



JOANNA IZA BELZYT

Uniwersytet Gdański

O osoby niepełnosprawne w sytuacji podwójnego wykluczenia w wybranych krajach Afryki Południowej¹

ABSTRACT: Joanna Iza Belzyt, *O osoby niepełnosprawne w sytuacji podwójnego wykluczenia w wybranych krajach Afryki Południowej* [People with disabilities in a situation of double exclusion in chosen South African countries]. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 16, Poznań 2017. Pp. 229-242. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-391X

In South African countries education plays the important role in the context of double exclusion occurrence of people with disabilities living in those areas. Factors like race, gender, social origin or disability affect social inequalities which powerful strength in society is strictly connected with a dominant ideology or state policy (eg. apartheid in South Africa). People with disabilities undergoing social exclusion caused by their social origin as African natives, simultaneously undergo exclusion caused by disability. In this context, apart from (the exclusion rooted in) the “heritage” of apartheid, one can also find a very meaningful factor folk beliefs, healers and shamans. Hence, disability, according to the particular area of the country and local folk beliefs, is perceived and understood as punishment or a thrown charm which eventually makes families being ashamed of their disabled children or rela-

¹ Artykuł powstał w oparciu o analizę literatury, obserwacje i rozmowy prowadzone podczas wyjazdu naukowego w dniach 2-23 września 2016 r. organizowanego przez PAN do krajów Afryki Południowej (RPA, Zambia, Zimbabwe, Namibia, Botswana) – „Strefowość klimatyczno-roślinna południowej Afryki – skutki przyrodnicze i społeczno-ekonomiczne”.

tives, force them to hide them for fear of ostracism, violence, ritual mutilation or death.

KEY WORDS: disabled people, dual exclusion, South African countries, apartheid, education, shaman

Wprowadzenie

W krajach Afryki Południowej² edukacja odgrywa znaczącą rolę w powstawaniu sytuacji podwójnego wykluczenia, które dotyka osoby niepełnosprawne żyjące na tamtych terenach.

Nie ulega wątpliwości, że takie czynniki jak rasa, płeć, pochodzenie społeczne, wykształcenie czy niepełnosprawność przyczyniają się do powstania nierówności społecznych, a ich siła uzależniona jest od dominującej w społeczeństwie ideologii czy polityki państwa.

W tym kontekście utrzymująca się przez lata ideologia apartheidu (1948-1994) w Republice Południowej Afryki (jak również i w Namibii, choć nie w takim nasileniu) wobec rdzennych mieszkańców jest znamienym przykładem społecznej praktyki w zakresie tworzenia nierówności społecznych. Co ciekawe w przypadku apartheidu, grupa mniejszościowa (biali) stanowiła grupę dyskryminującą, która wykorzystując instrumentalnie szkolnictwo, dążyła do realizowania swojej polityki wobec grup nieuprzywilejowanych.

Edukacja w tej sytuacji zaczyna tym samym odgrywać rolę opresyjną mającą na celu zapewnienie trwałości i stabilności obo-

² Afryka to kontynent wielu różnych krajów, narodów i kultur. Mówienie o Afryce czy krajach Afryki Południowej jako o czymś jednorodnym i traktowanie jej jako całości jest błędne, chociaż wiele elementów funkcjonowania społecznego istnieje na podobnych zasadach (więcej na ten temat: por J. Belzyt, *Społeczne uwarunkowania sytuacji edukacyjnej osób niepełnosprawnych w krajach Afryki Południowej – wybrane aspekty*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 24). Z uwagi na dużą różnorodność i brak wiarygodnych informacji dotyczących sytuacji i funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami w Afryce, pisząc o tej tematyce, odwoływać się będę do przykładów z RPA. Podyktowane jest to poczynionymi obserwacjami i rozmowami w trakcie wyjazdu naukowego oraz informacjami dostępnymi w literaturze przedmiotu.

wiązującego systemu społecznego³. Szkoły odtwarzają strukturę społeczną⁴ i utwierdzają „legalność” praktyk kulturowych, stosując jednocześnie „przemoc symboliczną” wobec grup nieuprzywilejowanych (czyniąc je tym bardziej „nielegalnymi”)⁵. Celem podejmowania takich działań jest najczęściej akulturacja, czyli włączenie grup nieuprzywilejowanych „w nurt własnej kultury i racjonalności”⁶, co oczywiście nie oznacza przyznania im równych praw.

