera emango duen esparru orokorrean. Gure ZEHAR proiektua, Etorkizuna Eraikiz-ek finantzatua, herritarrek parte hartzeko plataforma digital batean integratutako aurrez aurreko eztabaida-prozesuak (egoitzak) erraztuz egiten dugu. Prozesu horiek epe ertain eta luzerako eraldaketarako gaitasunak garatzen dituzte, baina epe laburrera (18 hilabete) haien berehalako helburua zehatzagoa da: UPV/EHuko eta Gipuzkoako 7 eskualdetako 100 pertsonak baino gehiagok parte hartuko duten talde-irudimeneko ariketa bat elkarrekin sortzea, 2030ean lurraldearen Ikuspegi Partekatua (IP) elkarrekin diseinatuz eta eztabaidatuz.

Ikuspegi Partekatuaren lankidetzazko idazketa sareko partaidetzazko ikerketa-ekintza bat da, lankidetzazko gobernantza bat izango litzatekeenaren entsegu orokor bat, non tokiko esperientziak elkarrekin konektatzen diren agerian jartzeko eta sinergiak aktibatuzeko, bost erronka edo lan-arlo nagusiren bidez:

- Ekonomia, enpresa eta energia
- Lurraldea eta klima aldaketa
- Zientzia, kultura eta euskara
- Osasuna, ongizatea eta zaintzak
- Gobernantza eta elkarbizitza

Bost ikuspegi sektorial horiekiko zeharkako IP bat egituratuz, ZEHAR lagungarria da eraldaketa sakonen hamarkada honetan Gipuzkoak bere burua hobeto ikus eta uler dezan, eraldaketa horiek partekatuak izan daitezen eta herritarrek batera gidatu ditzaten gaitasunak garatuz.

Teknologia ez da inoiz neutroa, eta prozesu hori plataforma digital bidez hedatzen dela ere faktore gaitzailea da berez, berme jakin batzuekin egiten bada. Adibidez, badakigu parte-hartzea areagotzeko eta kalitatea hobetzeko espazio digitalak "ardatz edo bloke tematikoen bidez" artikulatu behar direla, ez geografikoki (Barandiaran 2021:64). Jakina da, halaber, horrelako prozesuetan dagoen zailtasunetako bat parte-hartzaileen sustapen egokia dela. Pizgarri ekonomikoak kaltegarriak izan daitezke eta, izan ere, unibertsitate publiko batean erabiltzea arazotsua da. Beraz, nola inplikatu daiteke unibertsitate-komunitatea mobilizatzen ari den ezagutza tokiko ekimenekin gurutzatzeko eta gaitasun eraldatzaileak aktibatuzeko?

ZEHAR estrategia gai horretara zeharkako hurbilketa bat da. Bere ko-gobernantza eredu ez da zuzendaritzakoa, ez du IP bat sortzen kanpotik lortu edo inposatu beharreko helburu gisa, baizik eta ondorio ezusteko edo natural gisa "giza ezagutzaren -ezezaguna, zalantzakoa, anbigua eta kontrolaezina- ertzak pentsatzeko modu instituzionalizatu batenak, iragarpenaren eta kontrolaren mugak gaintuz" (Innerarity 2022:31). Ko-

governantza diskretu horrek IP prozesua bideratzen du jardueretan partaidetzaren bidez, egoitzetan esaterako; izan ere, jarduera horiek zentzua dute eragileentzat berez, eta ez IP-rako tresna soil gisa. Horrela, estrategia zuzenegia edo esplizituegia saihesten dugu, parte-hartzaileen trolleo, astroturfinf edo nahitaezko mobilizaziorako aukera gehiago ematen dituelako (Barandiaran 2021: 66-67), prozesu parte-hartzailea ahuldu dezakeelako eta "kaioak uxatzen" amaitu dezakeelako.

ZEHAR Gipuzkoako campusean bi urtez egindako proiektu pilotu batetik sortu zen, eta haren analisiak erakusten du egoitza-ereduak motibaziorako eta inpakturako potentziala duela komunitatean (Nuño, Casado eta Perez-Izaguirre 2016). Ikertzaileek -zentzu zabalean: irakasleak eta ikasleak beren GRAL egiten, proiektuak kudeatzen dituzten administrazio langileak, etab.- kalitatezko denbora behar dute beren lana egiteko, eta lan horrek beren bizitzan eta ingurukoetan eragin positiboa duela sentitzeko. Hori da egoitzetako ereduaren palanka nagusia, egoitzek denbora/espazio mugatua eta segurua ematen baitie praktika-komunitate iragankorrak lantzeko, baina benetakoak eta eraginkorrak, eta tokiko eragileekin elkarreraginean.

Potentzial hori irudikatzeko, hiru istorio (fikziozkoak baina onargarriak) aurkeztuz amaituko dut, egoitzen bidez komunitate-gaikuntza dutenak. Egia bihurtuko balira, horrelako istorioak izango lirateke imajina ditzakedan unibertsitate-kalitatearen adierazlerik onenak.

1. Mertxe kontabilitateko irakaslea da, eta pandemiaren ondoren, parte hartzeko aurrekontuen eredu berriei buruzko doktore-tesi batean trabatuta dago. Nekatuta sentitzen da denbora guztian, eskolek energia asko kentzen diote, eta ez du lana unibertsitatetik etxera eraman nahi. Hainbat urte daramatza tesiarekin, eta zalantzak izaten hasi da amaitu ahal izango ote duen, baina ahal duen lehiakortasun-deialdi guztietara aurkeztzen da, baliabideak erabili behar direla uste baitu. Campuseko iragarkitaulan egoitzena ikusi zuen, eta pentsatu zuen ondo etorriko zitzaioela tesian zentratuta 5 egun igarotzea eta amaitzea neketsua egiten ari zaion kapitulua amaitzea. Batzuetan izena-eman zuen eta Goierriko herri txiki batean tokatu zitzaion. Giro aldaketak on egin zion, eta egunero hainbat orduz lan egin ahal izan zuen kontzentrazio handiagorekin. Arratsaldeetan beste egoiliar batekin paseatzen zuen, baina biek alkatearekin izandako topaketa batean parte hartu zuten, eta ZEHAReko bideratzaile batek plataforma nola erabili erakutsi zien proposamenak egiteko eta sare sozialeko funtzioak erabiltzeko, egoitza amaitutakoan harremanetan jarraitzeko.

2. Mikel migrazioei eta klima-aldaketari buruzko bere GRAL amaitzen ari zen. Otsailean bere ikastetxeko mezu bat jaso zuen, eta ez zion jaramonik egin, baina bere tutoreak campusean egingo zen informazio-bilera baten berri eman zion, eta ordutegian ondo zetorkionez bertaratzeko aukera izan zuen. Han ikusi zuen egoitzetako batek berari interesatzen zitzaizkion gaiak landuko zituela, eta Zarauzko ostaldea doan aterako zitzaiola. Mikeli surfa gustatzen zaio, eta esan zioten ez zegoela arazorik bere taula eramateko, betiere goizeko lan-saioetan (5 ordu) eta arratsaldeetako tokiko eragileekin topaketetan (2 ordu) parte hartzen bazuen. Lehenengo arratsaldean kontu bat sortu zuen plataforman, ZEHAR taldearen laguntzarekin, eta, sartzean, harrera-elkarte batekin konektatu zen, tokiko gazteen eta antzeko adineko etorkinen artean mentorazgoa sustatzeko interesa baitzuen. Proiektua bere GRALen erabiltzeaz gain, Mikelek proposamen bat egin zuen plataforman eredu hori beste herri batzuetan ezartzeko, eta bloga erabili du bere GRALen zati batzuk zabaltzeko.

3. Marian erretiratuta dago, Tolosan bizi da, baina lau urte daramatza Gipuzkoako campuseko Esperientzia Geletan ikasten. Zuzendariak, Amaiak, egoitzei buruz hitz egin zien, eta pentsatu zuen zahartua zegoela gauza horietarako, baina horietako bat Tolosan ospatuko zela ikusita, jakin-mina sortu zitzaion. Ostaturik gabeko modalitatean eman zuen izena, aste horretan ez baitago klaserik Donostian, baina ez zuen oportetara joateko gogorik; beraz, etxean egun batzuk egotea bezala ikusi zuen, baina unibertsitateko jendearekin elkartuta. Goizeko saioetan ez zion zentzu handirik ikusten han eserita orduak pasatzeari, eta, beraz, goizeko lehen zatira bakarrik joan zen, taldea "elkar ezagutu" eta aholkuak trukatzeko ziren unera. Arratsaldeko saioak gehiago interesatu zitzaizkion, eta alabari haietako batera laguntzeko eskatu zion, zainketa komunitarioan gaian herritarren artean izandako eztabaida-prozesua hobeto ezagutzeko. Alabak ere kontu bat ireki zuen plataforman, eta elkarrekin arlo horretan egindako hainbat proposamen bozkatu zituzten. Eta Marianek, proposamen bat egin zuen berak bakarrik, egoitzetan kanpoko laguntza eta ariketa fisiko gehiago egon zitezen.

## ERREFERENTZIAK

- Appadurai, Arjun (2013). *The Future as a Cultural Fact*. New York: Verso.
- Barandiaran, Xabier. Restrepo, Natalia & Unceta, Alfonso (2020). "Desarrollando un nuevo modelo para la gobernanza colaborativa", J. Mora et al. (Eds). *Espacios y sociedades en transformación*. Madril: Aranzadi.
- Barandiaran, Xabier Eugenio (2021). *Cómo usar Decidim. Guía para administraciones públicas y grandes organizaciones*. <https://xabier.barandiaran.net/?p=2843>. Bilbao: Euskoiker – UPV/EHU.
- Berg, Maggie eta Seeber, Barbara K. (2022). *The Slow Professor: desafiando la cultura de la rapidez en la academia*. Granada: Editorial Universidad de Granada
- Garcés, Marina (2018) *Ciudad Princesa*. Bartzelona: Galaxia Gutenberg.
- Innerarity, Daniel (2022) *La sociedad del desconocimiento*. Bartzelona: Galaxia Gutenberg.
- Nuño, Teresa; Casado, Antonio & Pérez-Izaguirre, Elizabeth (2016). "The impact of Women Writing Weeks in Research Performance". Gender Summit, 9, Brussels, 8-9 November 2016. <https://www.ehu.eus/ehusfera/eticopit/files/2021/12/WWW.pdf>
- Pomares, Egoitz (2018). "Estrategia y trabajo de desarrollo: la gestión estratégica de la gobernanza colaborativa en Gipuzkoa", *European Public & Social Innovation Review* 3(1).
- Stengers, Isabelle (2022). *Manifiesto por una ciencia «slow»*. Bartzelona, NED.



# .0015

---

ADRIÁN ALMAZÁN  
*UAM/EHU-UPV EKOLOGISTAK MARTXAN*

**BERRIKUNTZA?  
IRABAZI-  
OBSESIOTIK  
BIZITZAREN  
DEFENTSARA.**

<sup>1</sup> Sintesi baterako Andoni Alonso berrikusi hurrengo epilogoan: Adrián Almazán Gómez, Técnica y tecnología: cómo conversar con un tecnólogo (Madril: Taugenit, 2021). Baita bere hainbat argitalpenetan ere: Andoni Alonso eta Iñaki Arzo, El desencanto del progreso: para una crítica luddita de la tecnología (Madril: Dykinson, 2021).

<sup>2</sup> Ibilbide horren zati bat bigarren kapituluaren burutu nuen, "No se puede luchar contra el progreso", liburua: Adrián Almazán Gómez, Técnica y tecnología: cómo conversar con un tecnólogo (Madril: Taugenit, 2021).

<sup>3</sup> Jacques Luzi, Au rendez-vous des mortels: le déni de la mort dans la culture moderne, de Descartes au transhumanisme (Vaour: Éditions La Lenteur, 2019).

<sup>4</sup> Cornelius Castoriadis, La Institución imaginaria de la sociedad. 2 Alea. El imaginario social y la institución, trad. Marco-Aurelio Galmarini, 2 Alea, 2 ales. (Bartzelona: Tusquets, 1989).

<sup>5</sup> Horrela egin du bere azken liburuan Aurélien Berlan-ek: Aurélien Berlan, Terre et liberté: la quête d'autonomie contre le fantasme de délivrance (Paris: La Lenteur, 2021).

Berrikuntza hitza gizarte garaikideen fetitxeetako bat bihurtu da<sup>1</sup>. Eraldaketak, aldaketak, aurrerapenak... nozio horiek guztiek, nahiz eta higituta geratu, eta kasu batzuetan deslegitimatuta, hainbat mendetako erabileraren eta abusuaren ondoren, errespetagarritasun-aura bat izaten jarraitzen dute, eta batez ere, gizadiaren zati handi baten ilusio eta itxaropenei su ematen diete. Aurrerapenaren nozio sustraiak, berrikuntzaren adarra sortzen den zuhaitzaren sustraiak, oso sakonak dira. Beneditarren kristautasunera, milenarismora, teologia tomistara, Amerikaren konkistara edo Europa<sup>2</sup> barruko eta kanpoko ilustrazioen eztandara itzultzeko adina. Hala ere, XIX. mendea izango da forma eta ezaugarriak emango dizkiona, gaur egun ematen jarraitzen ditugunak.

XVI. mendean modernitate kapitalista (eta koloniala) sartu eta ondoren hedatu izanak asaldatutako mundu batean, eta mendeetan zehar bere proiektua planeta osoan odolari eta suari inposatzeko bortizkeriaren ondoren, aurrerapena justifikazio nagusia bezala altxatu zen, proiektu banatua eta unibertsal baten xedearen patua bezala. Lehen industria-gizarteak harrotu egiten ziren, historian lehen aldiz, bizimodu "zibilizatuak" eraiki izanaz. Natura mendean hartu eta industriaren zerbitzura jartzea lortu bide zuten. Beste horrenbeste gizartearekin, estatuaren babespean geratuko baitzen. Eta, giza adimenari, berrikuntzari esker, gizadiak eskasiarekin eta pobreziarekin amaitu zezakeen. Bere esku zegoen aberastasun ia amaigabeak sortzeko aukera, batzuetan, gizakia bere lurretik askatuko zutenak, baita bere finezia eta hilkortasunetik<sup>3</sup> ere, eta askatasun, aisia eta zoriontasun aro berri bat inauguratuko zutenak. Ugaritasunaren bidezko askapen-kontakizun horretatik, gure arazoaren zati handi bat irudimenaren<sup>4</sup> mailan ezkutatzen baitu, eta kritikatu eta araztua izatea merezi baitu, berrikuntza bihotz eta motor ikusezina da. Gure homo faber asmamenaren<sup>5</sup> adierazpena, berrikuntza bitartekari-posizioan kokatzen da, natura bortitz eta berekoia eta luxuzko, kontsumoko, oparotasuneko eta lanetik askatzeko dugun ustezko eskubidearen artean.

