

## Irudimena erdigune duten arte sozialak, Giza Eskubideak lantzeko aukera

Egilea: Álvaro Díaz Moreno

Pil-pilean egondako albisteak ez izan arren, 2023an Nazio Batuen Erakundeak aurrerapauso bat egon da hiritar parte-hartzeari dagokionez. Giza Eskubideen Kontseiluan bi urtean behin egingo den gazteei eta giza eskubideei buruzko talde-eztabaidari esker, gazteen ahotsa entzuteko abagunea irekitzea lortu da. Baina hori gutxi balitz, haiek ere giza eskubideen aldeko lanean erantzule bihurtzen ditu. Erantzukizun horrek giza eskubideen ezagutza eta haien bitartez jardutea eta aurrera egitea dakar.

Honela, NBEk egindako *Declaration on Human Rights Education and Training* betearazten joateko urrats handia eman da, herrialdeei tresna bat emanez 7. artikulua dioena ahalbidetzeko: "States, and where applicable relevant governmental authorities, have the primary responsibility to promote and ensure human rights education and training, developed and implemented in a spirit of participation, inclusion and responsibility" (Nazio Batuen Erakundea, 2011, p. 4).

*Biennial panel discussion on youth and human rights* delakoa, Giza Eskubideen Kontseiluak bere programan sartzea erabaki zuen 2022ko urriaren 6an. Argitaratutako ebazpenean (Nazio Batuen Erakundea, 2022), haren beharra hainbat arrazoirekin justifikatzen da: nazioarteko hainbat biltzarretan gazteak ahalduzko adierazi den asmoa, COVID-19 pandemiak gazteriaren baldintzetan izandako eragin handia, Agenda 2030 bete dadin gazteak ezinbestekoak direlako...

Pandemiari dagokionez, esaterako, gurean ere gazteek aldaketa handiak bizi izan dituzte nahitaez. Egoera berrietara egokitzera behartuta; euren bizi-proiektuak doitu behar izan dituzte, beste pertsonekin harremanak mantentzeko eta zaintzeko ahalegindu dira, oztopoak gorabehera ikasketetan zein lanean aurrera egiteko saiatu dira, eta orokorrean gaixotasun horren aurkako borrokan **gizadiarekiko konpromisoa** garatu dute (Eusko Jaurlaritzak eta Gazteen Euskal Behatokia, 2021).

UN Etxearen eskutik, lehendabiziko eztabaida-panel honetan euskal gazte batzuek presente izatea lortu da. Kontseiluaren funtzionamendua barrutik ezagutzeaz gain, zehazki gazteen eta giza eskubideen talde-eztabaidaren aurtengo azpigaian sakondu ahal izan dugu. Herrialde ezberdinek adierazi dute gazteek nola kudeatzen dituzten ingurumenaren gainean erabakiak hartzeko prozesuak, pairatzen dituzten ondorioak, ikasitakoa, ohitura onak, eta abar.

Hala eta guztiz ere, hitz egin zuten jatorri ezberdinetako gazteak Kontseiluko dinamikan sartzen ziren, sarritan bakoitza bere mintzaldia ematean datzana. Agian denbora kontuagatik edo arau batzuk betetzearren egin zuten, baina argi dago gazteriarengandik beste funtzionamendu bat abian jartzea proposatu edo eskatu daitekeela. Izan ere, gazteok ezin gara konformatu Estatu ezberdinetako ordezkariak gu entzutearekin. NBEk munduko gazteak topatzean bestelako hartu-emana suertatzeko aukera ere eman lezake, komunikazio harreman organikoago bat emankorragoa izan daiteke eta. Horrela, Kontseiluan bertan izan ala ez, denbora gehiagorekin mintzatzeko eta ideiak partekatzeko espazio batekin, munduko gazteen problematika ezberdinak ezagutzeko eta elkarrekin partekatzeko aukera egon liteke, eta gazteok elkar ulertzea errazagoa izan liteke. Horren ondoren, gazteen adierazpen edo proposamen komunak egin litezke Kontseiluan.