Jak zwraca uwagę Daria Hejwosz-Gromkowska (powołując się na Tomasza Gmerka), może występować kilka strategii (mających odzwierciedlenie w procesie edukacji), którymi posługują się grupy dominujące wobec grup marginalizowanych. Najczęstszą strategią jest asymilacjonizm, czyli dążenie do włączenia dzieci z grup nieuprzywilejowanych w nurt kultury i wartości grupy dominującej⁷. Innym działaniem, które podejmuje grupa dominująca wobec grup mniejszościowych, jest marginalizacja⁸, czyli „nadawanie określonym grupom społecznym statusu drugiej kategorii”⁹.

³ D. Hejwosz-Gromkowska, *Społeczne funkcje szkolnictwa wyższego w RPA i konstruowanie różnicy*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 21 oraz por. m.in. K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Edytor, Toruń – Poznań 1999; B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009; T. Szkudlarek, *Pedagogika krytyczna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki 1*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004; H. Giroux, *Teoria krytyczna i racjonalność w edukacji obywatelskiej*, [w:] *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Edytor, Warszawa 1993.

⁴ Szerzej na temat tego zjawiska można znaleźć w teoriach zorientowanych na konflikt, m.in. w teorii reprodukcji kulturowej P. Bourdieu i J.C. Passerona, czy ekonomicznej S. Bowlesa i H. Gintisa (Hejwosz-Gromkowska D., *Społeczne funkcje szkolnictwa wyższego w RPA i konstruowanie różnicy*, „Studia Edukacyjne”, 21/2012).

⁵ D. Hejwosz-Gromkowska D., op. cit. oraz por. T. Szkudlarek, op. cit.

⁶ T. Gmerek, *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 50.

⁷ D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit., T. Gmerek, op. cit., s. 50.

⁸ W ideologię apartheidu wpisana była strategia marginalizacji, która szczególnie dotkliwa dla osób czarnoskórych. Wprawdzie wraz z upadkiem apartheidu, oficjalna polityka zabrania stosowania jakichkolwiek praktyk dyskryminacyjnych,

Edukacyjne¹⁰ i społeczne konsekwencje apartheidu

Po wygraniu w 1994 r. wyborów przez partię Nelsona Mandeli (Afrykański Kongres Narodowy), nowe władze przystąpiły do wprowadzania licznych reform szkolnictwa, wychodząc z założenia, że w sytuacji, gdy edukacja może być źródłem opresji (czego rdzenni mieszkańcy doświadczyli w czasach apartheidu), to może być również źródłem emancypacji. Najważniejszym celem przeprowadzanych reform było wyrównanie szans edukacyjnych rdzennych mieszkańców przez zwiększenie odsetka scholaryzacji i alfabetyzacji¹¹.

Poziom alfabetyzacji, na co wskazuje raport OECD, zwiększył się z 14,6% w 1991 r. do 89% w roku 2004¹². Tak gwałtowny wzrost liczby osób potrafiących pisać i czytać mógłby wskazywać na efektywność realizowanych reform oświatowych w RPA. Jednakże zarówno autorzy raportu OECD, jak i Linda Chisholm zwracają uwagę, że efektywność nauczania pozostaje na niskim poziomie¹³. Potwierdzają to również dane z Namibii, gdzie wprawdzie 90% dzieci chodzi do szkoły, ale tylko połowa umie czytać i tylko połowa skończy szkołę¹⁴.

to i tak istnieją grupy marginalizowane. Ponadto w szkołach są nadal stosowane strategie asymilacjonizmu wobec czarnoskórych, por. L. Chisholm, M. Sujee, *Tracking racial desegregation in South African Schools*, "Journal of Education" 2006, nr 40, s. 142 za: D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit.

⁹ D. Heater, *A history of education for citizenship*, Routledge, London - New York 2004, s. 199.

¹⁰ System szkolnictwa w RPA nadal utrzymuje i reprodukuje nierówności społeczne powstałe w wyniku wielowiekowego podziału na grupę uprzywilejowaną, składającą się z potomków białych kolonizatorów oraz grupę zdominowaną, stanowiącą rdzenną, czarnoskórą ludność. Początki segregacji rasowej sięgają czasów kolonizacji południa Afryki, por. D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit.

¹¹ L. Chisholm, *The quality of primary education in south Africa*, UNESCO 2004, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146636e.pdf> [dostęp: 25.05.2017].