Hala ere, azken mendean gure gizarteetan trukerako txanpon bihurtu den giza zolitasunaren, asmamenaren edo berrikuntzaren nozio inozo honek arazo asko ezkutatzen ditu. Lehenengoa, aldi garaikidean erabakigarria, ez dago indar produktiborik aldi berean suntsitzailea ez denik (Manuel Sacristanek indar produktibo-suntsitzaileei<sup>6</sup> buruz hitz egiten zuen). Teknologien eta azpiegituren gure hedapenean, gure metabolismo industrial fosilaren eraikuntzan hain sakoneko dinamika sustatzaileak jarri ditugu martxan, gaur egun planeten krisi ekosozial batera eraman gaituztenak, giza bizitzak lurrean duen jarraitutasuna zalantzen jartzeko ahalmena duena. Proba handiaren mendea deitzen dio Jorge Riechmann-ek XX<sup>7</sup> mende honi. Mende honetan bidegurutzetako handi batean gaude, eta bertan bizirauteko eta, ahal dela, izen hori merezi duten terminoetan bizitzeko<sup>8</sup>, ia dena aldatu behar da: bizimoduak, baloreak, lehentasunak, ekonomiak, metabolismoak, imajinarioak, etab.

Aldatu behar dugunaren barruan, berrikuntzaren nozio bera dago. Azken finean, kapitalismo modernoaren proiektuarekin, helburuekin eta interesekin duen erabateko kulosioa ere ezkutatu da azken mende hauetan. Diseinu teknologikoaren zatirik handienak eta ikerketa zientifikoaren zati handi batek, hasiera-hasieratik, gure gizartearen lehentasun sozial oso zehatz eta eksklusiboaren zerbitzura daramate: hazkunde



ekonomikoaren zerbitzura. Berrikuntza teknologiko militarren esparru zabaletik garapen teknologiko industrialaren mekanismo koipeztatura, berrikuntzak denbora darama behartua, "bizitza erraztea" edo "gizarte aurrerapenari laguntzea" bere helburu aitortua dena ezkutuko agendarekin uztartzera. Era berean, behartua dago ere bermatzera, zenbait gizarte eragile bizitzaren jasangarritasunerako ezinbestekoak diren hainbat alderdi, onurako akumulazioko hobia, negozio bat egitera. Eta, beste zenbait aktorek, batzuetan bat egiten dutenak, bizitzaren gaineko kontrola lortzen dute, bizitzan bertan bitartekotza militar, administratibo eta burokratikoak<sup>9</sup> sartuz .

Horregatik, akatsa da asmatzailea, "berritzailea", gizadiaren onerako lan egiten duen adimen altruista gisa ulertzea, gizarte-aurrerapen geldiezin, automatiko eta saihestezinako prozesu baten medium gisa. Ingeniaritzaren<sup>10</sup> historiari begiratu soil batek edo gaur egungo teknozientziaren<sup>11</sup> benetako eginkizun sozialari buruzko hausnarketa sosegatu batek argi erakusten du berritzaileak izan direla kapitalistengandik eta gobernatzan duten eliteengandik banandu. Dela bere zerbitzura jarri direlako, dela Silicon Valleyn egoitza duen kapitalismo digitalaren esparruan gero eta ohikoagoa bihurtu den bezala, berdinak direlako: Gates, Zuckerberg, Jobs eta, zoritxarrez, eta bar luze bat.

Eta, zer eginkizun du unibertitateak honetan guztian? Zalantzarik gabe, paper anbiguo. Alde batetik, estatu-egitura denez, sarbide irekiagoa edo ez hain irekia duena eta orain gutxi arte nolabaiteko ikerketa-askatasuna eta lanpostu egonkorra zuten langileak dituen, XX. mende honetan unibertitate espazio pribilegiatua izan da industria-garapen kapitalistaren agindu horiei kritika egiteko edo a priori "alferrrikakotzat" edo "aplikaezintzat" jo genezakeen ikerketa bat egiteko. XX. mendeko kapitalismo garailearen gizarteetako unibertitatearen ugaritasun- eta lan-egonkortasun-baldintzek heresiak agertzea, bide hilak aztertzea eta gizarte eraldaketaren bilaketa aktiboa posible egin zuten.

Hala eta guztiz ere, Bizi-iraun eta bizi<sup>12</sup> taldeko kideek oso ondo adierazi zuten bezala, aurrekoa hasieratik ikerketa-zentro eta finantzaketa-programa sare nahasiko erakunde batekin bizi izan zen. Hauek Manhattan Proiektuaren garaipenaren emaitza zuzena dira, eta, funtsean, "unibertitate berrikuntzaren" ardatz nagusi bezala jardun dute beti. Ezagutza abstraktua eta oraindik oso teoriko bat (fisika nuklearra eta kuantikoa eta matematika) II. Mundu Gerrako arma zehatz, ukigarri eta erabakigarri (bonba atomikoa) batean bihurtzeko gai izan zen diziplinarteko gerra-ahaleginaren ondoren, estatuko eta merkataritzako aktoreek ulertu zuten ikerketa teknozientifikoaren estimulu sistematikoa funtsezko elementua izan zitekeela beren kontrol eta hedapen ekonomikoko proiektuetarako. Apustu alkimiko moduko bat, non, finantzaketaren bidez, ezagutza abstraktu eta orokorren harri bizigabea etekinen eta boterearen urre bihur baitzitekeen. Internet, zalantzarik gabe, mundu militarren eta unibertsitarioaren arteko lankidetzaren adibiderik paradigmaticoenetako bat da, eta, azkenean, metaketa eta kontrol sozialerako gaitasun ezohikoa hedatzen du.

<sup>6</sup> Francisco Fernández Buey, Sobre Manuel Sacristán, ed. Salvador López Arnal eta Jordi Mir (Bartzelona: El Viejo Topo, 2015).

<sup>7</sup> Jorge Riechmann, Otro fin del mundo es posible, decían los compañeros: sobre transiciones ecosociales, colapsos y la imposibilidad de lo necesario (Madrid: MRA Ediciones, 2019).

<sup>8</sup> Céline Pessis, Survivre et vivre: critique de la science, naissance de l'écologie (Montreuil: Echappée, 2014).

<sup>9</sup> Ivan Illich, Energía y equidad: Los límites sociales de la velocidad (Madrid: Díaz & Pons, 2015); Ivan Illich et al., Profesiones inhabilitantes (Madrid: H. Blume, 1981).

<sup>10</sup> David F Noble, El diseño de Estados Unidos: la ciencia, la tecnología y la aparición del capitalismo monopolístico (Madrid: Osasuna eta Gizarte Segurantzaren Ministerioa, 1987).

<sup>11</sup> Grupo Oblomoff, Un futuro sin porvenir: por qué no hay que salvar la investigación científica, trad. Javier Rodríguez Hidalgo (Alicante: Ediciones El Salmón, 2014).

<sup>12</sup> Pessis, Survivre et vivre; Pessis.

<sup>13</sup> David F No Christian Laval eta Pierre Dardot, *La nueva razón del mundo: ensayo sobre la sociedad neoliberal* (Bartzelona: Gedisa, 2013).

<sup>14</sup> Antonio Valero Capilla, Alicia Valero Delgado, eta Adrián Almazán Gómez, *Thanatía. Los límites minerales del planeta, Más madera* (Bartzelona: Icaria, 2021).

<sup>15</sup> Antonio Turiel, *Petrocalipsis: crisis energética global y cómo (no) la vamos a solucionar* (Madril: Alfabeto, 2020).

Eta, zalantzarik gabe, ikuspegi hori beti izan bada ere finantzazio handiagoa “zientzia gogorrenzat”, estimulua tradizionalki humanistatzat hartu izan diren eremuetara ere iritsi zen; arlo horietan identifikatu zen gizarte-imaginarioak moldatzeko eta zuzentzeko botere erabakigarria, eta, beraz, gizarte baten legitimitate-arloak eta desio-korronteak. Bestela, zer egiten dute publizitateak edo psikologiaren adar batzuek?

Izan ere, enpresa-mundua berehala elkartu zitzaion garapen teknozientifikoari balioa emateko nahiari. Bere forma industrialean balio izan zio, orduan eta orain, beste gerra mota bat egiteko: kontsumoa eta sedukzioa. Gerra honetan bertako eta kanpoko gizartearen aurka borrokatu zen. Horrela, eragile pribatuak ikerketara zuzendutako inbertsioa indartzen hasi ziren, Estatu Batuetako Bell Labs bezalako intsignia ontziekin, eta, aldi berean, berrikuntza sustatzeko estatuko baliabide garrantzitsuen lehentasunak bideratzen eta moldatzen hasi ziren. Pixkanaka, estatuko unibertsitateetan indar eta jarraitutasun handienarekin finantzatzen ziren esparruak, hain zuzen ere, XX. mendearen bigarren erdi leherkor horretan industria indartsu askorentzat erabilgarri gertatzen zitzaizkienak ziren: automozioa, informatika, kimika, materialak, komunikazioa, etab.

Prozesu horrek, hasiera batean motela izan zenak eta oraindik irakaskuntzaren inguruan zebilen eta lan-baldintza onekin eta kontrol burokratiko erlatiboarekin gozatzen jarraitzen zuten unibertsitatearen bihotza nahastu ez zuenak, momentum geldiezin bat hartu zuen XX. mendearen amaieran mundua astindu zuen mutazio neoliberalaren berotasunean. Une horretan unibertsitateak sakoneko eraldaketa bat izango du<sup>13</sup>, eta berrikuntzak paper oso garrantzitsua hartuko du. Proiektu neoliberalaren helburua gizaki bakoitza bere enpresaburu bihurtzea zen, eta, aldi berean, bizitza etengabeko lehiaketa bihurtzea, esparru sozial osoa hartu nahi zuen merkatu fraktalizatu baten plano desberdinetan. Hori horrela izanik, unibertsitatean modu progresiboan nagusitu zen agindua gizarteari “bizkarra emateari uztea” izan zen. Baina, zein gizarteri? Hain zuzen ere, gizartearen definizioa murrizten duena enpresa-aktoreetara eta haiek interes partikularretara.

Ez da tokirik geratu behar ezagutza abstrakturako, hausnarketa demokratikorako, kritikarako edo eraldaketa- eta zalantza-prozesuetan parte hartzeko. Unibertsitateak, laburbilduz, protestaren eta gizarte-aldaketaren tenplu izateari utzi behar dio, XX. mendean izan zen bezala. Bere energia mundu berriaren eraikuntzara zuzendu behar du, alternatibarik gabe, Allenderen Txileko errautsetatik sortzen dena. Prestakuntza gaitasun ebaluagarrietara mugatu behar da, klaseak ezagutza “baliagarria” transmititzeko espazio bihurtu behar dira, eta ikerketak berrikuntza bat sortu behar du, ekonomikoki baliozta daitekeena, adibidez patenteen bidez.

Azken hamarkadetan, unibertsitatea gero eta murriztuago geratu da enpresa-munduaren behar eta interesen ganberara, lanbide-heziketarako espazio zabalduetara, hasieratik bertatik, langile otzanak manufakturatzeke, prekaritatearen aurrean erresilienteak izateko, eta birziklatzeko prest kapitalismoaren suntsiketa sortzaileak inposatzen duen aldi guztietan. Hori da, funtsean, Bolonia Planak unibertsitate-antolaketaren espirituan ezarri zuen joera. Baina, gainera, unibertsitatearen eta enpresaren arteko aliantza estrategiko hori fronte anitzetan estutzen da.

Gizarte kontseiluetan gero eta enpresaburu gehiagok dute boterea unibertsitatearen administrazio-antolamenduan, eta negozioak esplizituki daude unibertsitatean (bereziki bankuak). Horrez gain, finantzaketa-fluxu handia dago, bankuetatik, fundazioetatik eta enpresa-multzoetatik hasi eta goi-mailako hezkuntza-zentroetara arte, katedra sustatuen, prestakuntza-beken edo ikerketa-proiektuen bidez.

Izan ere, gaur egungo unibertsitateak itotzen dituen pintza bikoitza ematen da. Alde batetik, irizpide meritokratikoak ezartzea ANECA bezalako ebaluazio-istantzien edo Estatuko doktoradutza-ondoko eta doktoregoko beken deialdietako ebaluazio-batzordeen eskakizunen bidez. Unibertsitateko irakasle-ikertzaileen lan ona industria berri batetik banatu ezin daitezkeen meritu kuantitatiboan batura baino ez da. Industria berri hori kapitalismo akademikoa da. Ordainpeko aldizkari zientifikoak, unibertsitate-biltzarrak, unibertsitate pribatuak, etab. Horiek guztiak funtzionalak dira, eta lorpen batzuk metatzen dira. Lorpen horiek, ondoren, "pisuaren" arabera baloratuko dira, eta arbitraje burokratiko geruza bat sartuko dute kontratazioan, haren azpian arnasten jarraitzen duen geruza feudal eta nepotistari gehituko zaiona. Doktoretza ondoko beka batera edo hutsera salto egiteko kontratu prekarioagatik biziki lehiatuz, unibertsitateko irakasle-ikertzaile izateko hautagai hau merezimendu abstraktuak metatzen jarraitzeko aginduan harrapatuta geratuko da. Unibertsitate garaikidearen pintza finantzazio gabezia endemiko baten aldetik itxiko da, kasu askotan ezinbestekoa dena unibertsitatean sartzeko baldintza gisa eskatzen diren merezimenduak gehitzeko. Horrela, enpresa eta bere interes partikularrak asebetetzea izango da unibertsitateak, estatu neoliberaletan endemikoki gutxiegi finantzatua, ez dituen funtsak osatzeko bide bakanetako bat.