Dena den, gazteen arteko harreman sendoago horretan arreta jartzea ez da zerbait bitxia. Giza Eskubideetan oinarritutako Hezkuntzarako Mundu Programan, argitaratu zen laugarren faserako ekintza-planean (OHCHR et al., 2022), dagoeneko aldarrikatzen da adinkideen presentziaren garrantzia giza eskubideen ikaskuntzan. Ikasleek maila lokalean zein globalean giza eskubideen alde lan egitea ere bultzatzen da, euren komunitateak antolatuz eta gobernuetako ordezkariarekin topatuz; eztabaida-panel honetan bizi ahal izan dugun zerbait. Baina interesgarriagoa izan liteke komunitate ezberdinetako gazteek alde aurretik iritziak trukatzeko balituzte, gerora agintariekin partekatzeko.

Zalantzaezina da, nolana ere, gazteak interpelatuago senti daitezkeela orain NBEtik, eta horrek haien interesa eta konpromisoa aktibatuko. Inauguratu den eztabaida-panel hau bezalako instrumentuak ahalbidetzeko asmoa ekintza-plan horretan aurki dezakegu: “supporting and/or developing capacity-building programmes for youth, particularly human rights training for youth trainers, and the participation of young people in relevant events” (OHCHR et al., 2022, p. 12). Gainera, giza eskubideak hezkuntzan lantzean garatu nahi diren konpetentzien artean, pertsonak elkarlanean aritzean giza eskubideen defentsan eragina dutela sinesteko jarrera aipatzen da; “a belief that each person working collaboratively with others can make a difference [...]” (OHCHR et al., 2022, p. 33).

Haatik, erronka zaila da horrelako sinesmena edukitzea bizi garen antropozeno eta globalizazio testuinguru honetan. Izan ere, horrek banakoaren zein komunitatearen bizimoduan ezarri du Marina Garcés filosofoak (2022) “hilondoko kontakizuna” deituriko faktorea: gizakiak hurbil sentitzen duen kaosa (soziala, ekonomikoa, ekologikoa...) ekiditeko ezer egiterik ez dagoelako onarpen errotua. Nor bere indibidualtasunean galduta, besteekiko konfiantza eta elkarrekin aurrera egiteko itxaropena desagertzeaz leudeke.

Nola transmititu eta indartu orduan sinesmen hori? NBEren Haurren Eskubideen Aldarrikapenak (1959) dagoeneko pertsona adingabea gizartean kokatzen du, eta gizartean eragiteko agentetzat hartzen du. Aldarrikapen horren 30. urteurrenean, onartutako Haurren Eskubideei buruzko Hitzarmeneko 29. artikuluan helburu hau ezarri zen: “haurra prestatzea bizimodu arduratsua bere gain har dezan gizarte aske batean, elkar ulertze espirituarekin, bakearekin, tolerantziarekin, sexu berdintasunarekin eta

herri, talde etniko, nazional eta erlijioso eta jatorri indigenako pertsona guztien arteko adiskidetasunarekin” (Nazio Batuen Erakundea, 1989, p. 9). Honakoan, pauso bat haratago joanda, umeari eman zitzaion erantzukizun moral eta soziala zerekiko izan behar den erakusten digu. Izan ere, gizartean eragiten duen ume hori zein balioekiko arduratsua izan behar den zehazten da.

Eskubide garrantzitsu horiek bermatzea, jakina, hezkuntzaren esku dago hein handi batean. Kalitatezko hezkuntza, hain zuzen ere, Garapen Jasangarrirako Helburuetako bat da, eta horren barruan (4.7) honako jomuga zehazten da:

By 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture’s contribution to sustainable development. (Nazio Batuen Erakundea, 2015, p. 19)

Eskola da, beraz, kontzientzia arduratsua piztu dezakeena adingabeengan. Baina eskuarki bakea eta besteekiko begirunea izateko balio horiek lantzeko ahaleginean, ikasleei egoera pertsonal zein sozial zaurgarri edo arriskutsuen berri ematen zaie, egoera berezi horiek **uler** ditzaten, eta horiekiko egoki jardun dezaten. Hortik abiatuta, interesgarriagoa, ordea, zera da; ikasleek inperatibo horri zentzua aurkitzea eta bete **nahi** izatea (Altuna, 2022; Ortega, 1998).