¹² R.O. Mabokela, *Voices of conflict. Desegregating South African Universities*, Routledge-Falmer, New York - London 2000.

¹³ Por. D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit., za: L. Chisholm, op. cit.

¹⁴ J. Belzyt, op. cit.

Przyczyn tego, że edukacja pozostaje na niskim poziomie można poszukiwać w kilku obszarach.

Przede wszystkim występują duże różnice w jakości kształcenia między terenami miejskimi i wiejskimi. Miasta zamieszkiwane przez osoby zamożniejsze, lepiej wykształcone (najczęściej są to biali), które na skutek konfliktów na tle rasowym opuszczają centra miast i przenoszą się do bogatszych dzielnic zlokalizowanych na obrzeżach. Osoby biedniejsze, gorzej wykształcone, które najczęściej są przedstawicielami mniejszości etnicznych i/lub rasowych, pozostają w centrum miasta.

W ten oto sposób segregacja rasowa oparta jest na segregacji ze względu na miejsce zamieszkania (residential segregation). W konsekwencji, zamiast integracji następuje (de)segregacja. Mniejszości rasowe/etniczne zamieszkują te same dzielnice, uczęszczają do tych samych szkół, które – na co zwracają badacze przedmiotu – oferują gorszą jakość kształcenia¹⁵.

Jak wynika z badań, większość Afrykańczyków uczęszcza do szkół w małych miasteczkach i na wsiach¹⁶. Co więcej, badania wskazują również, że „w biedniejszych częściach kraju, czyli tam, gdzie jest większy odsetek czarnoskórych, szkoły zatrudniają gorzej wykwalifikowanych nauczycieli, a nawet takich, którzy nie mają odpowiedniego dyplomu, co z kolei wpływa na wyniki nauczania”¹⁷.

Kolejnym aspektem mającym wpływ na różnice w poziomie kształcenia są opłaty ponoszone przez rodziców na edukację. Reformy edukacyjne z roku 1994 w RPA wprowadziły możliwość pobierania przez szkoły opłat za kształcenie, zastrzegając jednocześnie, że niezbędna jest zgoda rodziców. Powstała tym samym sytuacja, która sprzyja podtrzymywaniu i pogłębianiu nierówności społecznych, z uwagi na to, że biedniejsze rodziny mogą oczywiście

¹⁵ D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit., za: E.B. Fiske, H.F. Ladd, *Elusive equity. Education reform in postapartheid South Africa*, New Agenda, Washington DC 2004.

¹⁶ L. Chisholm, M. Sujee, Tracking racial desegregation in South African Schools, *Journal of Education*, 40/2006, s. 142, 154.

¹⁷ L. Chisholm, op. cit., s. 6.

nalegać na szkoły, aby utrzymały opłaty na najniższym możliwym poziomie, ale rodziny o wyższym statusie materialnym (wspierane przez środowisko lokalne) forsują podniesienie opłat¹⁸. Według obowiązującego prawa szkoły nie mogą odmówić dostępu do edukacji dzieciom z rodzin, których nie stać na opłatę czesnego, jednak jak wskazują badacze, rady szkół tak właśnie postępują¹⁹. Dla rodziców motywacją do zwiększenia opłat jest możliwość zatrudnienia nauczyciela o wyższych kwalifikacjach, co przekłada się na lepszy poziom kształcenia ich dzieci oraz w sposób „naturalny” prowadzi do zredukowania liczby dzieci w klasie²⁰ – dzieci rodziców, których nie stać na uiszczanie ustalonej stawki muszą poszukać innej szkoły.

Niestety, szkoła taka może być nawet oddalona o kilkanaście kilometrów od miejsca zamieszkania dziecka, co wiąże się z trudem codziennego do niej dotarcia. Sytuację tę komplikuje fakt, że na terenach wiejskich dzieci stają przed koniecznością wykonywania pracy – wysiłek związany z pracą jest dla nich zbyt dużym obciążeniem, które powoduje, że nie mają siły, czasu ani warunków, aby się uczyć²¹. Ocenia się, że w skali świata do pracy zarobkowej zmuszanych jest 250 mln dzieci poniżej 15. roku życia. Najtrudniejsza sytuacja pod tym względem panuje właśnie w Afryce, gdzie 41% pracujących dzieci ma od 5 do 14 lat²². W części regionów Afryki do części obowiązków dzieci należy praca na rzecz nauczyciela, jest to najczęściej praca na polu nauczyciela. Sytuacja ta wynika z tego, że rodziców nie stać na opłacenie pensji nauczycielowi, a konsekwencją jej jest to, że uczniowie wędrują „kilometrami do szkoły nie [tylko – przyp. J.I.B.] z tornistrem i książkami, ale z kopaczką”²³.