Horrela, berrikuntza mugatua eta murriztua geratzen da, alde batetik, finantzatzaile multzo baten interes eta lehentasunekin bateragarriak izan daitezkeen jardueren multzora, zeinetan enpresa pribatuak garrantzi erabakigarria baitu zuzenean, funtsak zuzenean emanaz, edo zeharka, estatuaren finantzaketarekin ardatz estrategikoei eragiteko ahalmenaren bidez. Bestalde, berritzailetzat joko da, bakar-bakarrik, ebaluazio- eta kontratazio-sistema batzuen esparru estuan sartzen dena. Sistema horiek hamarkadak daramatzate eldarnio meritokratiko batean murgilduta, eta hedabideek aspaldi jan zituzten helburuak. Argitalpenaren helburua ez da dibulgazioa edo eztabaida, baizik eta artikulua bera helburu bat da. Ikerketa-kongresu batean elkartzeko ez da lankidetzaren harremanak estutzeko edo ezagutza espezializatua trukatzeko aukera; aitzitik, haren helburu nagusia da curriculum-meritu bihurtzea, gerora finantzaketa-trukeak egin ahal izateko. Eta ikerketa-proiektua, printzipioz demokratikoki zehaztutako beharrezan asetzeraren bideratutako lan baten ibilbide-orrria, funtsak eskuratzeko aukeraren baldintza bihurtzen da, eta, kasu askotan, ondorengo proiektu bat emateko giza oinarriak eta oinarri burokratikoak ezartzeko balioko dute. Zirkulu zoro horretan, unibertsitatea, funtsean, sozialki desaktibatuta geratzen da, burdinazko kaiola autista eta itsu batean harrapatuta. Dinamika hori, gainerakoan, ondorio larriak izaten ari da dagoeneko biktimen zati handi baten osasun mentalean eta bizi-segurtasunean.

<sup>16</sup> Margarita Mediavilla Valladolideko Unibertsitateko irakasleari zor diot kontzeptu honen iradokizuna. Esparru teknikoaren beharrezko eraldaketari buruzko gure eztabaidaren testuinguruan, berak iradoki zuen, gure nekazaritza eraldatzeko permakultura dugun bezala, iraunkortasuna beharko genukeela gure teknologiak eraldatzeko.

<sup>17</sup> Francisco Fernández Buey, *Política* (Madril: Editorial Losada, 2003).

<sup>18</sup> Carlos de Castro Carranza, *El Origen de Gaia: una teoría holista de la evolución* (Madril: Libros en Acción, 2020).

<sup>19</sup> Luis Lloredo Añón, «Bienes comunes», *Economía: Revista en Cultura de la Legalidad*, 19 zkia. (2020): 214-36.

<sup>20</sup> Ulrich Brand eta Markus Wissen, *Modo de vida imperial. Vida cotidiana y crisis ecológica del capitalismo* (Argentina: Tinta Limón, 2021).

<sup>21</sup> Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo et al., «Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios» (Quito (Ekuador): Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo, 2017).

Horrek esan nahi du uko egin beharko litzaiokeela unibertsitatearen eremuan berrikuntza bilatzeari, hitz horri erabat uko egin beharko litzaiokeela irabazien eta suntsipen-dinamiken aldeko aliantzagaritik, edo, besterik gabe, unibertsitate-erakundea erabat desagertzearen alde egin beharko litzatekeela? Ez nahitaez. Zalantzarik gabe, ezinbestekoa da unibertsitatea interes sozial, politiko eta ekonomikoen bidegurutzan pentsatzeko beharra mahai gainean jartzea. Haren historia konplexuagoa bihurtzea, haren gainean ere jardun konplexu bat egin ahal izateko, haren antolaketa, helburuak, bitartekoak, gizarte-rola etab. sakonki eraldatuko dituena. Zeregin horri bide askotatik eta estrategia desberdinetatik hel dakioko.

Bide hori nahiko bateragarria izango litzateke benetan existitzen den unibertsitatearekin; hori bai, ikerketaren eta finantzaketaren lehentasunen eraldaketa bat izango litzateke, eta, gainera, berrikuntzaren eta aldaketa teknologikoaren arteko identifikazio modernoak hautsiko ez lukeena, ingeniartzaren ikerketa eta garapena sakonki berbideratzea izango litzateke. Arlo honetan eta industriaren artean azken mendeetan egon den senidetasuna desagiteko gai bagina, eta, batez ere, diseinuaren ekuazioan bere sorkuntzen balorizazio kapitalistaren aukera sartu behar ez izateko lortuko bagenu, ingeniartzak arazoaren bihotzetik konponbidearen zati batera pasa liteke.

Diziplina honetan ez dago berrikuntzaren eta kalitatearen ideiak kapitalismo industrialaren proiektu suntsitzaile eta ekoizarekin sakonago identifikatuta geratu direnik. Ingeniartzak da metabolismo fosil bat eraikitzearen arduraduna, baita ondoan duen panoplia teknologiko guztia ere, orain burdinazko kaiola bat bezala estutzen gaituena. Hala ere, gure aurrean, gaur egun, desfosilizatutako metabolismoekin bateragarriak diren teknikak diseinatzeko erronka dago, eta, gainera, material urri eta/edo kutsatzaileetatik independenteak (batez ere gaur egun gure gizarteetan nonahi dauden mineral asko<sup>14</sup>). Eta horretarako, gaur egun aurkezten zaizkigun berrikuntza fetitxe asko ez dira nahikoa<sup>15</sup>. Ez auto elektrikoak, ez hidrogeno berdeak, ez teknologia handiko industria berriztagarriek ezin gaituzte sartu garen korapilo metaboliko erraldoitik atera. Esparru ezberdinak nola berrantolatatu daitezkeen pentsatu behar dugu: Elikagaien ekoizpena, garraioa edo industria bezalako esparruak askoz energia gutxiago erabiltzea, eguzkiaren eta uraren indarra lan mekaniko edo termiko zuzena egiteko baliaraziz eta animalia-gorputza bektore energetiko giltzarri gisa berriro kokatuz. Horretan guztian, ingeniartzak ulertzeko modu berri bat, permaingeneria<sup>16</sup> moduko bat, eta teknikaren<sup>17</sup> kontzepzio berri bat funtsezkoa da. Eraldaketa hori, zalantzarik gabe, askoz ere berritzaileagoa izango litzateke, eta gaur egun nanomunduekin eta sintesi-materialekin obsesionatuta dagoen unibertsitate bati dagokion ikerketa- eta garapen-lanaren zatirik handiena baino askoz ere kalitate handiagoz hitz egingo luke.

Hala ere, unibertsitate-berrikuntza eta -kalitatea kontzeptuaren eraldaketak premiazkoen aldatu behar duen eremua soziala da. Egungo krisi ekosozial globalak eskaintzen digun koadro sintomatikoa gaixotasuna sakonago baten isla baino ez da: kapitalismo industrialak. Eta gaixotasun honen sendabideak ez du berrikuntza teknozientifikorik eskatzen. Berrikuntza erradikalak behar ditugu, besteak beste, antolaketa politikoan, egitura ekonomikoan, imajinarioetan edo polietikan<sup>18</sup>.

Hazkunde ekonomikoaren agindua alde batera utzi eta bizitza erdigunean jarriko duten deshazkundera eragiten duten ekonomiak eraiki behar ditugu. Bizitza osoan zehar gure lekua birplanteatu behar dugu, osotasun handiago baten parte garela ikasiz, Gaia<sup>19</sup>. Alde batera utzi behar dugu ikusmolde antropologiko eta filosofikoen historia bat, imajinarioena, espezie gisa naturaz haraindi koka gaitzezkeela uste izan dutena, edo naturaz haraindi jabe eta nagusi egin gaitzezkeela. Politikoki antolatzeneko modu berriak behar ditugu, egungo oligopolioekin amaituko dutenak eta gaur egun, funtsean, metatze-dinamiken zerbitzura dagoen eta ugalketa-prozesuan murgilduta dagoen egoerak harrapatzen dituen baliabideak berreskuratuko dituztenak. Herri-aberastasun hori ondasun komunak mantentzen, eraikitzen eta hedatzen inbertitu behar da, ondasun horiek egungo eremu "publiko-estatalen"<sup>20</sup> lekua har baitezakete. Aurreko guztia justizia globaleko irizpideekin eraiki behar dugu, eta gure bizimodu inperialak alde batera utzi, eta egiaztatu behar dugu gu gure lurraldean bizi eta kontsumitu ahal izateko, beste gorputz-lurralde<sup>22</sup> asko sakrifizio-eremu bihurtu behar direla. Laburbilduz, espezie gisa epe laburrean arriskuan jartzen gaituen inertzia sozialarekin amaitu behar dugu. Eta, horretarako, deshazkunde-gizarteak eraiki behar ditugu, ekofeminismoaren inguruan biratuko dutenak eta bizitzaren<sup>23</sup> jasangarritasuna erdigunean jarriko dutenak, eta ez onurak.

Sakonera hau egitea eskatzen duen eraldaketa baterako, zalantzarik gabe gizarte-berrikuntza ekarriko lukeena, paideia<sup>24</sup> ariketak abiarazi behar ditugu, alfabetatze ekosozialeko ariketak. Aurrekoetarako, gizarte eragile askoren eta askotariko ekintza-estrategien lehiaketa beharko litzateke. Adibidez, gizarte-mugimenduek berebiziko garrantzia izango lukete hainbat praxi-laboretegi eta matraxe-laboretegi gisa, horietan mutazio antropologiko sakon baten eta gure bizimoduaren alkimia egiteko. Edo unibertsitatea ere bai, aldaketa horien katalizatzaile gisa duen potentziala nabarmena izan baitaiteke.

Hala adierazi zuen Jorge Riechmann-ek UAM 2050<sup>25</sup> bere esperimentu mental iradokitzailean. Bertan, Madrilgo Unibertsitate Autonomoak (UAM) hartu beharko lukeen ibilbidea zehazten zuen, beharrezko aldaketa honen palanka bihurtzeko eta, kolapso ekosozial azeleratu baten putzuan gero eta sakonago hondoratzen gaituen dinamikaren parte izateari uzteko, gaur egun den bezala. UAMek, filosofo madrildarrak proposatzen zuenez, bere lurra eraldatu eta agroekologiari eta permakulturari eman ahal izango zizkion. Bioeskualdearen eraldaketa ekosoziala bultzatu eta lagundu lezake, non ziklo naturalak itxi eta elikagaien ekoizpenean zentralizatuko litzatekeen metabolismoa eraikitzeke lan egingo lukeen. Garraibide fosilen ordeztu, bizikletak erabil ditzake, edo, hala badagokio, tiro-orgak. Bere programak ekodependentzia eta interdependentzia diziplina guztietan zeharka barneratuz eralda ditzake, bereziki ekonomian, ideologia neoliberal lotsagabeenaren erresonantzia-kutxa nagusietako bat baita. Gizarteaz duen

<sup>22</sup> Maria Mies eta Veronika Bennholdt-Thomsen, *The Subsistence Perspective: Beyond the Globalised Economy* (New York : Australia : New York : Distributed in the USA exclusively by St. Martin's Press: Zed Books ; Spinifex Press, 1999).

<sup>23</sup> Giorgio Baruchello eta Ingerid S. Straume, *Creation, Rationality and Autonomy: Essays on Cornelius Castoriadis* (NSU Press & Nordiskt Sommaruniversitet, 2013), <https://doi.org/10.13140/2.1.4311.6804>.

<sup>24</sup> Jorge Riechmann, *Informe a la subcomisión del Cuaternario* (Árdora, Prentsan).

<sup>25</sup> Jorge Riechmann, *Ética extramuros (segunda edición revisada y ampliada de Interdependientes y ecodependientes)* (Madrid: Ediciones UAM, 2016).

<sup>26</sup> Marina Garcés, Nueva ilustración radical, Primera, Nuevos cuadernos 4 (Bartzelona: Anagrama, 2017).

<sup>27</sup> 60ko hamarraldiak, teknoziaren eta gerraren edo kapitalismoaren arteko konnibentzia salatu zuten ikertzaile eta ikertzaileen mugimendu ugari utzi zizkigun. Zentzu horretan adibiderik inspiratzaileena Frantziako Sobrevivir y vivir mugimendua da: Pessis, Survivre et vivre.

<sup>28</sup> Desobediencia zibileko nazioarteko mugimendu inspiratzaile bat hasi da, Scientist Rebellion etiketarekin mundu osoko ikertzaileen kapitalismo industrialaren egungo ibilbide suizidaren aurrean (<https://scientistrebillion.com/>)

nozioa zabaldu ahal izango luke, bertan aktore guztiak sartzeko, ez bakarrik irabazien bila dabiltzanak, eta beren borroken katalizatzaile eta bozgorailu gisa jokatzen saiatzeko.

Baita, zergatik ez, bizitza ez-gizatiarra<sup>26</sup> barne hartuko lukeen komunitate baten eraikuntzaren alde lan egitea ere. Irabaziarekiko zuen obsesiotik eta bere eldarnio meritokratikotik libra zitekeen, komuna den horren azpiegitura bihurtuz, non pertsonak interes partekatuetan oinarrituta eta, seguruenik, soldataren bitartekaritza gabe biltzen ziren. Eta, agian garrantzitsuena dena, behar dugun gizarte-berrikuntzarik garrantzitsuen eraikitzeko proiektu historiko berreskura lezake: demokrazia. Unibertsitatea hausnarketarako gune ireki bat bihurtzea, baina, batez ere, bide suizida hartu duen gizarte baten konfrontaziorako, inoiz baino beharrezkoagoa da. Espazio hori, ezinbestean, gizarte-borrokarako prozesu zabaletan integratu beharko litzateke, eta behar dugun deshazkunde ekofeminista ezinezkoa da prozesu horiek gabe.