“Bakea ez delako mugatzen desiragarriak ez diren baldintzak ez egotera, baizik eta nahi diren baldintzak egotea eskatzen du; justizia, berdintasuna eta solidaritatea bezalako idealetatik abiatuta” (Eusko Jaurlaritzak, 2004, p. 17). Hortxe dugu pertsonen paper aktiboa bizikidetzan, bakea eta giza eskubideen defentsaren bilaketan. Horregatik, ikasleei eskubide urraketa edo indarkeria motaren bat pairatzen dutenen egoera ezberdinak aurkeztean, ez dituzte bakarrik horien berri izan eta ulertu behar, **sentitu** ere egin behar dituzte (Altuna, 2022).

Nazioarteko alorrean oinarritzkoa da bestea ulertzeko gai izatea. Baina ulermen hori erabatekoa izateko, pertsonak beste baten tokian jartzeko, Belén Altunak (2022) ezberdintzen dituen irudimenaren bi alderdiak pedagogikoki sustatu genitzake: irudimen ulerkorra (beste gauzekiko antzekotasunen eskema batean diharduena) eta irudimen errukitsua (enpatia garatze aldera). Hezkuntzan bigarrena garatzea lortzen bada, beste pertsonaren ikuspegi-hartze horrek izaera kognitiboaz gain afektiboa ere izango du, beste pertsonak egoera batean bizitako emozioa guk geuk ere sentituko dugulako.

Bestalde, LOMLOE Hezkuntza Legeak berak (Espainiako Hezkuntza eta Lanbide Heziketa Ministerioa, 2022) nabarmendutako pentsamendu kritikoa ez ezik, **irudimen kritikoa** ere lantzeaz arduratu beharko litzateke eskola, ez baikara egoera kaskarrez ohartzeko gauzen egoera hobe bat bururatzen zaigun arte, Jean-Paul Sartrek dioen moduan: “gauzak beste modu batean kontzebitu dezakegun egunean argi berri bat erortzen da gure arazoaren eta sufrimenduaren gainean eta jasanezinak direla erabakitzen dugu” (Sartre, 1956, p. 434-435). Ondoriozta dezakegu irudikatzen ez duen gizartea,

hots, benetan kritikoa ez dena, ez dela gai izango auzi politikoak modu egokian kudeatzeko.

Kritika irudimenaren ariketa gisa har genezake, mugekin jokatzen duelako; badakigunaren eta gu garenaren mugak erakustean datzalako (Garcés, 2022). Nazioarteko esparruan, beste komunitate politiko ezberdin baten baldintzak irudikatzeak lan oso zaila iruditu dezake (esan bezala, are gehiago maila afektiboan); irudikatzeak arrotzak egiten zaizkigun ortzi-mugekin lotu ahal izatea esan nahi duelako. Gauza bera gertatzen da irudimen sortzailea abian jartzean, etorkizuneko errealitate posibleak irudikatzen ditugunean; “Imaginar es dar lugar a todo lo que aún no es y a los que están por llegar” (Garcés, 2020, p. 67). Esate baterako, zerbaiten eraldaketa jakin bat garai honetan ezinezkoa egiten zaigun arren, etorkizunean irudikatuz.

Jakina, irudimena “bestetasuntze”- edo “alteritatetze”- (*othering*) tresna denez, ezberdina denarekiko gertutasun gehiago izaten eta norberarengandik eta norbere mundutik urruntzen laguntzen du (Garcés, 2022), komunitate politiko baten barnean nahiz maila globalean. Horri esker **mundu komunaren** ideia (Garcés, 2013) eraikitzen doa, denok partekatzen dugun eta berezkoa izango ez balitz bezala ikus dezakegun munduaren ideia, alegia.