¹⁸ Jak podaje raport OECD (2008) większość szkół pobiera opłatę w granicach 100 ZAR (ok. 29zł/ok. 7,7 USD), jednak dla biednych rodzin koszty te są nadal zbyt wysokie.

¹⁹ E.B. Fiske, H.F. Ladd, op. cit.

²⁰ *Reviews of national policies for education. South Africa*, OECD 2008.

²¹ A. Trześniewska, *Jak wygląda edukacja w Afryce*, 2010, http://www.edulandia.pl/edukacja/1,101856,7593250,jak_wyglada_edukacja_w_afryce_.html [dostęp: 12.03.2016].

²² pomocafryce.org/edukacja [dostęp: 12.03.2016].

²³ pomocafryce.org/edukacja [dostęp: 12.03.2016].

Posłanie dziecka do szkoły, która pobiera niskie czesne, wiąże się nie tylko ze wspomnianą wyżej odległością placówki od domu, ale również przekłada się na jakość kształcenia (zatrudnienie nisko wykwalifikowanego nauczyciela w związku z możliwością zaferowania niskiego uposażenia), braki w wyposażeniu szkoły i klas²⁴, a także dużą liczbę dzieci w klasie. Jest to problem o wielkim znaczeniu dla realizacji edukacji, gdy dochodzi do sytuacji, gdzie liczba uczniów przypadająca na jednego nauczyciela może wynieść, w zależności od danych, od 55 do 110 osób²⁵.

Kolejną przyczyną, na którą zwraca uwagę Daria Hejwosz-Gromkowska, powołując się na raport OECD, jest

aspekt ekonomiczny i kulturowy. Tak oto bowiem ponad 200 tysięcy dzieci w wieku od 7-15 lat (czyli objęte obowiązkiem szkolnym) nie uczęszcza do szkół. Przyczyną tego zjawiska są w głównej mierze koszty kształcenia, ale także postrzeganie edukacji jako „niepotrzebnej i nieinteresującej”. [...] Wśród społeczności czarnoskórych nie istnieje kultura uczenia się, bowiem rodzice, którzy nie uczęszczali w czasach apartheidu do szkoły, nie widzą sensu posyłania tam swoich dzieci²⁶.

Wyżej wymienione czynniki są przyczyną podtrzymywania nierówności społecznych i promowania osób z grup uprzywilejowanych. W praktyce znajduje tu potwierdzenie teoria reprodukcji kulturowej (Pierre Bourdieu) oraz reprodukcji ekonomicznej (Samuel Bowles, Herbert Gintis). Jak można dostrzec, mimo zakazu potwierdzonego przepisami prawnymi, nadal funkcjonują praktyki marginalizacji społecznej, choć są one ukryte²⁷. Jak wskazuje D. Hejwosz-Gromkowska

konstrukcja systemu edukacyjnego w RPA promuje jednostki uprzywilejowane, oferując im dostęp do lepszej edukacji, a w konsekwencji

²⁴ Dane organizacji Pomoc Afryce podają, że 70% klas szkół działających na terenach wiejskich nie ma podstawowego wyposażenia (ławek, biurek, krzeseł, szafek na książki, tablic) (za: pomocafryce.org/edukacja).

²⁵ Por. J. Belzyt, op. cit., A. Trześniewska, op. cit.

²⁶ D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit., s. 51.

²⁷ Ibidem.

możliwość awansu społecznego. [...] Nadal znaczna część społeczeństwa nie ma formalnego wykształcenia, dlatego zostaje wykluczona z rynku pracy. Osoby wykształcone [...] mają większe szanse na znalezienie odpowiedniej pracy, a co się z tym wiąże – możliwość awansu na drabinie społecznej. [...] Wykształcenie rodziców wpływa na losy edukacyjne ich dzieci. Duże znaczenie przypisują także zarobkom rodziców; im zamożniejsza rodzina, tym większe są szanse dzieci na ukończenie szkoły i zdobycie kwalifikacji²⁸.