Unibertsitatea bizitza irabazien gainera lehenesten hasiera eramango duen eraldaketa handi horren hasiera xume bat filosofiaren irakaskuntzaren zeharkakotasuna izan liteke, ezagutza kritikoaren tresna gisa, ilustrazio erradikal<sup>27</sup> berri baten palanka gisa. Edo, era berean, oinarritzko prestakuntza ekosozialeko pakete bat sartzea, alfabetatze ekosozialekoa, ikasleei eta langileei gure egungo egoeraren larritasunean modu errealistan kokatzeko aukera emango diena; ziurrenik funtsezko eraldaketa sozialak abian jartzeko ezinbesteko baldintza izango da, baina ez nahikoa. Edo, adibidez, kapitalismo industrialaren egungo merkatuan enplegarritasunarekiko obsesioa aldatuko lukeen berrorientazioa, oinarritzko premiak asetzeko eta biziraupena bermatzeko ezinbestekoak diren ezagutzetan prestakuntza lehenesteko: nekazaritza, elikagaien kontserbazioa, artisautza, osasunaren arloko prebentzioa, zaintzak, bioeraikuntza...

Baina, agian, eta hasiera apal horien aurreko baldintza gisa, premiazkoen behar duguna da, unibertsitate-komunitate gisa hamarkada asko daramagun sonanbulismotik ateratzea, eskutik heldu eta ohartzea gainerako gizartearekin erantzukizun elkarren artean banatua dugula, eta ezin dugula ez ikusiarena egiten jarraitu. Alde batera uztea kapitalismo demokratikoaren infernuan postu hobea lortzeko gure borroka egozentrikoa, objektibotasun zientifikorako gure asmo hipokrita, eta, gure aurreko ikertzaileen<sup>27</sup> eta ikertzaile garaikideen<sup>28</sup> inspirazioari jarraituz, muina bizitza baten defentsan jartzea, gainerakoak balio guztia galdu gab



## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Adrián Almazán Gómez (2021). *Técnica y tecnología: cómo conversar con un tecnófilo*. Madril: Taugenit.
- Andoni Alonso eta Iñaki Arzoz (2021). *El desencanto del progreso: para una crítica luddita de la tecnología*. Madril: Dykinson.
- Antonio Turiel (2020). *Petrocalipsis: crisis energética global y cómo (no) la vamos a solucionar*. Madril: Alfabeto.
- Antonio Valero Capilla, Alicia Valero Delgado, eta Adrián Almazán Gómez (2021). *Thanatia. Los límites minerales del planeta, Más madera*. Bartzelona: Icaria.
- Aurélien Berlan (2021). *Terre et liberté: la quête d'autonomie contre le fantasme de délivrance*. Paris: La Lenteur.
- Carlos de Castro Carranza (2020). *El Origen de Gaia: una teoría holista de la evolución*. Madril: Libros en Acción.
- Céline Pessis (2014). *Survivre et vivre: critique de la science, naissance de l'écologie*. Montreuil: Echappée.
- Christian Laval eta Pierre Dardot (2013). *La nueva razón del mundo: ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Bartzelona: Gedisa.
- Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo et al (2017). *Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios*. Quito. Ekuador: Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo.
- Cornelius Castoriadis (1989). *La Institución imaginaria de la sociedad*. Alea 2. El imaginario social y la institución, trad. Marco-Aurelio Galmarini, alea 2, 2 ale. Bartzelona: Tusquets.
- David F Noble (1987). *El diseño de Estados Unidos: la ciencia, la tecnología y la aparición del capitalismo monopolístico*. Madril: Osasuna eta Gizarte Segurantzza Ministerioa.
- Francisco Fernández Buey (2003). *Poliética*. Madril: Editorial Losada.
- Francisco Fernández Buey (2015). *Sobre Manuel Sacristán*, ed. Salvador López Arnal eta Jordi Mir. Bartzelona: El Viejo Topo.
- Giorgio Baruchello eta Ingerid S. Straume (2013). *Creation, Rationality and Autonomy:*



*Es-says on Cornelius Castoriadis* (NSU Press & Nordiskt Sommaruniversitet, <https://doi.org/10.13140/2.1.4311.6804>)

- Grupo Oblomoff (2014). *Un futuro sin porvenir: por qué no hay que salvar la investigación científica*, trad. Javier Rodríguez Hidalgo. Alacant: Ediciones El Salmón.
- Ivan Illich (2015). *Energía y equidad: Los límites sociales de la velocidad*. Madrid: Díaz & Pons.
- Ivan Illich et al (1981). *Profesiones inhabilitantes*. Madrid: H. Blume.
- Jacques Luzi (2019). *Au rendez-vous des mortels: le déni de la mort dans la culture moderne, de Descartes au transhumanisme*. Vaour: Éditions La Lenteur.
- Jorge Riechmann (2016), *Ética extramuros (segunda edición revisada y ampliada de Interdependientes y ecodependientes)*. Madrid: Ediciones UAM.
- Jorge Riechmann (2019). *Otro fin del mundo es posible, decían los compañeros: sobre transiciones ecosociales, colapsos y la imposibilidad de lo necesario*. Madrid: MRA Edizioak.
- Jorge Riechmann, Informe a la subcomisión del Cuaternario (Árdora, prentsan).
- Luis Lloredo Alix (2020). *Bienes comunes. Eunomía: Revista en Cultura de la Legalidad*, n.o 19, 214-36.
- Maria Mies eta Veronika Bennholdt-Thomsen (1999). *The Subsistence Perspective: Beyond the Globalised Economy*. New York : Australia : New York : Distributed in the USA exclusively by St. Martin's Press: Zed Books ; Spinifex Press. .
- Marina Garcés (2017). *Nueva ilustración radical*, Primera, Nuevos cuadernos 4. Bartzelona: Anagrama.
- Ulrich Brand eta Markus Wissen (2021). *Modo de vida imperial. Vida cotidiana y crisis ecológica del capitalismo*. Argentina: Tinta Limón.

# .0016

---

IGOR AHEDO GURRUTXAGA

JONE MARTINEZ-PALACIOS

ANDERE ORMAZABAL GASTON

**UNIBERTSITATE  
GOBERNANTZA  
UNIBERTSITATE-  
LEGEAN  
ESPAINIAN:  
SALBUESPEN  
BAT?**

Ministroen Kontseiluak Unibertsitate Sistemaren Lege Organikoaren (USLO) proposamena onartu zuen 2022ko maiatzaren 21ean, eta Parlamentuan izapidetzen hasi zen. Aurkeztutako dokumentuak kontsulta- eta negoziazio-prozesu zabal batek markatutako zikloa ixten du, eta aurretik Manuel Castells-en gidaritzapean egindako bi zirriborro ditu. Horrela, Europako agintarien eskakizunetako bat betetzeko bidean aurrera egin da, Goi-mailako Hezkuntzaren (GH) arau-esparruaren erreforma bultzatzeko jarrera proaktiboa hartu baitute. Testu honek, USLOk legebiltzarreko izapideari ekin zion egun berean idatzi zena, Unibertsitate Ministerioarentzat 2020an garatutako ikerketaren gako batzuei heldu genien berriro. Ikerketa kualitatibo bat oinarri hartuta, Unibertsitateen Legea erreformatzeko nodo nagusiak identifikatzen saiatu ziren, non unibertsitate-ekosisteman dauden posizio desberdinetako 40 ordezkariak parte hartu zuten. Hurbilketa horren bertsio zabalagoa kontsulta daiteke Ahedo, Martínez-Palacios eta Ormazabal (2022). Hasteko, Europako erreformen elementu arauemaile eta performatiboak identifikatuko ditugu, USLOk alderdi horiei nola aurre egiten dien identifikatu aurretik. Ikusiko dugun bezala, Ministroen Kontseiluan aurkeztutako formulazioa salbuespen gisa aurkezten da Europako agertokian; izan ere, Espainiako gobernuaren izaera aurrerakoiak agerian uzten du xedapen ekonomizista neoliberalen jarraipen bateratua ez dakarten agertokiak planteatzeko aukera.

## ETHOS ETA ERREFORMAK PRAKTIKAN JARTZEA GOI-MAILAKO HEZKUNTZAN

Gaingiroki, European ezarritako erreforma-eredua kudeaketa publiko berriaren printzipioetan oinarritu da, ethos neoliberalak oso baldintzatua (Jessop, 2017). Eredua goi-mailako hezkuntzaren hedapenaren balorazio negatibotik abiatzen da, eta horretan oinarrituta, hezkuntza handiagoa, ez hain elitista eta ez hain eraginkorra izango litzateke ekonomiaren beharrezanekiko (Enders, Boer & Weyer, 2012). Oinarri horien gainean, Europako erakundeek enpresa-orientazioa sustatu dute, lehiari eta kanpo-gerentziari dagokionez (Sanchez-Barrioluengo, 2019), hiru erreforma-horizontaletan oinarrituta: zeharkakoa, ikerketa-, irakaskuntza- eta gizarte-lanaren kontu-emateari lotuta; barnekoa, gobernatzeko eta hautatzeko moduari lotua; eta, kanpoko, gizarteak unibertsitateen kudeaketan eta zuzendaritzan duen parte-hartzeari buruzkoa. Hain zuzen ere, alderdi hauek izan dira duela 20 urtetik hona European unibertsitate-erreformak finkatu diren ardatzak, Kudeaketa Publiko Berriaren aginduetan oinarritutako arau-esparrua egokituz, eraginkortasunaren printzipioetan oinarrituta (Donina & Hasanefendic, 2018; Tarkman, 2008; Christensen, 2011; Macheridi & Paulsson, 2021).

Unibertsitateko zeharkako kontrolari dagokionez, erregulazio-autonomiaren eredu bat ari da aztertzen. Estatuak unibertsitate-ekintza bideratzen du eredu horretan, finantzaketa publikoa Gobernuko erakundeekin alde aurretik hitzartutako helburuen lorpenera baldintzatuz (Enders, Boer & Weyer, 2012).

Eredu horrek, Espainian jada finkatuta dagoenak, autonomia-erkidegoetako kontratu-planen hedapenetik abiatuta, finantzaketa aurrez ezarritako helburu batzuen betetzearekin lotzen du, eta hori presio batean gauzatzen da, batzuetan irakasleenganako bullying gisa ezaugarritua (Zawadzki & Jensen, 2020), eta unibertsitatea espazio "aurre-formatibo" bihurtzen du, eta, azkenean, beldurrezko bere profesionaleri hauskortasunean, prekarietatean eta baita zakarkerian oinarritutako beldurrezko logikak helarazten dizkie, administrazio modutan (Jones, Visser & Stokes, 2020).

Ethos hau unibertsitateko barne-gobernantzako moduei eragiten dien arau-estrategia batean oinarritzen da, Europako gainerako herrialdeetan gertatu den bezala (Donina & Hasanefendic, 2018; Gornitzka & Maassen, 2017; Capano & Pritoni, 2020). Eta unibertsitate-sisteman eredu bertikal eta zuzendaritza ereduetatik sakontze demokratikoko eredu horizontaletara jotzen duten ikuspegi estrategiko desberdinak dauden arren (Castro eta Georgeta, 2011), kontua da Europako praktika barne-ordezkaritzako sistema demokratikoan mugatu egiten dela, eta alde batera utzi dela barne-gobernuaren egituraketa napoleonikoaren eredu, botoaren printzipioan oinarrituta, ordezkaritza-kidego zabalekin. Horrek OCDEk bultzatutako aginduei jarraituz (Donina & Hasanefendic, 2018; Gornitzka & Maassen, 2017), Herbehereetan, Suedian, Danimarkan edo Austrian egindako erreformak baldintzatu ditu (Capano & Pritoni, 2020). Azkenik, Goi-mailako Hezkuntzako gobernanzaren erreformaren hirugarren alderdia gizartearekiko harreman-moduari buruzkoa da, eta hori izan da, hain zuzen ere, European erregulazio-eztabaidaren ardatz nagusietako bat (Jessop, 2017; Gornitzka, Maassen & de Boer, 2017). Horrela, kudeaketa publiko berriaren postulatuetatik eta eredu neoliberalaren premisetatik egiten den apustuaren horizontetik garbiena adierazten duen eredu anglosaxoiar haratago (Brazzil, 2020), Europako erreforma guztiek onartu dute kanpoko kudeaketa bat egiteko aukera (inposatu gabe). Horixe da Portugalgo erreformaren kasua, unibertsitateen esku uzten baitu eredu horiek hartzeko edo kanpoko kudeaketan egungo autonomiari eusteko aukera.

## ESPAINIAKO GOI-MAILAKO HEZKUNTZAREN ERREFORMAREN NODO NAGUSIAK

Unibertsitateen Legearen reformari aurre egiteko orduan, inplikaturako eragileei kontsulta egiteko prozesu zabal baten abiapuntu gisa, Ministerioak honako hau eskatu zion Parte Hartuz-en taldeari, testu honen egileen buru garen taldeari: USLOren erreformak oinarri izan beharko lituzkeen nodo zentralak kartografiatzera bideratutako ikerketa bat diseinatzea. Elkarrizketa erdiegituratuak eta eztabaida-taldeak eginda, 2020ko urtarriletik martxora bitartean unibertsitate-eremuan dauden diskurtso eta posizioen pertsona adierazgarrien informazioa bildu zen. Genero berdintasuna bilatuz, barne-kudeaketako profilak dituzten pertsonak (unibertsitateko goi-karguak eta errektoreak) eta kanpo-kudeaketakoak (ministerioko goi-kargu instituzionalak)

elkarrizketatu ziren, baita ikasleak eta irakasle eta ikertzaileak ere (prekarietate egoeran dauden langileen iritzia bereziki kontuan hartuta). Hurrengo lerroetan, parte-hartzaileek Europako erreformen elementu nagusien inguruan identifikatutako alderdi batzuk azalduko ditugu (Ahedo, Martínez-Palacios & Ormazabal, 2022), bai eta lege-proposamenaren egungo formulazioa ere, lerro hauek idazten ditugun bitartean bere eztabaida parlamentarioa hasten duena.

## PREKARIETATEA ETA FINANTZAKETA

Parte-hartzaile guztiek partekatzen duten elementuetako bat, posizio desberdinak zeharkatzen dituena, irakasleen eta ikertzaileen "prekarietate" onartezinari eta finantzaketa publikorik ezari buruzkoa da. Parte-hartzaileetako bik beren testigantzetan prekarietate-logikak aipatzen dituzte, etea, kasu batzuetan, jarraian ikusten den bezala, horiek eragina dute maila pertsonalean.

Elkarrizketatutako irakasle batek, lehiaketa baten atarian, ez zekien non egongo zen hurrengo hilabetean: "etengabeko ziurgabetasunean bizi zara".