Egia da giza eskubideen balioen alde irudimen errukitsu, kritiko eta sortzaile hori eskolako testuinguruan lantzeak abstraktuegia iruditu dezakeela. Baina badaude garatzen ari diren metodologia ezberdinak; **Gizarte Presentziaren Antzerkia** (*Social Presencing Theatre*), kasu. Hura Arawana Hayashik diseinatutako arte soziala dugu, praktikatzen duenari eta bere kideei ez ezik, kanpoko behatzaileei ere lagun diezaiekeelako eta inspiratzen dielako, eta azken batean gizaki guztientzat ere mesedegarria delako. Azken finean, ikasgelak eta talde bakoitza mikrosistema ñimiñoak dira, eta horiek handiagoarekin lotuta badaude ere, bizi garen testuinguru zabalago hori sentitzea gehienetan zailegia da. Arteek ikuspegi zabalago batera gonbidatzen gaituzte, gizatasun kolektiboa sistema bizi bat bezala sentitzera. Hori sakonki sentitzeak, gainera, nolabaiteko elkarrizketa eta ulermen batera eramaten gaitu, inspiratu, ezagutza eman, esna eta senda dezakeena (Hayashi, 2021).

Hayashiren proposamena zera da, metodo-sorta baten bitartez eraldaketa piztea maila ezberdinetan; eta ikastetxean eginez gero horko testuinguruko elkarbizitza ez ezik gizarte osokoa ere hobetzera zuzenduta legoke. Hori estu lotuta dago giza eskubideen bitartez eta haien alde heztearekin. Hayashik (2021) eraldaketa aipatzen du ikuspuntu aldaketa handia ekartzen duelako gure zibilizazio eremuan, egoaren inguruan biratuz jarduten duena, baina ecoaren kontzientzia har dezakeena: osotasunaren kontzientzia, gizarte-esparru osoaren kontzientzia (*awareness of the whole social field*).

Nahiz eta gizarte-esparrua ikusezina izan, kontzientzia horren sentsazioa elkarren artean sortzen dutenek eta balizko kanpoko behatzaile batek (irakaslea izan daitekeena) hauteman eta nabari dezakete. Esparruaren kontzientzia-hartze horretan taldeak gizarte-antzekotasunarekin (*social sameness*) topo egin beharko luke, haien arteko harmonia eratzeke ezinbesteko ezaugarria. Talde bateko pertsonak maila berean eta inor gailendu gabe bat datozenean da; talde-lana eta sormena lantzeko oinarria, diferentzia garrantzitsuak ukatzen dituena. Botere-ezberdintasunik gabe, elkarrekin

partekatutako esperientzia partekatzen dutela konturatzen dira: posibilitaterako esperientzia (Hayashi, 2021).

Ariketa ezberdinak eginez, pertsona-talde batek partekatutako kontzientzia (orainaren sentsazio bizia) nabaritzea lor dezake, baina baita haren jakinduria ezkutua ere (aukerarako sentsazioa: azaleratzen ari den etorkizuna). Etorkizun hori (*emerging future*) egoera gorabeheratsuetan ezkutatuta zeuden potentziala eta talderako bide posible berriak dira, elkarren artean lan egiteko harreman hobekiak eraikitzeko. Izan ere, Arawana Hayashiren aburuz (2021) taldeengan jakinduria dago, desadostasunaren eta nahasmenduaren azpian egon arren. Horrexegatik izan daiteke hain interesgarria horrelako zerbait praktikan jartzea gazteekin maila lokalean, baina baita NBE bezalako erakunde global batean ere, jatorri askotaritakoek ere bat egin dezaten.

Horrez gain, hezkuntzarako beste proposamen bat **Zapalduen Antzerkia** dugu (Boal, 2009; hemen aipatua: Uria-Iriarte eta Galarreta, 2020), irudimenaren garapen aktiboaren bidez eta norberarengandik zein besteengandik ikasiz arazoei irtenbidea bilatzeko helburua duena. Horren barruan, Foro-antzerkia teknikak laguntzen du zapalkuntza-egoerei edo ohikoa izan daitekeen menderatzeari aurre egiteko modu berriak aurkitzen, ad-hoc antzezlan bat sortuz. Ikuslea eszenan sartzera eta pertsonaia bihurtzera gonbidatuta dago, gatazkari aktiboki ekin diezaion. Helburua da parte-hartzaileak haien bizitzaz eta inguruko baldintzetaz kontziente izatea eta eraldaketarako subjektu aktibo bihurtzea. Dena den, alternatiben bilaketa horretan suertatzen den eztabaida bera garrantzitsuagoa da edozein irtenbide aurkitzea baino.