Sytuacja osób niepełnosprawnych w Afryce – paradoks podwójnego wykluczenia

Ocenia się, że 60-80 mln Afrykańczyków to osoby niepełnosprawne, co daje ok. 10% całej populacji kontynentu²⁹, ale w rejonach najbiedniejszych współczynnik ten sięga 20% i nieustannie rośnie. Niepełnosprawność w Afryce jest powodowana najczęściej przez: niedożywienie³⁰ i choroby, przemoc, wady rozwojowe, katastrofy naturalne, wypadki oraz konflikty zbrojne³¹.

²⁸ D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit., s. 52.

²⁹ Wskaźnik ten jest podobny do wskaźnika na terenie krajów Europy, w tym również Polski (12,5%; dane GUS z 2012 r.).

³⁰ Istnieje zależność pomiędzy niedożywieniem a niepełnosprawnością. Organizm, aby mógł funkcjonować prawidłowo, potrzebuje składników odżywczych dostarczanych wraz z pożywieniem. Niedożywienie powoduje zatem szereg problemów zdrowotnych, nieraz bardzo poważnych: u dzieci brak odpowiedniej ilości witaminy A może powodować choroby związane z uszkodzeniem wzroku, a nawet prowadzące do utraty wzroku, brak B1 – polineuropatię, brak B3 – zaburzenia psychiczne, brak B6 – padaczkę; u kobiet ciężarnych odpowiedni poziom kwasu foliowego zapobiega schorzeniom neurologicznym dziecka, a witaminy D13 i wapnia – przedwczesnym porodom, które niosą ryzyko wielu bardzo poważnych uszkodzeń płodu, łącznie z mózgowym porażeniem dziecięcym. Choć wydawać by się mogło, że żywienie i niepełnosprawność nie ma ścisłego związku ze sobą, to powyższe dane pokazują zupełnie coś innego. W Afryce wiele rodzin żyje za mniej niż 1 USD dziennie. Niewiele dzieci wie, co to jest śniadanie, bo jedyny spożywany posiłek w ciągu dnia to posiłek wieczorny. Niektóre szkoły prowadzą programy

Osoby niepełnosprawne, będąc w sytuacji wykluczenia związanego z byciem rdzennymi mieszkańcami Afryki, podlegają również wykluczeniu z uwagi na swoją niepełnosprawność.

Można wskazać tu paradoks polegający na tym, że wykluczenia (odczuwane jako najbardziej dotkliwe), dokonują społeczności lokalne i osoby z najbliższego otoczenia, czyli grupy, które również podlegały (podlegają) stratyfikacji z uwagi na przynależność do grupy nieuprzywilejowanej ze względu na kolor skóry. Jako próbę wyjaśnienia sytuacji dyskryminowania osób niepełnosprawnych przez grupę można podać koncepcję grupocentryzmu, koncepcję stereotypizacji czy koncepcję kozła ofiarnego, wskazywane przez Stanisława Kowalika³².

Do sytuacji, której źródeł doszukiwać się można w „dziedziectwie” po okresie apartheidu, dochodzą tu również do głosu bardzo ważne dla mieszkańców Afryki wierzenia ludowe, z którymi nieodzownie związani są uzdrowiciele i szamani. Ze względu na „uprawnianie czarów” i zbyt dużą władzę nad lokalnymi społecznościami nie byli oni akceptowani już przez pierwszych kolonizatorów i sytuacja ta nie uległa zmianie również podczas apartheidu. Nie zmieniło to jednak faktu, że uzdrowiciele i szamani byli obecni

dożywiania, ale dzieci niepełnosprawne mają mniejszy dostęp do tego rodzaju pomocy, bo nie chodzą do szkoły (dzieciafryki.org).

³¹ Południowa część Afryki należy do najbardziej zasobnych w surowce mineralne regionów świata, najczęściej są to rzadkie i cenne surowce (m.in. rudy złota, diamentów, platyny), które są niekiedy kontrolowane przez grupy przestępcze (przemoc i konflikty związane z użyciem broni) lub eksploatowane metodami „rzemieślniczymi” (tzw. biedaszyby), co naraża na wypadki, trwałe uszkodzenia zdrowia i zatrucia (przewlekłe zatrucia np. rtęcią pochodzenia górniczego są jednym z większych zagrożeń dla zdrowia, wpływając istotnie na tzw. wskaźnik DALY (ang. *disability-adjusted life years*) stosowany dla określenia ogólnego stanu zdrowia społeczeństwa, J. Badera, *Gospodarka surowcami mineralnymi w Afryce Południowej – wybrane aspekty ekonomiczne, społeczne i środowiskowe*, [w:] *Środowisko przyrodnicze i społeczno-kulturowe strefy suchej i półsuchej (wybrane przykłady z Afryki Południowej)*, red. M. Dłużniewski, I. Tsermegas, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych UW, Warszawa 2016, s. 485.