Promozio plaza honetara aurkeztu nintzen, eta agian abuztuan lanik gabe geratuko naiz. Zure irakasgaiak prestatzen ari zara, eta agian datorren urtean ez zaude unibertsitate honetan. Ziurgabetasun horrek, mentalki, agortzen du. Nire adinarekin, 36 urterekin, lanekoak ez diren bizi-proiektuak ditut. Beti atzeratzen joaten zara... Nekatu egiten du, konstantea da, ez dago atsedunik. Eta tematia zarelako jarraitzen duzu. IRI Ezegonkorra.

Egoera hori aitortzea funtsezkoa izan zen ministerioetako ordezkariak unibertsitatearen erreformarako. Parte-hartzaile batek gaia kokatzen du.

Bizi-zikloetan pentsatu behar dela uste dut, soldata-eskubideetan ez ezik, bizi-zikloetan ere pentsatu behar da, bizitzaren iraunkortasunean. Unibertsitate Ministerioko goikargua.

Garrantzitsua da hori kontuan hartzea, kontuan hartuta irakasle askok aurre egin behar dieten egoera gogorrei.

Plaza atera nuen eta horren ondoren emozio mailan erorketa oso sakona izan nuen, suposatzen dut nire gorputzak esan zuela ezin zuela gehiago jasan, nire gorputzak eta nire buruak, baina batez ere nire gorputzak, ez zen posible gehiago. Baja hartu nuen, txostenean trauma jartzen du estres akutua eragatik, ezin zelako depresioa jarri gazte baten espedienteetan, estigma bat sortuko lukeelako. Ni pentsatzen hasi nintzen zein gizaki mota egon daitekeen akademian bizitzea merezi duen modu batean, jasangarria den modu batean, pertsona gaixoak sortzen ez dituen modu batean.

Hezkuntza Ministerioan daudenek depresioagatik edo estres akutuagatik nahasmenduagatik baja hartzen duten pertsonen kopurua bakarrik zenbatu behar dute, nabarmen handitu baita. Hori guztia oso lotuta dago inor behar ez duen "txanpiñoi hiritar" idealaren ziurtagiriarekin, inor ez duela behar eta erortzen gara, eta nik neuk uste nuen ez nuela inor behar, eta hiritar txanpiñoia nintzela uste nuen, kalifikazio horietara iristeko nire eromen horretan. Eromena da. IRI Egonkorra.

Akademiari eragiten dion ethos hori eta horrek irakasleengan dituen ondorioak ulertzeko orduan, aurreko aipamenak behar bezala berreskuratzen du Amaia Perez Orozcoren (2010: 137) termino bat, "txanpiñoi langile" batena, zeinarekin "merkaturako erabat eskuragarri dagoen pertsonari egiten dion erreferentzia, norberaren zaintza-premiarik eta besteen zaintzei buruzko erantzukizunik gabe, eta behin enpresatik kanpo desagertzen da". Figura hori hezkuntza-esparrura eta esparru akademikora eramanez gero, inguruan dituztenen lana ustiatzen duten banakoak aurkituko genituzke –batez ere emakumeak–, edo, aurreko kasuan bezala, bere produkzio-helburua betetzeko beren burua ustiatzen dutenak. Helburu horrek, eremu publikoaren zati gisa, zaintzekin, emozioekin, ahuleziekin eta, oro har, bizitzarekin zerikusia duen edozein elementu desagerrarazten du. Beraz, txanpiñoi akademiko-irakasle-ikasleaz ari gara.

Prekarietatearen logika hori, gainera, handitu egiten da behin-behinekotasunarekin eta egonkortasunarekin berme ezarekin. Hori dela eta, finantzaketa publikoa murrizten ari den testuinguru batean, unibertsitateek irakasle elkartuen figura baliatu dute, hasieran esperientzia handiko profesionalak erakartzeko pentsatua, ikerketa egotzi ez zaielako kontratu prekarioak dituzten langileak kontratatuzko. 2021ean, 25.000 kontratu baino gehiago egin ziren, eta horietatik %46 doktoreak ziren, eta %45ek 6 urte baino gehiago pilatzen zuten lanpostuan. Gainerako parte-hartzaileekin adostuta, Ministerioak egoera horren jatorria eta ondorioak zehaztu zituen.

Espainiako unibertsitateak finantzaketa eza izan duenez, benetan onartezinak diren irakasle-figurak erabili dira. (Ministerioko goi-karguduna).

Honi dagokionez, Unibertsitateen Legearen erreforma proposamenak zenbait berrikuntza jasotzen ditu, Europako araudiaren logikatik kanpo geratzen direnak, eta baloratu egin beharko lirarteke, finantzaketa publikoa finkatzera eta irakasleak egonkortzera bideratuta daudelako. Hain zuzen ere, Estatuak eta Autonomia Erkidegoek gastu publikoa handitzeko Plan bat egin behar dutela ezartzen da. Estatu osoan Goi-mailako Hezkuntzara gutxienez %1 biratzeko. Gertaera hori ez zegoen aurretiazko zirriborroetan, nahiz eta ikerketan parte hartu zuten guztiek aho batez eskatu. Aldi berean, Legearen artikuluen beste elementu nagusietako bat aldi baterako lan-legepeko irakasleak %8ra mugatzea da (unibertsitate batzuetan %80ra iristen da, eta egungo legeak %40ra mugatzen du), bai eta egonkortze-ibilbidea definitzea ere, aldi baterako ibilbide tasatuen figurekin, txertatzearen, finkatzearen eta sustatzearen logiketan finkatutakoekin; irakasle elkartuen kasuan, 2024a amaitu baino lehen kontratu mugagabeak egin behar dira.

## GOBERNANTZA

Ikusi dugunez, unibertsitate-esparrua birbideratzeko goi-mailako hezkuntzaren kudeaketa publiko berriak oinarri duen tresnetako bat finantzaketa baldintzatuarena da. Alderdi hori mantendu egiten da USLOren erreformaren kasuan, baina ministerioak finantzazioa lotu egiten du, ez bakarrik ikerkuntzarekin, baizik eta beste elementu batzuekin ere, alderdi sozial garrantzitsu batzuekin: a) genero ekitatean aurrera egiteko neurrien kasua, besteak beste, Berdintasun Planak edo ekintza positiboko politikak ezartzeko derrigortasunean zehazten dena, karrera profesionalaren garapenean; b) Zientzia Irekia eta Herritarra hedatzea, horri dagokionez, Legeak apustu egiten du aurrerapen zientifikoak modu irekian hedatzeko eta unibertsitateak bere inguruan duen presentzia zabaltzeko derrigortasunarekin, gizarte zibilarekin egindako proiektuekin edo ikaskuntza-zerbitzu estrategiekin; edo c) bizitza osoan zehar prestakuntza egitearen derrigortasunaren aldeko apustua, Legeak 4 eta 30 kreditu bitarteko mikro-kreditu ofizialen aldeko apustua jasotzen baitu, prestakuntza-gaitasuna gazteen sektoreetatik haratago zabaltzera bideratuak.

Barne-gobernuaren moduari dagokionez, 2020an egindako ikerketan proposamen kontrajarriak nabarmentzen dira:

Nola definitzen duzu errektore izatea? Ba, katu-talde bateko artzaina izatea bezala. Nola kudeatzen dugu estrategikoki? Nola egingo dugu? Orain hasi zaitez unibertsitateetan edozein erreforma egiten [4+1etik 3+2ra egindako aldaketa aipatu du, adibidez]! Unibertsitateak gelditu egiten dira dauden taifen erresumengatik, ezin dituzulako hain erraz hautsi. Nik gobernantza aldatuko nuke, errektoretza-taldea ikastetxeetako zuzendaritzekin eta sailetako zuzendaritzekin hobeto lerrokatzeko aukera ematen duten elementuak sartzeko. Unibertsitateko errektore-taldea.

Egitura irudimentsuago batean pentsatu beharko litzateke, pertsona asko gauza gutxi egiten egotea ahalbidetuko lukeena, eta, beraz, aukera zehatz eta partekatu batzuetatik abiatuta, "gu" zabalagoa osatuko lukeena. Zentralismo demokratiko moduko bat izango litzateke, antzinako eran, non zerumuga partekatua definitzen den, taldeka parte hartzeko formula ia libertario batekin. Gakoa da jende askok gauza gutxi egiten dituela muga zehatz, markatu eta mugiezin batetik abiatuta. Unibertsitateko IRI.

Era berean, nahiz eta ikerketan ez dagoen kanpo-kudeaketaren aldeko apustu zuzena egiten duen jarrerarik, zenbait eragilek adierazi zuten beharrezkoa zela arau-esparru zabala ematea, zenbait unibertsitatek bide horren alde egin ahal izan zezaten, Portugalgo ereduaren arabera.



Legearen zehaztapenari dagokionez, artikulua aldatuz joan dira formulazio guztietan. Lehenengo zirriborroan, zuzendaritza-modu bertikalei eta kanpoko kudeaketa profesionalizatuari aukera eraikitzearen aldeko apustua egin zen. Eredu neoliberal anglosaxoiari jarraitu gabe (Brazzill, 2020), unibertsitateen esku uzten zuen eredu horiek hartzeko edo egungoari eusteko aukera, Portugalgo unibertsitate-erreformaren arabera (Donina & Hasanefendic, 2018). Hala ere, bigarren zirriborroak aldaketa dakar eta kanpoko gobernu- eta gerentzia-formulei ateak ixten dizkien eredu bat artikulatzen du, eta, aldi berean, barne-gobernuaren egituraketa napoleonikoa planteatzen du, botoaren printzipioan oinarritua, ordezkaritza-gorputz zabalekin. Azkenik, behin betiko artikulua bigarren zirriborroaren funtsari eusten dio, kanpoko gobernuari atea itxiz, baina unibertsitateen esku uzten du gobernu-egitura zabal edo itxien definizioa, sufragio unibertsalaren printzipioa babestuta. Alderdi garrantzitsua, unibertsitate-komunitatearen esku uzten baitu indar korrelazioa, unibertsitateek zuzentzen dituzten plantxetatik eredu irekiagoak edo itxiagoak defini daitezzen. Bestela esanda, unibertsitateak arautuko diren ereduak, gutxi gorabehera itxia, gobernatzen duenaren eta errektoretzaren eskumenean mahai gainean jartzen diren proposamenen arabera izango da. Ildo horretan, ondoriozta daiteke Unibertsitate Sistemaren Lege Organikoaren egungo proposamena, bide oner iristekoa, salbuespena izango litzatekeela orientazio neoliberalerako kudeaketa publiko berriaren formulatan oinarritutako ereduak: rara avis bat Europako arautze-prozesuetan.

## BIBLIOGRAFIA

- Ahedo, Igor, Martínez-Palacios, Jone & Andere Ormazabal (2022). "Letter: Central nodes in the reform of the Spanish Universities Law". *Profesional De La información*, 31(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2022.may.09>
- Brazzill, Marc (2020). "The development of higher education in Japan and the United Kingdom: The impact of neoliberalism". *Higher Education Quarterly*, 75(3), 381-397.
- Capano, Giliberto & Andrea Pritoni (2018). "Varieties of hybrid Varieties of hybrid systemic governance in European Higher Education". *Higher Education Quarterly*, 73(1), 10-28.
- Capano, Giliberto & Andrea Pritoni (2020). "What really happens in higher education governance? Trajectories of adopted policy instruments in higher education over time in 16 European countries". *Higher Education*, 80(3), 989-1010.
- Castro, Diego & Ion Georgeta (2011). "Dilemas en el gobierno de las universidades españolas: autonomía, estructura, participación y desconcentración". *Revista de Educación*, 355, 161-183.
- Christensen, Tom (2011). "University governance reforms: potential problems of more autonomy?". *Higher Education*, 62, 503-517.
- Donina, Davide & Sandra Hasanefendic (2018). "Higher Education Institutional Governance Reforms in the Netherlands, Portugal and Italy: A Policy Translation Perspective Addressing the Homogeneous/Heterogeneous Dilemma". *Higher Education Quarterly*, 73(1), 29-44.
- Enders, Jürgen; de Boer, Harry & Elke Weyer (2012). Regulatory autonomy and performance: the reform of higher education re-visited, *Higher Education*, 65, 5-23.
- Gornitzka, Ase, Maassen, Peter & Harry de Boer (2017). C"hange in university governance structures in continental Europe". *Higher Education Quarterly*, 71(3), 274-

289.

- Jessop, Bob (2017). "Varieties of academic capitalism and entrepreneurial universities". *Higher Education*, 73, 853–870.
- Jones, David R., Visse, Max, Stokes, Peter et al. (2020). "The performative university: "targets", "terror" and "taking back freedom" in academia". *Management learning*, 51(4), 363–377.
- Macheridis, Nikos & Alexander Paulsson (2021). "Tracing accountability in higher education". *Research in Education*, 110(1), 78–97.
- Pérez-Orozco, Amaia (2010): "Diagnóstico de la crisis y respuestas desde la economía feminista". *Revista de Economía Crítica*, 9, 131–133.
- Sánchez-Barrioluengo, Mabel (2019). "Understanding the evolution of the entrepreneurial university. The case of English Higher Education institutions". *Higher Education Quarterly*, 79, 469–495.
- Tarkman, Leon (2008). "Modelling University Governance", *Higher Education Quarterly*, 62(1/2), 63–83.
- Zawadzki, Michal & Jensen, Tommy (2020). "Bullying and the neoliberal university: A co-authored autoethnography". *Management learning*, 51(4), 398–413.

# .0017

---

EZ DONK ORAINDIK  
KATERINA SERGIDOU  
JOANNA PERTKIEWICZ  
THELLA MASO  
NOEMI GOMEZ MENDOZA  
IDOIA GALÁN SILVO  
IOSUNE CENTENO  
MIRIAM DEL PINO MOLINA  
MARGARET BULLEN  
ANAITZE AGIRRE LARRETA

**UNIBERTSITATE  
FEMINISTA  
BATERAKO  
MANIFESTUA**

<sup>1</sup> Entzun 04. La Ciudad de los Gatos Negros - La Pegatina - Eureka! (Kasba Music, 2013 )

<sup>2</sup> Ez Donk Oraindik, Ez Dok Amairu, XX. mendeko 60ko hamarkadako euskal abangoardiako mugimendu kultural eta artistikoari keinu egiten dion hitz-jokoa da. Ez Donk (ez gara) Oraindik taldeko gehiengoaren doktoregai estatutua islatzen du (Agirre et al. 2020).