Teknika hura EAEko Bigarren Hezkuntzako lau zentrotan aurrera eraman zuen programa baten adibidea badugu. "Gure Begiradak" izenekoak, bake prozesuak eta bizikidetzaren positiboa sustatzea zuen jomuga. Ikasleek kontatutako esperientzia ezagutu ostean, antzeman daiteke rola eta ikuskerak arakatzeak haien irudimena askatu zuela. Besteen lekuan jartzen lortzean, enpatia eta konpromiso emozionala loratu ziren, elkarrekiko kezka eta arreta ekarri zutenak; hots, jarrera prosoziala eta lagunartekotasuna (Uria-Iriarte et al., 2021).

Horregatik guztiagatik, antzerkia arte kolektiboa dela esan dezakegu, besteari galdetzea eta errealitatea kolektiboki zalantzan jartzea ahalbidetzen duelako, giza egoerak aurkeztuz. Hiritartasun arduratsua izateko espazioa sortzeko aukera ematen du. Espazio horrek, gazteei dagokienez, eraldaketarako potentzialtasun handia du. Izan ere, UNESCOk azpimarratutako izaten ikasteko eta elkarrekin bizitzen ikasteko gaitasunak lantzen ditu (Uria-Iriarte et al., 2021).

Horiek horrela, bi arte sozial horien jarduerak giza eskubideekin eta haien entrenamenduarekin bat egiten dutela argi dago, horri buruz egin zen gidaliburuko gako batzuetara jotzen badugu:

Active participation by the learners is one of the most important factors enabling learning [...] and human rights training is no exception. Ensuring participation involves starting with the learners' own experience and facilitating critical reflection and analysis, so that they can develop strategies for action. Participatory training techniques, such as role plays, case studies and

brainstorming, encourage peer learning and lead to better knowledge retention; [...]

In addition to transferring knowledge and developing practical skills, human rights training aims to sensitize trainees to their own attitudes and to their potential for behaviour that violates human rights, however unintentionally. For example, activities such as role plays can help participants become aware of gender, racial or disability bias in their own behaviours and attitudes [...] (OHCHR, 2019, p. 7)

Joxe Azurmendi euskal filosofoak (2018: 106; hemen aipatua: Casado, 2020), gogorarazten digu “etorkizunari aurre egiteko, erakunde eta formula sozial berriak imajinatu beharko direla araz”, eta ezberdinak direnen artean desadostasuna dagoenean, horren kausa aldi berean haien indarraren iturria dela, kooperazioa baldin badago. Kooperatibismoa sustatzea eta lortzea posible den arren, komunitate bakoitzak bere modu egokieneko kooperatibismoa sortu beharko du bere baitatik. Beraz, garrantzitsua da ulertzea ezin dela batetik bestera “esportaziorik” egin, bakoitzak bere prozesua behar duela hura sortzeko. Eta sorkuntzan hasteko, beharrezkoa den pizgarria komunitate kontzientziatu bat da (Azurmendi 1996; hemen aipatua: Casado, 2020).

Amaitzeko, esan beharra dago Nussbaumen pentsamenduan (2010) aldarrikatzen den moduan, gizakia bere zaugarritasunaz ohartu behar dela, baina baita besteenaz ere, munduan bakarrik ez dagoela eta **interdependentzian** gaudela hautemanetz. Arteak eta gizarte-zientziak funtsezkoak dira gizabanakoak bere buruaren eta besteen itxaropen eta ahultasunei buruzko ulermena osatzeko. Irudimen- nahiz emozio-baliabideak lantzeak gure barne-munduaren sentzibilitatea eta zaintza sustatzen ditu, baita ulermena eta komunikazioa ere, eta, aldi berean, kultura edo tradizio baten puntu itsu eta dogmatikoak argitzen lagun dezake (Gómez, 2022).