³² S. Kowalik, *Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo „Śląsk”, Katowice 1999.

w wioskach, ale działali w ukryciu, co zmieniło się po upadku apartheidu – nastąpił wówczas powrót do tradycyjnych wierzeń.

Popularność „usług” uzdrowicieli i szamanów wynika zarówno z omówionego wcześniej ograniczonego dostępu do edukacji, jak i z jej niskiego poziomu, zwłaszcza na terenach wiejskich, a także z braku swobodnego dostępu do lekarzy.

RPA ma najlepiej na południu Afryki rozwiniętą służbę zdrowia, doskonale funkcjonujące i świetnie wyposażone szpitale [...], ale ta medycyna jest dostępna tylko dla garstki ludzi. Pozostałych nie stać na [to – przyp. J.I.B.]. [...] Ludność mieszkająca na wsi nie ma na ogół szans by dotrzeć do dużych miast, w których znajdują się szpitale. Poza tym jeden lekarz przypada na 18 000 mieszkańców, podczas gdy jeden uzdrowiciel ma około 200-500 podopiecznych³³.

Wierzenia ludowe i pozycja szamanów na terenach wiejskich (zamieszkiwanych przez 60% społeczeństwa³⁴) są niezwykle mocne. W związku z tym niepełnosprawność, w zależności od części kraju i wierzeń lokalnych, postrzegana jest jako kara czy rzucony urok, dlatego też rodziny wstydzą się swoich niepełnosprawnych dzieci czy bliskich, ukrywają ich w obawie przed ostracyzmem³⁵, ale także

³³ A. Chmielewska, *Tradycyjna medycyna ludów Afryki Południowej*, [w:] *Środowisko przyrodnicze i społeczno-kulturowe strefy suchej i półsuchej (wbrane przykłady z Afryki Południowej)*, red. M. Dłużniewski, I. Tsermegas, Warszawa 2016, s. 525.

³⁴ M. Sekułowicz, P.E. Kaniok, A. Sekułowicz, *Wybrane formy kształcenia, Rehabilitacji i wsparcia dzieci z niepełnosprawnością i ich rodzin w republice Namibii*, „Forum oświatowe” 2013, 1(48) <http://forumoswiatowe.pl/index.php/Czasopismo/article/view/31> [dostęp: 12.03.2016].

³⁵ Więcej o ten temat w: ibidem, za: C. Haihambo, E. Lightfoot, *Cultural beliefs regarding people with disabilities in Namibia: Implications for the inclusion of people with disabilities*, „International Journal of Special Education” 2010, nr 25(3) – „Jednym z czynników, który może odgrywać znaczącą rolę w podejściu społeczeństwa do osób niepełnosprawnych i ich rodzin, są między innymi wierzenia ludowe. Można w nich znaleźć bezpośrednie odniesienia do samej niepełnosprawności, jak również do przyczyn, które ją wywołują. Wśród najczęściej spotykanych w większości plemion subsaharyjskiej Afryki przekonań, dotyczących powodów, dla których dziecko jest niepełnosprawne wymienić można przekonanie, że przed zajściem w ciążę matka współżyła z więcej niż jednym partnerem. Zdarza się także, że lokalna spo-

przemocą, rytualnymi okaleczeniami czy śmiercią – w Afryce Południowej istnieje bowiem *Muti*, zwany „mrocznym sekretem RPA”. *Muti* oznacza „magiczną miksturę, w skład której wchodzi nie tylko zioła, minerały, części narządów zwierzęcych, ale i części ciała ludzkiego. Ma ona zapewnić dobrobyt, zdrowie, władzę, mądrość, szczęście i wiele innych przywilejów”³⁶. „Dawcami” części ludzkiego ciała są bardzo często osoby niepełnosprawne, a szczególnie narażeni na atak osób dostarczających szamanom składników do *Muti* są osoby cierpiące na bielactwo (albinizm).