Manifestu bat da esanguraz bete nahi den aldarri bat gai, arlo, eremu batean non esanahiak kerratzuz doazen eta errealtate berriak isilik ere garrasika hasten diren manifestu bat da zure garaiaren eta zure gizartearen.

Arrazoiaren aurka idaztea leiho bat zabaltzea etorkizunera.

Mari Luz Esteban, 2019, 41

Idazki honetan unibertsitate feminista aldarrikatzea proposatzen dugu, gizartearen sektore kontserbadoreek egokia den feminismoaren termino zaharkitua esanahi berriez hornituz eta bere indar eraldatzailea berreskuratuz aire berriei leiho bat irekitzeko, begi irekiekin amesteko<sup>1</sup> ikaskuntza kritiko kolektibo eta inklusiboa, emakumeen eta gizonen arteko ekitatearekin konprometitua baina, aldi berean, behar partikularrak dituzten pertsona guztiak sartzen diren eredu batera bideratua, ezberdintasunak desberdinkeria bihurtzen ez dituen. Mundu bat, zapatistek dioten bezala, non mundu asko sartzen direnak, non "besteak" borobilean esertzen direnak elkarrekin hitz egiteko, entzuteko eta amets egiteko (Millán, 2014).

Hiru galdera ditugu abiapuntutzat: feminista al da gure unibertsitatea? Zein unibertsitate feministarekin egiten dugu amets? Nola egingo dugu gure unibertsitate feminista? Hiru galdera horiek egituratzen dute zortzi doktoregairen eta irakasle baten, guztiak emakumeak, bizipen, gogoeta eta ametsetan oinarritutako idazki hau. Guztion artean praktikarako eta elkarri laguntzeko komunitate bat osatzen dugu, Ez Donk Oraindik izenekoa, kolektibo autonomo eta ez instituzional bat, jarrera eta praktika feminista batetik abiatutik, ikasteko espazio partekatatu bat sortzea bilatzen duena<sup>2</sup>.

Galdera horiek inoiz baino premiazoagoak iruditzen zaizkigu, mugimendu feministak azken urteotan Europako eta Latinoamerikako herrialde askotan hartu duen indarra dela eta. Herrialde horietan lan egiten dugu, eta mundu aktibistaren eta unibertsitate-ikerketaren artean zubiak sortzeko borondatea dugu. Premiazkoak dira politika neoliberalen erasoagatik, bizitzaren esparru guztiak kolonizatu eta ezagutza merkantzia bihurtu nahi baitute. Gizatasunik gabeko lehia legitimatzen duten logikak, meritokrazia eta botere-abusuak biltzen dituen indarkeria ugariak. Non komunitate, gizarte-erantzukizun, talde-lan edo elkarlan gisako ideiak nozio anakroniko eta ez-eraginkor gisa aurkezten diren. Unibertsitateko hezkuntza errotik astindu zuen 68ko maiatzetik berrogeita hamar urte baino gehiago igaro direnean, Marcuse-ren esaldi famatuari helden diogu berriro, Frantziako iraultzaren goiburua gisa hartu zena: "izan gaitezen errealistak, eska dezagun ezinezkoa."

Gizarte eraldaketa eraginkor edo desiratuaren agertoki honetan, Raewyn Connell-ek (2019:177) adierazten du modan jarri dela unibertsitate onaren manifestua; beraz, unibertsitate feministaren manifestu bat idazteko asmoa dugu, M15eko lankideei

jarraituz, iraultza feminista izango delako edo ez delako izango.

UKSk 2020ko azaroaren 12an dinamizatu zuen Feminismoari buruzko WebTailerrean<sup>3</sup>, ondorioetako bat izan zen "ezin dela feminismoetan pentsatu unibertsitatekanpoko eragile gisa, baizik eta ulertu behar dela borroka feminista zeharkakoa dela unibertsitatearekiko zein gizartearekiko". Hortaz idazki honetan kritika bikoitza planteatzeko pisuzko arrazoia: unibertsitateari eta gizarteari.

Arazoari buruz egiten dugun irakurketak salatu nahi du neoliberalismoak eta neokontserbadurismoak duten batasuna; eredu ekonomikoaren logika eta mekanismoek eta kultur-ereduek dituzten lehentasunen adostasuna, biek gailendu eta izaera hegemonikoa izango duten normalizazioa baitute helburu. Biak familia nuklear heteropatriarkalean ainguratuta daude, askotariko indarkeriak eragiten dituena. Emakumeen eta subjektu feminizatuen bizitza zeharkatzen duen egiturazko indarkeria: lanaren banaketa sexuala; tokiko mailan eta kate globalen bidez zaintzeko emakumeen erantzukizuna; rolen, funtzioen eta lekuen balio desberdina; emakumeen sexualitatea eta desioa kontrolatzea; gizarte- eta ugalketa-eskubideak mugatzea; sexu-genero identitate anitzak ezkatzea, diskriminatzea eta jazartzea; baztertutako gorputzak, pertsonak eta komunitateak egotea; mendebaldeko eta txuriaren eredu ideal bat natural bihurtzea; lurraldearekiko eta naturarekiko deskonexioa; eta disidentziaren kriminalizazioa. Beraz, bi eredu -ekonomikoa eta kulturala- antifeministak.

Jarraian, banan-banan aztertuko ditugu planteatutako hiru galderak, jakiteko, lehenik eta behin, zertan den feminista gure unibertsitatea; bigarrenik, zein unibertsitatearekin amesten dugun; eta, hirugarrenik, begiak zabalik, estrategia batzuk proposatuko ditugu amets horiek egia bihurtzeko, edo are hobeto esku zabalik, elkartzen gaituzten eskuekin, protestan eta erasoei eta botere-gehiegikeriei aurre egiteko altxatzen ditugun eskuekin<sup>4</sup>. Gure erantzunak Ez Donk Oraindik-en dugun enuntziario kolektiborako lekutik sortzen dira, gure esperientzietan kokatuta, baina beste kolektibo feminista askoren pausoei jarraituz, bere manifestuekin gure borroka inspiratu dituztenak, hala nola %99ko feminismo baten manifestua (Arruzza, Bhattacharya, T. Fraser, N., 2019) edo zaintzen manifestua (The Care Collective, 2021).

## 1) GURE UNIBERTSITATEA FEMINISTA AL DA?

Denak Euskal Herriko Unibertsitatekoak gara (UPV/EHU), baina baita beste unibertsitate batzuetakoak ere: Roraimako Unibertsitate Federala, Brasil; Pereirako Unibertsitate Teknologikoa, Kolonbia; eta Greziako Panteion University of Social and Political Sciences. Gure errealitateak desberdinak dira, baina lotura komun bat dugu: UPV/EHUren Ikasketa Feministen eta Generokoen Doktorego Programa.

Euskal Herriko Unibertsitatean esan dezakegu azken hamarkadetan emakumeen sustapenean aurrera egin dela akademian eta akademiatik (Askola eta Larrañaga, 2010). Horixe izan zen, halaber, Nazio Batuek Emakumak diseinatutako eta Emakundek, Emakumearen euskal erakundeak, gidatutako "Generation Equality" ekimenaren ondorioa. Ezarritako helburua izan zen, duela 25 urte Beijingo Emakumeen IV.

<sup>3</sup> Ikus ale honen kapitulua Bullen, Hierro eta Ronquilloren 5. kapitulua, "Zubiak eraikitzen, sareak ehuntzen. Ezinbesteko feminismoak (dekolonialak) gizarte eraldaketara bideratuta dagoen unibertsitate batentzat".

<sup>4</sup> Entzun "Manos de Mujeres" - Marta Gómez (Feat: Martirio, Andrea Echeverry & Anat Cohen)

Konferentziatik eskuratutako lorpenak berrikustea, baita instituzio, enpresa eta erakundeetan berdintasunaren aldeko eta genero indarkeriaren aurkako adostasun sozial eta zibikoa marraztea ere<sup>5</sup>.

Horrela, feminismo instituzionalari dagokionez, esango genuke unibertsitatea feminista dela berdintasun-politikak aplikatzen dituen unetik, hura lantzen eta sustatzen duten organoak sortzen dituenetik, espazio feministak programetan eta ikasketetan barne hartzen eta babesten dituenetik. Eta gaur egun, parekidetasuna sustatzen duten espazioak eta organoak daude antolatuta (adibidez, graduondoko edo unibertsitatearen Berdintasunerako Zuzendaritza, edo fakultate ezberdinetako Berdintasun Batzordeak, genero indarkeriaren aurkako protokolo saritu bat<sup>6</sup>), baita aniztasun funtzionala duten pertsonentzako baliabideak edo arreta psikologikoko zerbitzuak, besteak beste<sup>7</sup>.

Ikasketa feministei eta genero-ikasketei dagokionez, aitortzen dugu unibertsitateetan ezarri zirenetik espazio horizontalak eta berdintasunezkoak sortzen saiatu direla, askotan paradigma neoliberalari eta hegemonikoari aurre egiteko gai direnak. UPV/EHUn, master eta doktorego mailako ikasketa feministen eta generokoen programa bat dugu, Emakumeen eta Gizonen arteko Berdintasunari buruzko Master bat, eta gradu eta graduondoko programa ugari, beren ikasketa-egitasmoetan genero-ikuspegia eta kritika feminista txertatzen dituztenak.

Emakumeen egoerarekin eta genero-desberdinkeriekin lotutako gaiei buruzko zenbait ikerketa-talde ere badaude, edo ikuspegi feministatik lan egiten dutenak (AFIT, Gandere...<sup>8</sup>). Guk geuk ikerketa feministak egiteko aukera dugu, gure ikasketak elikatzen eta babesten dituen ingurune batean.

Hala ere, ikusten dugu gure unibertsitateak bestelako arauak dituen zentro bat bezala funtzionatzen jarraitzen duela, zurientzat, maskulinoa, zis-heteronormatiboa, neurotipikoa eta adinkeriarako joera duena. . Azterlan, jarduera edo ikerketa feministak egiten diren espazioak oso gutxi dira. Feminismoa oraindik ez da funtsezko balioztat hartzen, ezta zeharkakotzat ere diziplina guztietan eta curriculumetan. Aniztasuna ez da lantzen, irakasleak bere kabuz proposatu ezean. Kide askok ez diote euren buruari galdetzen beraien diskurtsoak, praktikak eta ikerketak feministak ote diren, edo desberdinkeria, diskriminazioa eta eskubideen urraketa sustatzen edo/eta erreproduzitzen ari diren.

Horregatik, gure unibertsitatea gune hegemoniko gisa ikusten dugu, non pertsona guztiak ez dituzten sarbide eta aukera berdinak, ez goi-mailako ikasketak egiteko, ezta karrera akademiko bat hasteko, ezta ere bertan mantentzeko eta lanpostu duin eta ez-prekarioa egonkortu ahal izateko. Lankideen arteko lehia eta mesfidantza sustatzen duen espazioa da, lankidetzaz erraztu beharrean. Egitura baztertzaila da, estatus sozialean eta klasean oinarritzen dena; prekarizazioan eta estratifikazioan oinarritzen dena, karrera klasista batean, non bertan dagoen jende gehiena, lasterketan jarraitzeko aukera ematen dioten kanpoko baliabideen menpe dagoen.

Brigitte Vasallok dioen bezala, kultura-kapitala (eta klasekoa) ere oinordetu eta



mantendu egiten den lekua izanik, langile-klaseetatik gatozenok ez dugun kalitate-zigilua izanik.

Unibertsitateak aldaketarako espazioak, ideiak eta baliabideak eskain ditzake, baina kasu askotan bizi dugu moduan, arkitektura akademiko eta neoliberalak isolamendua, ezagutza ultraespezializatu eta indibidualista sustatzen ditu eta diziplinartekotasuna zigortzen du. Era berean, parametro merkantilistetan oinarritutako bikaintasuna eta ikerketa-gainproduktzioa eskatzen ditu, ikertu beharreko gaietan sakontzen ez duten premiazko eta azaleko argitalpenen inflazioa eragiten duena. Sistema horrek Remedios Zafra (2021) aipatzen duen autoesplotazioa inposatzen eta naturalizatzen du, eta horrek ez bizitzea dakar, ekoiztea soilik. Baina zer sortu, hausnartzeko astirik ez badago? Ez-bizitza bat<sup>9</sup>.

Asko aurreratu da hizkera ez-sexistaren<sup>10</sup> erabileran eta sustapenean, baina merkatuko hizkuntza ingelesa da, hizkuntza menderatzailea, hegemonikoa eta kolonial nagusia, eta bertan saltzeak ikerketarako gure diru funtsen ehuneko handi bat testu akademikoen itzulpena bideratzea eskatzen du. Bien bitartean, hizkuntza gutxituak, gure kasuan euskara bezala, baztertuta eta gutxietsita daude, eta horrek dakarren kaltea da ikasgeletan lantzeko testu pedagogiko, eskuliburu edo artikulurik ez izateari.

Azken batean, uste dugu asko falta dela desberdinkeriak eta diskriminazioak desagerrarazteko. Gizarteko beste esparru batzuetan gertatzen den bezala -besteak beste, erakundeetan eta elkarteetan-, "kotoiaren frogak" deritzona egiten badugu (Diez, 2003), ikusten da aldaketa gehiago gertatzen dela maila diskurtsiboan eta formalean maila praktikoan baino. Wittgenstein-ek zioen bezala, hitzek ere errealitateak islatzen eta eraikitzen dituzte, eta, beraz, unibertsitate feministan praktika indibidualek eta kolektiboek diskurtso feministekin bat etorri behar dutela uste dugu. Horrela, agian sineskorak garelako, agian utopikoak garelako, gure planteamendua ametsetatik abiatzen da, mundu hobea baten desio eta helburu gisa, baina baita prozesu bezala. Eta orain galdetzen diogu geure buruari, zein unibertsitate feministarekin amesten dugu?