Arte soziala, hortaz, hezkuntzatik eman daitekeen erantzun bat da giza eskubideekiko ezjakintasunaren aurrean. Izan ere, giza eskubideak landu eta benetan barneratzeak ez du bakarrik pertsonen duintasuna bermatzen, gizarte bat eraikitzeke xedea ere daukalako. Gainera, lehen aipaturiko eta gazteei zuzenduta dagoen Giza Eskubideetan oinarritutako Hezkuntzarako Mundu Programa horretan, azpimarratzen da gazteek beraien garatu beharko lituzketela metodologia egokienak. Horiek anitzak eta estimulatzailerak izan daitezkeela zehazten da: kirola, filmak, margolaritza, jolasak, ipuinak, antzerkia, *role-playing*... (OHCHR et al., 2022, p. 34). Orduan, zergatik ez, gazteek Nazio Batuen erakundeetara ere eraman lezakete arte sozialaren tresna, Gazteen eta Giza Eskubideen inguruko Biurteko Eztabaida-Panel honetara adibidez, ezberdina den eta arrotza izan daitekeen hura hobeki ulertze aldera, eta elkarlana hobetze aldera.

## Erreferentziak:

Altuna, B. (2022). Entre la imaginación comprensiva y la imaginación compasiva. Apuntes para una pedagogía. In: Garcés, M. (Koord.). «Ecología de la imaginación». *Artnodes*, 29. UOC. <https://raco.cat/index.php/Artnodes/article/view/n29-altuna/490533>

Casado, A. (2020). Pentsamenduaren marruskadura: etika eta praktika komunitateak aroztegiko batzarrean. In: Jakin. «Joxe Azurmendi. Pentsamenduaren ur-jauzia». *Jakin*, 237-238. Jakin Fundazioa. <https://www.jakin.eus/show/abd424531f6cb6afce55f685388e6b21096c7c4f>

Espainiako Hezkuntza eta Lanbide Heziketa Ministerioa (2022). *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio*. BOE. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/08/05/pdfs/BOE-A-2022-13172.pdf>

Eusko Jaurlaritzaren eta Gazteen Euskal Behatokia (2021). *Gazteak eta pandemia: adituen begiradak*. Eusko Jaurlaritzaren Berdintasun, Justizia eta Gizarte Politiketako Saila.

Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Ediciones Bellaterra.

Garcés, M. (2020). *Escuela de Aprendices*. Galaxia Gutenberg.

Garcés, M. (2022). Imaginación crítica. In: Garcés, M. (Koord.). «Ecología de la imaginación». *Artnodes*, 29. UOC. <https://raco.cat/index.php/Artnodes/article/view/n29-garcés/490457>

Gómez, I. (2022). Imaginando ecologías futuras: la imaginación kantiana a través de las generaciones. In: Garcés, M. (Koord.). «Ecología de la imaginación». *Artnodes*, 29. UOC. <https://raco.cat/index.php/Artnodes/article/view/n29-gomez/490469>

Hayashi, A. (2021). *Social Presencing Theater: The Art of Making a True Move*. PI Press.

Nazio Batuen Erakundea (1959). *Haurren Eskubideen Aldarrikapena*. Nazio Batuen Batzar Nagusia.

Nazio Batuen Erakundea (1989). *Haurren Eskubideei buruzko Hitzarmena*. Nazio Batuen Batzar Nagusia.

Nazio Batuen Erakundea (2011). *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. Nazio Batuen Batzar Nagusia.

Nazio Batuen Erakundea (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Nazio Batuen Batzar Nagusia.

Nazio Batuen Erakundea (2022). *Youth and human rights*. Giza Eskubideen Kontseilua.

Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Andrés Bello.

OHCHR (2019). *From Planning to Impact: A Manual on Human Rights Training Methodology*. NBEren Giza Eskubideetarako Goi Mandatariaren Bulegoa.

OHCHR, OSGEY eta UNESCO (2022). *Plan of Action for the Fourth Phase of the World Programme for Human Rights Education*. NBEren Giza Eskubideetarako Goi Mandatariaren Bulegoa.

Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.

Sartre, J. P. (1956). *Being and Nothingness*. Philosophical Library.

Uria-Iriarte, E. eta Galarreta, J. (2020). Forum Theatre as a democratic space of citizenship in secondary school: an educational experience in the Basque Country (Teatro Foro como espacio democrático de ciudadanía en Secundaria: una experiencia educativa en el País Vasco), *Culture and Education*, 32(4), 796-810. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1819120>

Uria-Iriarte, E., Galarreta-Lasa, J. eta Lizasoain-Hernández, L. (2021). Our views: performing coexistence in secondary schools of the Basque Country (Spain). *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 26(4), 564-581.