Być niepełnosprawnym w Afryce to bez wątpienia ogromne wyzwanie.

Najlepszym tego przykładem jest dość powszechna, szczególnie na wsiach, praktyka polegająca na wykluczaniu dzieci z niepełnosprawnością ze szkół³⁷ i społeczeństwa. Biorąc pod uwagę, że ponad 60% społeczeństwa Namibii żyje na terenach wiejskich, jakiegokolwiek przejawy dyskryminacji osób niepełnosprawnych mogą budzić uzasadniony niepokój.

Dlatego tak ważne jest, wskazywane przez wielu badaczy³⁸, edukowanie społeczeństwa w kierunku akceptacji tego co „inne”,

leczność upatruje powód niepełnosprawności dziecka w tym, że rodzina, chcąc zaoszczędzić na wydatkach związanych z wizytami u znachorów, mających zapewnić pomyślność przy narodzinach dziecka, nie postępowała zgodnie z ich zaleceniami. Z kolei w przypadku narodzin bliźniaków tej samej płci panuje przekonanie, że jeden z nich powinien być uśmiercony, aby ustrzec resztę członków rodziny przed śmiercią lub innym nieszczęściem. Czasami niepełnosprawność dziecka w rodzinie bywa również asocjowana z efektem rzucenia klątwy na rodzinę przez zazdrosnego konkurenta męża lub z karą za niechodzenie rodziny do kościoła, bądź też „z rzuconym na dziecko urokiem” jeszcze w łonie matki. Szczególnie dotkliwe konsekwencje wierzeń ludowych Namibijczyków dotyczą nowo narodzonych albinosów, których zwykło się uśmiercać, aby uniknąć klątwy. Stosunkowo częstą sytuacją w rodzinie dotkniętej problemem niepełnosprawności dziecka jest odejście od niej ojca, który uzasadnia to tym, że w jego rodzinie nigdy nie było osób z niepełnosprawnością”.

³⁶ A. Chmielewska, op. cit., s. 527.

³⁷ Jedynie 5-10% dzieci niepełnosprawnych chodzi do szkoły, por. J. Belzyt, op. cit.

³⁸ Por. M. Sekułowicz op. cit., A. Chmielewska, op. cit., D. Hejwosz-Gromkowska, op. cit.

dobre i wartościowe. W związku z silną pozycją uzdrowicieli i szamanów i ich znaczeniu dla lokalnych społeczności niezwykle ważne jest edukowanie również tej grupy – od roku 2000 Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) prowadzi projekt szkoleń mających na celu „integrację wiedzy uzdrowiaczy z postęпами nauki”³⁹. Szczególny nacisk warto położyć na edukację kobiet, bowiem jak wskazują badania⁴⁰, wykształcenie matki (już na poziomie podstawowym) zwiększa nawet o 50% szanse dziecka na przeżycie, dzięki wiedzy i świadomości dotyczącej znaczenia niedożywienia, związanych z tym wad rozwojowych i chorób.

Zakończenie

Problemy, z którymi borykają się osoby z niepełnosprawnością w Afryce, w porównaniu do innych krajów, np. krajów europejskich, nabiera zupełnie innego wymiaru. Osoby niepełnosprawne walczą o to, aby móc żyć.

„Często pierwszą barierą do uczestniczenia w życiu lokalnej społeczności jest dla osoby niepełnosprawnej jej własna rodzina. Niepełnosprawność odbierana jest w wielu rejonach Afryki jako kara wydana przez boga i powód do wstydu. Niepełnosprawne dzieci chowane są w chatach, ukrywane przed wzrokiem sąsiadów”⁴¹. Nawet jeśli niepełnosprawność zostanie przez rodzinę zaakceptowana, natychmiast pojawiają się kolejne bariery, choćby brak akceptacji w lokalnym środowisku.

Przykłady barier ograniczających samodzielność i obniżających jakość życia osób niepełnosprawnych zamieszkujących Afrykę można mnożyć bez końca: bariery w dostępie do edukacji, brak świadomości społecznej i akceptacji społecznej, zagrożenia zdrowia i życia płynące z tradycyjnych wierzeń, bariery architektoniczno-

³⁹ A. Chmielewska, op. cit. s. 528.

⁴⁰ Badania przytoczone przez portal DzieciAfryki.com, www.pomocafryce.org.