## 2) ZEIN UNIBERTSITATE FEMINISTAREKIN AMESTEN DUGU?

Gure ametsak hiru multzotan antolatutako ditugu: lehenengoak ideologia-proposamenak jasotzen ditu, ideiak edo idealak jasotzeko asmoz; bigarrenak, izaera praktiko eta pedagogikoko gogoetak; hirugarrenak, lan-baldintzei, segurtasunari eta kolektibitateari buruzkoak.

### I. Bloke ideologikoa: Berdintasuna eta aniztasuna ardatz duten unibertsitatearekin amestuz

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, feminista<sup>11</sup> dena, emakumeen gaitasun intelektualak, ekarpen akademikoak eta giza eskubideak errespetatzen dituena; emakumeek gizonen baldintza, aukera eta tratamendu berdinean parte hartzen dutenak; pertsona guztien artean berdintasuna egongo dena, haien generoa edozein dela ere;

<sup>9</sup> Eskerrak eman nahi dizkiogu Carmen Gregoriori hausnarketa honengatik, Marc Augé asmatutako "ez-lekua" eta pandemia osteko garaian Bullen-ek erabilitako "ez-festa" terminotik abiatuta.

<sup>10</sup> <https://www.ehu.es/eu/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/hizkera-inklusiboa-gida>

<sup>11</sup> Unibertsitate feministarekin amestu duten beste emakume batzuk izan dira Esperanza Bosch, Victoria Ferrer, Capilla Navarro eta Virginia Ferreiro (Universitat de les Illes Balears): <https://www.mujaresenred.net/spip.php?article1477>

baina baita haien gaitasun funtzionala, identitate arrazializatua, sexualitatea, gizarte-maila edo ezberdinkeria iturri den beste edozein ardatz delarik ere. beste edozein ardatz bereizgarri ere.

%99ko unibertsitate feminista, subjektu guztiei hezkuntza publikoa eta askatzailea eskuratzeko eskubidea aitortzen diena eraldaketa pertsonal eta sozialerako, eta feminismoa pentsamendu emantzipatzaile eta kritikotzat hartzen duena, ziurtasunik gabekkoa eta irekita dagoena.

Feminismo aktibistarekin koordinatuta dagoen unibertsitate bat, kaleko eta gizarte mugimenduen ezagutzarekin lotura duena, teoria eguneroko bizitzarekin lotzen duena (Dañobeitia et al. 2016; Korol, 2007; Longo, 2012).

Unibertsitate publiko eta independentea, gobernatzen dituzten erakundeetatik eta munduko makro-erakundeetatik sortutako desberdinkeriak errepikatzen ez dituen.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, unibertsitatea bera dekolonizatzen duena, ezagutza eta ezagutza hori nola ekoizten den, non unibertsitatean bizi diren pertsonen bizitza- eta kultura-esperientziak, teoriak eta metodologiak ongi etorriak izateaz gain, ikasketa-programen eta eztabaida politikoen parte izan daitezen, hau da, unibertsitate-gorputzaren parte izan daitezen.

Feminismo dekolonialak eraldatutako unibertsitatea zeinetan, denek eztabaida feministan parte hartuko duten eta definizio eta praktika kolonial, neoliberal eta heteropatriarkalak zalantzan jarriko dituzten, aske izatearen borrokan parte hartzen dutenen bidertzeko gaitasuna islatuz.

Akademia zuri eta eurozentrikoaren oinarri kolonialak zalantzan jarriko dituen unibertsitate feminista (Gebrial, Bhambra & Nişancioğlu, 2018).

Amesten dugun unibertsitatea da, demokratikoa, soziala, herrikoia, parne hartzailea eta interseksionala dena, giza aniztasuna aitortzen duen gune eraldatzailea, bere gizartearen beharrezanekin lotuta, desberdinkeriak kontuan hartu eta alboratuko dituen berriz sor ez daitezen, eta plantan diren botere-sistemak desegiteko beharrezkoa den azterketara bideratua.

Diskriminazioen jatorria bakarria dela onartzen duen unibertsitatea, une honetan sistema neoliberal, bortitz eta kanibala; generoak, sexuak, klaseak, arrazak edo etnizitateak, adinak, gaitasun fisikoek edo osasun mentalak, edo beste edozein arrazoiek eragindako desberdinkeria guztien aurka borrokatzeko hainbat tresna hedatzen dituen unibertsitatea.

Guztientzako unibertsitatea, hauskortutako, zen ona kendutako, zilegitasuna kendutako, estigmatizatutako eta gizarte, kultura, ekonomia, izate sinboliko eta politikoen kanpoaldera jaurtikiak izan diren subjektuei, kultural, ekonomiko, sinboliko eta politikora

jaurtitako subjektuei eragiten dieten problematikak irakurtzen, ulertzen, interpretatzen eta bere egiten dakiena; arau hegemoniko batek zapaldutako, erreprimutako, alienatutako subjektuak, zeinak helburu bakarra duen esplotatu, edo baztertu beharreko subjektu ahulak sortzea.

Periferiatik erdigunerantz lan egiten duen unibertsitatea, eta bazterrak eta erdigunearen artean alde batetik bestera mugitzeko zubiak eraikitze moduak bilatzeaz gain, erdigunea desegiteko, korapiloa askatzeko, ehuna zirpiltzeko eta beste modu batera ehuntzeko manerak asmatzen ditu (Espinosa, Gomez eta Ochoa, 2014; Luxan et. al., 2014).

Oinarrietatik, behetik lan egingo duen unibertsitatea, bizitzak, zapalkuntzak eta erresistentziak hedatzen dituzten lotura guztiak modu sakonean aztertzen dituena. Bere egitea, alternatibak bere egitea, alternatibak eskeiniz, borrokatuz, gauden tokietatik eragiteko ahalmena badugu, eginez, edozein delarik kokagune hori. Egunerokotik, txikitik, hurbilekotik egiturazkoraino. Guzti hauek ez dute zertan elkarrekiko baztertzailak izan behar. Hala ere, badakigu ekinean desbideratzeko arriskua dagoela, eragiteko ahalmena txikiagotu edo desagertuz. Ideia eta praktika demokratikoak askatasunez eta beldurrik gabe ibil daitezkeen unibertsitatea.

Unibertsitate feminista inklusiboa, errespetuzkoa, abegikorra, kulturak, biologiak, moralak, ekonomiak eta politikak zitaltzat jotako subjektu guztiak aitortzen dituena, balio horiek legitimatzeko eta gizarteari transmititzeko gai dena.

Amesten dugun unibertsitatea, feminista eta arrazakeriaren aurkakoa da; izan ere, gizartean existitzeko eskubidea ukatzen zaien pertsonak dauden bitartean, eskubiderik ez dutenak, zaurgarri bihurtuak eta jatorriz esplotatuak, kriminal gisa migratzera behartuak, muga mugikor eta likidoen erregimenean atxilotuak, helmugako herrialdeetan esplotazio eta indarkeria arrazistaren linbora jaurtiak, beraien jaioterrian arrazializatuak eta ukatuak, ezin izango da ekitaterik egon.

Unibertsitate kontziente eta kritikoa bere zurtasunarekin, bertan bizi garen feministetatik hasita. Mikki Kendall-en (2020) hitzetan, errealitate tristea da, emakume zuriak kolektibo zapaldua izan arren, beste edozein emakume kolektibok baino botere handiagoa dutela eta, beraz, zuriak ez diren gizonak eta emakumeak zapaltzeko boterea dutela.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, sexu- eta genero-aniztasuna ospatzen duena eta desberdintasunak LGTBQ+ mugimenduekin koordinatuta kudeatzen dituena<sup>12</sup>.

Heteroarauarekin kritikoa den unibertsitate bat, genero eta sexualitateko subjektu disidenteen umilazioa gaitzesten duena, matrize matrize zisheteroarautuaren eta

<sup>12</sup> Ildo horretan, lehen urrats bat emakumeentzako eta gizonentzako zerbitzuak birmoldatzea da, baina mistoak sortzeko, eta pertsona trans eta ez-bitarren izenak aldatzeko protokolo bat: <https://www.ehu.eus/eu/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/protokoloa-pertsona-transek-eta-ez-bitarre-izena-aldatzekoa>

feminismo hegemonikoaren ondorioz sozialki patologizatuak eta baztertuak, sistema interkonektatu eta korapilotsu baten diskriminazio eta arazoek konplexutasunari aurre egiteko beldurrez.

## II. Bloke praktiko-pedagogikoa: Hezkuntza emantzipatzaile bat amesten

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, zentzu guztietan irisgarria dena, arkitekturatik hasita, edonolako aniztasun funtzionala duten pertsonentzako espazio guztietarako irisgarritasuna bermatzen duena.

Arkitektura feminista duen unibertsitate bat, aparkalekueetatik hasi eta pasilloetaraino gune seguruak dituena; ikasteko, irakurtzeko eta isiltasunerako espazioekin; eta topaketak edo elkartzeko, elkarrizketarako eta zaratarako espazioekin; sormenerako espazioekin, hala nola arte-laboretegiekin edo musikarako gelek; ikasle eta irakasleentzat espazioekin, eta adineko pertsonentzako esperientzia-gelek.

Pertsona guztiei doako sarbidea bermatuko dien unibertsitatea, erakunde publiko guztietan bezala, jende guztiarentzat.

Ikasleek beraien karrerak burutzeko behar dituzten baliabideak eskuratu ahal izatea bermatzen duen unibertsitatea, baldintza berdinetan.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, pentsamendu konplexuak eta feminismo antizak dituena, pentsamendu bakar eta hegemonikoaren aurrean pentsamendu kritiko bat duena, erabat errespetuzkoa eta bizitzaren aniztasuna aintzat hartzen duena.

Aukera mugatuak eta tranpantiak eskeintzen dituen pentsamendu nagusi eta dikotomikoa gaindituko duen unibertsitatea. Oraingoak eta ezer alda ez dadin dilema faltsuak aurkezten dizkigu, alternatiba errealista eta egingarriak ikusezin bihurtuz. (Garcés, 2002).

unibertsitate horrek pentsamendu konplexutasunaren alde egiten du, eta, Edgar Morinek (2017) dioen bezala, horrek ahalbidetuko digu arazoei aurre egiteko estrategia eta irtenbide hobeak aurkitzea.

Unibertsitate feminista da, finean, errespetuzkoa, elkarrizketazkoa eta onartzailea.

Amesten dugun unibertsitatea da, ikasteko, pentsatzeko eta sortzeko eta ikasten jarraitzeko gogoia sustatzen duena. Unibertsitate aldakorra, malgua eta eraldatzailea, etengabeko prozesuan dagoena, inspiratzailea, bultzatzailea, pizgarria. Fisikoki eta pentsamenduari irekia dagoen gunea, prest, ikusgarri, mugatzen eta estutzen duten moldeetatik urrun.

Unibertsitate askea, sortzailea, eztabaidak eta jai-giroa dituena, arte eta adierazpen askerako espazioak dituena. Unibertsitateko ekimen ofizialekin batera lan egiten duten arte taldeak, eztabaida taldeak eta tailer feministak sortzeko aukera eskaintzen dituen

espazio bat.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, feminismoa unibertsitate-jarduera osoaren zeharkako balioa izango dena, maila diskurtsibo, praktiko eta politikoan.

Diziplina guztietan nagusi den androzentrismoa hausten duten ikasketa sustatuko dituen unibertsitatea, irakaskuntzaren, ikerketaren edo horren barruan gertatzen edo antolatzen den edozein jardueraren bidez.

Unibertsitate feminista bat, ikuspegi interseksionala komuna, zeharkakoa izango dena jakintza-adar guztietako ikasgai guztietara. Generoaren eta feminismoaren ikasketetan espezializatutako programez gain, etnia/arraza eta sexualitateei buruzko ikerketetan interseksionalitatea ere kontuan hartuko duena.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, genero ikuspegiarekin eta gizarte eraldaketarako ikertzen duena, jarrera feminista ikerketa mota eta gaian islatzen dena, baita bere etikan ere; ikerketak modu inklusibo, anitzean eta berdintasunez egiteko jarraibideetan jasota.

### III. Espazio-lan-gizarte blokea: Segurtasuna, egonkortasuna eta ongizate kolektiboa amesten.

Unibertsitate feminista batekin egiten dugu amets, bizitza erdigunean jartzen duena, sistema menderatzailea, toxikoa eta patologikoa dena eta bizitzaren beraren aurka doana, hankaz gora jartzeko bokazioa izango duena.

Bizitza guztiei balioa emango dien unibertsitatea, bere hatzaparrak zabaltzen doan nekropolitika batean oinarritutako sistema salatuko duena, zeinak gero eta pertsona gehiagori eraso egiten dien, eta gero eta bizitza gehiago erabili eta zakarretara botatzeko modukoak direla aldarrikatzen duen.

Subjektuen berezitasunak aintzat hartuko dituen eta haien aldarrikapenak integratuko dituen unibertsitate feminista izan ere, ahulenen bizitza hobetuz bakarrik lortuko dugu guztiontzako ingurune bizigarria.

Unibertsitate feminista batekin egiten dugu amets, segurua dena, indarkeriaren aurka agertuko dena bere adierazpen guztietan eta eremu akademikoan emakumeen aurkako indarkeria ikusezin bihurtzeari eta naturalizatzeari aurre egiten diona (Santamarina, 2018; Luxan, Azpiazu eta Amurrio, 2018).

Desberdinkeriak eta ezberdintasunak desagerrarazteko asmoa duen unibertsitatea, esparru akademikoan emakumeek jasaten dituzten eguneroko mikromatxismo eta gehiegikeriei erne dagoena, Merituen aitortza txikiagotik hasi eta bere betebeharrak nagusitik gaindi, gehiegizko administratizio lanak ere ikusiko dituena...

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, hierarkiaren aurka dagoena, kolektibitatea indibidualismoaren aurretik saritzen duena, sinergiak lehiakortasunaren aurretik,

pertsona guztien ekarpena kontuan hartzen duena eta kolektibo guztiei modu berean aitortza egiten diena: irakaskuntzan eta ikerketan, irakasle eta ikasleena; kudeaketan, zerbitzuetan eta administrazioan. Bertan, ibilbide eta aurrerapen akademikoak norbanakoaren erantzukizuna baino ez diren ideia baztertzen da.

Politizazioa sustatzen duen unibertsitate bat eta ez fanatismoa, unibertsitate-komunitateak eztabaidatzeko, arazoak adierazteko, erabakitzeke, organo hautatuak osatzeko aukera izatea.

Ezagutzaren adar guztiak eta pertsona guztiak saritzen dituen unibertsitate bat, eta meritu horiek aitortzen dituzten erakundeak gauza bera egitera premiatzen dituena. Unibertsitate batekin egiten dugu amets, berdintasun baldintzak eta prekarietatearen aurkako borroka defendatu eta mantenduko dituena, bertan lan egiten eta ikasten dugun guztiontzat.

Pertsona guztien lana ikusaraztea eta aitortzea sustatzen duen unibertsitate bat, akademikoak izan ala ez, eta unibertsitateko kolektiboaren parte diren sektoreen lan-harremanen prekarietatea normalizatzen ez duena, hala nola garbiketaren, ostalaritzaren edo mantentze-lanen sektoreena.

Unibertsitate feminista bat, emakumeok zuzendaritza-postuetara iristeko bitartekoak jarriko dituena, lidergoan murgilduko gaituena, baina, aldi berean, zalantzan jarriko dituena orain arteko zuzentzeko modua, postu horiek betetzeko kostuak eta gu ahalbidetuko duena beste era batera antolatzeko aukera.

Unibertsitate honetan emakume guztiok hartzen dugu pioleta kristalezko sabaiak hausteko eta emakumeen aukeraketa sendotzeko, baina ez edozein preziotan, eta ez zoru itsaskorak kontuan hartu gabe, batzuk ezin baitira aireratu eta beste batzuk garbitzen jarraitu behar baitute.

Unibertsitate batekin egiten dugu amets, pertsonak eta planeta zaintzen dituena, bizitzaren, elkarren arteko harremanak eta laguntzaren aldeko erabateko apustua egiten duena, unibertsitateak berak duen egiturazko kalteberatasunaren aurrean.

Haurren zaintzaz arduratzen den unibertsitatea, eta hartzaindegi zerbitzua eskaintzen duena campus guztietan.

Unibertsitate horretan, emakumeek eta gizonek ikaskideak eta ikasleak zaintzen dituzte, irakasle emakumeek dute ikasleriaren zaintza bere gain hartuko, irakasle gizonek karrera akademikoetan aurrera egiten duten bitartean.

Munduan bezala gizartean duen lekuaz jabetzen den unibertsitatea, bizitza bizi-sistema konplexu baten erdigunean jartzen duena, oraingo eredia alboratuz, beste espezieen suntsipena suztatzen baita gizakia piramide-formako ezein eraikuntzaren puntan ezarriz.

Klima-krisiaren erronka nagusia ulertzen duena eta horri aurre egiteko politika bat agendan sartzeko konpromisoa hartzen duena.

Segurtasun espazioak zabaltzeko saiakera eginez, Braidotti-ren hitzetan (1994), alaitasun eta matxinada espazioak. Bere gain har ditzala afektuak, sexualitatea, bakezaletasuna, giza eskubideak, ingurumena eta etorkizun jasangarria.

Guztiona eta guztiontzat den unibertsitate batekin egiten dugu amets.

### 3) NOLA EGITEN DUGU GURE UNIBERTSITATEA FEMINISTA?

Hirugarren galdera geratzen zaigu: Zer egin dezakegu amets horiek egia bihurtzeko? Nola sendotu dezakegu unibertsitatearen, feminismoaren eta gizartearen arteko lotura, eta nola itzuli unibertsitatea eusten duen gizarteari ezagutza baliagarriak, gizartearen errealitateari eta beharrei erantzungo dietenak?

Hurrengo erantzunak eta proposamenak modu sintetikoan aurkezten dira, eta lelo bakar batetik haratago joan daitekeen eztabaida kolektibo bati hasiera emateko gida eta abiapuntu gisa balio dezakete. Hori horrela, pentsatu bezala aurkezten ditugu, forma gehiago eman gabe. Ideia horien atzean dauden istorioak guztiok batera idatziko ditugu etorkizunean -espero dugu ez izatea oso urrun.

Gure erantzunak goian zirriborratutako ardatz edo blokeen inguruan antolatu ditugu.

#### I. Bloke ideologikoa

Egiturari dagokionez:

- Egiturazko edozein aldaketa egiteko, aurrekontua nabarmen handitu behar da, aldaketak aplikatu eta ekimenak hartu ahal izateko.
- Une honetan nagusi den eredu akademiko neoliberala nola eraldatu daitekeen pentsatu, gutxienez Espainia Estatuko unibertsitateetan.
- Egiturazko desberdinkeriak adieraztea, eta horiek ez sendotzea eta ez errepikatzean saiatzea. Aldiz, horiei aurre egitea eta.

Estrategiak desberdinkeria anitzen aurka:

- Desberdinkerien (generoa, klasea, etnia, aniztasun funtzionala...) edo horren barruan gerta daitekeen edozein diskriminazioaren aurka borrokatzea.
- Eskumenak eta espazio kolektiboak dituzten organoak sortzea, eskubide berdintasunaz hitz egiteko, entzuteko eta aldarrikatzeko, batez ere, desberdintasunerako eskubideaz. Eskubide hauek bizirik dauden akordio bezala hartzen dira, subjektuek, testuinguruek eta bizi-prozesuek etengabe aztertzen eta zaintzen dituzte.
- Unibertsitatea komunitatearen beharrak eztabaidatzeko gune bihurtzea, komunitateko kideen bitartez, unibertsitatea eta bere ekintza sozial eta politikoa horizontalki elikatzen baitute.

## II. Bloke praktiko-pedagogikoa

Unibertsitatea-gizarte harremanetan:

- Unibertsitateak, botere-baliabide bezala, pertsonen eta kolektiboen ekitatea bilatzen duten gizarte-aldarrikapenak bultzatzen eta laguntzen dituzten ekimenak babesten saiatzea.
- Doako programak sortzea, herritarrek ikastaroak, jardunaldiak eta mintegiak eskura izan ditzaten.

Irakaskuntzan eta unibertsitate-lanaren beste sektoreetan:

Gai horietan eragiten saiatzea, ikasleekin egiten dugun irakaskuntza lanaren bidez, eta zeharka, feminismoa eta ekitatea lantzea oinarritzko eskubide bat bezala, ez aukera bat bezala: "Ez da ideologia edo balore kontua, giza eskubideen kontua baizik. Kontua da jarrera eta ikuspegi horrek profesional hobeak izaten lagunduko diela".

Feminismoa zeharkakotu:

- Ikuspegi feminista diziplina guztietan barneratzea eta sustatzea. Horretarako, funtsezkoa da irakasleak edo unibertsitatea osatzen duten pertsonen parekidetasunari buruzko ezagutzak izateko eta horiek aplikatzeko prestakuntzak jaso ditzaten ahalbidetzea.
- Ikuspegi feminista sustatzea funtsezko baldintza bezala unibertsitatearen barruan egiten den edozein jardueretan (irakaskuntza, ikerketa, esku-hartzea, garbiketa-zerbitzua...).

## III. Espazio-lan-gizarte blokea

Ibilbide akademikoan:

- Distantzia hartzen saiatzea, dinamika esplotatzaileak bistatik ez galtzeko, nahiz eta askotan dinamika horietako asko gure gain hartzen ditugun, bilatzen jarraitzen dugun bitartean.
- (Auto)esplotazio, lehiakortasun, ekoizteko modu neoliberalak ez errepikatzen saiatzea, beste helbururik gabe meritua metatzeko praktika hori baztertzeko.



Unibertsitate barneko erlazioetan:

- Diziplinarteko ezagutzako, lankidetzako eta elkarrekiko laguntzako sareak sortzen saiatzea.

Gure arteko hierarkien aurka:

- Etabaida bat hastea, beste errealitate batzuen paradigma feministak aurkeztea, irakasle, ikasle eta unibertsitateetan lan egiten duten beste langile batzuen gune mistoak sortzea, etabaida- eta ekintza-taldeak sortzea.

Gune seguruak:

- Parte hartzen dugun lekuetan gune seguruak (errespetuzkoak eta aintzatesleak) sortzen saiatzea.

Sareak ehundu:

- Elkartrukerako espazio bat sortzea, errealitate ezberdinak existitzeko eta elkarrekin bizitzeko lekua izan dezaten.
- Beste leku batzuetako eta lurralde askotako ikasleen arteko harremana sustatzea, agian Unibertsitatea ideia eta praktika transgresoreen Pluribertsalitate<sup>13</sup> batean bihurtuz.

Gure praktika-komunitatean, Ez Donk Oraindik, espazio seguru bat sortzen saiatzen gara, errespetuzkoa eta eraldatzailea, erresistentzia alaia praktikatzen duena. Abegikorra eta sostengua ematen. Bere esperientzia zehatz, hausnartzaile eta eztabaidatzailetik abiatuta ekarpenak egiten saiatzen da. Diziplinartekoa eta plurala. Multi-kokatua eta sentipentsakorra (Escobar, 2014).

Gurea bezalako espazioak sustatzea modu bat izan daitekeela uste dugu. Etabaida seguruak, elkarrekiko babesa eta bidea elkarrekin egiteko prozesua ahalbidetuko duten espazioak dira. Bakarka egiteko diseinatu zen prozesuari aurre eginez, zeinak kolektiboaren ahalaegina alboratu eta lehiakortasuna sustatzen duen.

Azken batean, pertsona guztien bizitza duina aldarrikatzen duen feminismo eta unibertsitate feminista batekin amesten dugu.

<sup>13</sup> Pluribertsalitate adierazpena Arturo Escobar, Mari Sol de la Cadena eta Mario Blaser-en lanetan, besteak beste, idazkietan agertzen da, PluriUnibertsitate bati erreferentzia eginez, mundu asko dauden lekua bezala, Askapen Nazionalako Armada Zapatistaren altxamenduaren leloa, 1944tik autonomiaren eta existentzia-moduen deskolonizazioaren alde borrokatzen dena.

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Agirre Larreta, Anaitze [et al.] (2020): "Ez Donk Oraindik eta Corps-Exquis: una comunidad feminista en tiempos de virus", Marina Garcés y Antonio Casado da Rocha (eds.): Eztabaida: Comunidades de práctica y el futuro de la educación, Dilemata, Revista Internacional de Éticas Aplicadas, 12 urtea, zkia.33, 95-115.
- Arruzza, Cinzia, Tithi Bhattacharya, Nancy Fraser (2019). Manifiesto de un feminismo para el 99%. Bartzelona: Herder Editorial.
- Astola, Jasone and Larrañaga, Mertxe (2010) "Higher Learning and Equality Politics at the University of the Basque Country", Esteban, Mari Luz and Amurrio, Mila, Feminist Challenges in the Social Sciences: Gender Studies in the Basque Country, Reno, Center for Basque Studies, University of Nevada, 39-53 or.
- Braidotti, Rosi (1994) Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory. New York: Columbia University Press.
- Care Collective, eta Javier Sáez (2021) El Manifiesto de los cuidados: la política de la interdependencia. Edicions Bellaterra.
- Connell, Raewyn (2019) The Good University. What universities actually do and why it's time for radical change, London: Zed Books.
- Dañobeitia, Olatz et. al. Experiencias de formación política en los movimientos sociales, Hegoa, UPV/EHU, PDTG, Josemi Zumalabe.
- De la Cadena, Marisol; Blaser, Mario (eds.) (2018) A World of Many Worlds. Durham: Duke University Press.
- Diez, Carmen (2003) "Conseguir la igualdad. Un proyecto inacabado", Kobie. Serie Antropología Cultural, 10: 41-56.
- Escobar, A. (2014). Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Kolombia, UNAULA.
- Espinosa Miñoso, Yuderlys, Gómez Correal, Diana, Ochoa Muñoz, Karina (eds.) (2014) Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala, Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

- Esteban, Mari Luz (2019) *Andrezaharraren manifestua*, Arre: Pamiela.
- Garcés, Marina (2002) *En las prisiones de lo posible*. Bartzelona: Bellaterra.
- hooks, bell (1994) *Teaching to transgress. Education and the Practice of Freedom*, Oxon and New York: Routledge.
- Korol, Klaudia (Coord.) (2007) *Hace un pedagogía feminista: generos y educación popular*, Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Gebrial, D., Bhambra, G. K., & Nişancioğlu, K. (2018) *Decolonizing the University*. London: Pluto Press.
- Kendall, Mikki (2020) *Feminismo de barrio: lo que olvida el feminismo blanco*, Capitán Swing.
- Longo, Roxana (2012) *El protagonismo de las mujeres en los movimientos sociales: innovaciones y desafíos*, Buenos Aires: Ediciones América Libre.
- Luxán Serrano, Marta, Azpiazu Carballo, Jokin, Amurrio Vélez, Milagros (2018) *La naturalización de la violencia invisible sobre las mujeres en el ámbito académico: reflexiones y propuestas de la investigación USVreact*, en Santamarina Campos, B. *Mujeres y universidad (sin cifras)*, pp. 41-55
- Luxán Serrano, Marta, José Ignacio Imaz Bengotxea, Garbiñe Bereziartua Etxeberria, Asier Lauzurika Arrondo (2014) *Universidad y transformación social*, *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, Vol. 7, Nº 3.
- Millán, Mágina (2014) *Más allá del feminismo: caminos para andar*. Mexiko: Red de Feminismos Descoloniales.
- Morin, Edgar (2017) *Introducción al pensamiento complejo*. Bartzelona: Gedisa.
- Santamarina Campos, Beatriz (coord.) (2018) *Mujeres y universidad (sin cifras). La violencia invisible*. Valentzia: Editorial Neopatri-Associació Valenciana d'Antropologia (AVA).
- Tarducci, Mónica (2014) "La antropología feminista como activismo desde la academia" en Daich, Deborah (comp.) *1º Coloquio Latinoamericano de Antropología Feminista*, Buenos Aires: Librería de Mujeres Editoras, or.15-27.
- Zafra, Remedios (2021) *Frágiles*, Bartzelona: Anagrama.

**UNIBERTSITATEA  
LARRIALDI  
TESTUINGURU  
BATEAN:  
UNIBERTSITATEAREN  
KALITATEA  
(BIR)PENTSATUZ  
GIZARTE  
BORROKETATIK**