⁴¹ dzieciafryki.com [dostęp: 25.05.2017].

-komunikacyjne, brak dostępu do lekarzy i rehabilitacji (co w wielu przypadkach mogłaby przywrócić sprawność i umożliwić samodzielne funkcjonowanie), brak sprawnego zaplecza socjalnego dla osób niepełnosprawnych czy brak organizacji pozarządowych działających na rzecz osób z niepełnosprawnościami⁴² i ich edukacji.

Bibliografia

- Badera J., *Gospodarka surowcami mineralnymi w Afryce Południowej – wybrane aspekty ekonomiczne, społeczne i środowiskowe*, [w:] *Środowisko przyrodnicze i społeczno-kulturowe strefy suchej i półsuchej (wybrane przykłady z Afryki Południowej)*, red. M. Dłużniewski, I. Tsermegas, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych UW, Warszawa 2016.
- Banks J.A., *Diversity and citizenship education in global times*, [w:] *Education for citizenship and democracy*, red. J. Arthur, I. Davies, C. Hahn, Sage, London 2008.
- Belzyt J., *Społeczne uwarunkowania sytuacji edukacyjnej osób niepełnosprawnych w krajach Afryki Południowej – wybrane aspekty*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 24.
- Central Intelligence Agency, *The World Factbook*, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/wa.html> [dostęp: 10.08.2016].
- Chisholm L, Sujee M., *Tracking racial desegregation in South African Schools*, “Journal of Education” 2006, nr 40.
- Chisholm L., *The quality of primary education in south Africa*, UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146636e.pdf> [dostęp: 10.08.2016].
- Chmielewska A., *Tradycyjna medycyna ludów Afryki Południowej*, [w:] *Środowisko przyrodnicze i społeczno-kulturowe strefy suchej i półsuchej (wybrane przykłady z Afryki Południowej)*, red. M. Dłużniewski, I. Tsermegas, Warszawa 2016.
- Dulias R., *Sytuacja dzieci w Afryce Południowej*, [w:] *Środowisko przyrodnicze i społeczno-kulturowe strefy suchej i półsuchej (wybrane przykłady z Afryki Południowej)*, red. M. Dłużniewski, I. Tsermegas, Warszawa 2016.
- Fiske E.B., Ladd H.F., *Elusive equity. Education reform in postapartheid South Africa*, New Agenda, Washington DC 2004.
- Giroux H., *Teoria krytyczna i racjonalność w edukacji obywatelskiej*, [w:] *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Edytor, Warszawa 1993.

⁴² Więcej na ten temat por. J. Belzyt, op. cit., M. Sekułowicz, P.E. Kaniok, A. Sekułowicz, op. cit.

- Gmerek T., *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Haihambo C., Lightfoot E., *Cultural beliefs regarding people with disabilities in Namibia: Implications for the inclusion of people with disabilities*, „International Journal of Special Education” 2010, nr 25(3).
- Heater D., *A history of education for citizenship*, Routledge, London – New York 2004
- Hejwosz-Gromkowska D., *Společne funkce školnictwa wyższego w RPA i konstruowanie różnicy*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 21.
- <http://afryka.org> [dostęp: 12.03.2016].
- <http://dzieciafryki.com> [dostęp: 12.03.2016].
- <http://www.dzieciafryki.org> [dostęp: 12.03.2016].
- Mabokela R.O., *Voices of conflict. Desegregating South African Universities*, Routledge-Falmer, New York – London 2000.
- Przyszczykowski K., *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Edytor, Toruń – Poznań 1999.
- Reviews of national policies for education. South Africa*, OECD 2008.
- Sekułowicz M., Kaniok P. E., Sekułowicz A., *Wybrane formy kształcenia, Rehabilitacji i wsparcia dzieci z niepełnosprawnością i ich rodzin w republice Namibii*, „Forum oświatowe” 2013, 1(48) <http://forumoswiatowe.pl/index.php/Czasopismo/article/view/31> [dostęp: 12.03.2016].
- Szkudlarek T., *Pedagogika krytyczna*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki 1*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Śliwerski B., *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Trzeźniewska A., *Jak wygląda edukacja w Afryce*, 2010 http://www.edulandia.pl/edukacja/1,101856,7593250,jak_wyglada_edukacja_w_afryce_.html [dostęp: 12.03.2016].