

LEHEN HEZKUNTZAKO JOLASTOKIA, GIZARTE SEXISTA BATEN ISLADA



EGILEA: Mujika García, Irati
ZUZENDARIA: Vizcarra Morales, Maria Teresa

2017-2018

LABURPENA

Ikerketa lan honen helburua Lehen Hezkuntzako jolastokian neska-mutileen artean ematen diren jokabide motor ezberdinak aztertzea da, beraz eragiten duten faktore posibleak identifikatuz. Arabako ikastetxe bat aztergai hartuta, ikerketa egiteko bi tresna erabili dira. Alde batetik, behaketa etnografikoa egin da, non, jolastokiaren testuinguruan murgilduta, behatutakoa erregistratu den. Beste alde batetik, ikerketari informazioa subjektiboa gehitzeko helburuz, galdetegi bat pasa zaie LH 3. eta 6.mailako 19 neska eta 29 mutilei. Ikerketak jolastokian neska eta mutilek jokabide motor ezberdinak dituztela frogatu du, jokabide motor horietan genero-rolen islada antzematen delarik. Hortaz, jolastokia gizarte sexista baten islada dela baieztatu da. Ikerketa lan honen amaieran esku-hartzeko premia aldarrikatu nahi izan da, jolastokia birpentsatzeko beharra goraipatuz eta ikastetxeari jolastokia feminista bilakatzeko gakoak emanez.

Hitz-gakoak: jolastokia, genero-rolak, jokabide motorra, espazioa, joko-jolasak, harremanak, jolastoki feminista.

RESUMEN

El propósito de este estudio es analizar los comportamientos motrices diferenciados que muestran chicos y chicas en los patios de recreo, y detectar los posibles factores que lo provocan. El estudio se ha llevado a cabo en un colegio situado en Álava. En cuanto a la metodología, se ha hecho una observación etnográfica del patio y se ha pasado un cuestionario a 19 chicas y 29 chicos de tercer y sexto grado de primaria. El análisis de las observaciones registradas han demostrado que chicos y chicas reproducen los roles de género mediante comportamientos motrices diferenciados y que por lo tanto, los patios de recreo son el reflejo de una sociedad sexista. El estudio concluye con la necesidad de repensar los patios de recreo, ofreciendo al colegio las claves para la construcción de un patio feminista.

Palabras-clave: patios de recreo, roles de género, comportamiento motriz, espacio, juegos, relaciones, patio feminista.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to analyze the existence of diverse motor behavior between boys and girls in school playgrounds, and to detect the possible factors that may cause them. The study has been carried out in a school located in Álava. As for the method, an ethnographical observation of the playground has been done and a questionnaire has been used to add subjective information to the study. The questionnaire has been passed to 19 girls and 29 boys that are in the third and sixth grade of primary school. The study has proved that girls and boys have different motor behavior in school playgrounds. This motor behavior reproduces gender roles, so it can be said that school playgrounds reflect a sexist society. The study concludes with the need to re-think school playgrounds, offering the school some keys to achieve a real feminist playground.

Key words: school playground, gender roles, motor behavior, space, games, relationships, feminist playground.

AURKIBIDEA

1.SARRERA	1
2.MARKO TEORIKOA	
2.1 Sexua eta generoa.....	2
2.2 Genero identitatearen eraikuntza.....	2
2.2.1 Jostailuak	3
2.2.2 Familia.....	3
2.2.3 Hedabideak	3
2.2.4 Eskola.....	4
2.2.5 Berdinen taldeak	4
2.3 Emakumeen hezkuntzaren bilakaera.....	5
2.4 Emakumeen Gorputz Hezkuntzaren bilakaera	8
2.5 Jolastokia eta genero rolen erreprodukzioa.....	9
2.6 Jokabide motorra	10
2.7 Joko-jolasak.....	10
2.7.1 Joko-jolas feminizatuak.....	11
2.7.2 Joko-jolas maskulinizatuak.....	11
2.7.3 Joko-jolas neutroak	12
3.HELBURUAK	12
4.METODOA	12
4.1 Lanaren diseinua eta prozesua.....	12
4.2 Parte-hartzaileak eta testuingurua.....	14
4.3 Informazioa biltzeko tresnak	15
4.4 Informazioaren analisirako erabilitako prozedura	18
5. EMAITZAK	18
6.EZTABAIDA ETA ONDORIOAK	25
7. BEGIRADA PROSPEKTIBOA	29
7.1 Lan-prozesuaren balorazioa	29
7.2 Ikerketa lanari emango nioken jarraipena.....	30
7.3 Jolastokia feminista bilakatzeko gakoak.....	30
8. BIBLIOGRAFIA	32
9.ERANSKINAK	
9.1 1.Eranskina.....	1
9.2 2. Eranskina.....	2
9.3 3.Eranskina.....	4
9.4 4.Eranskina.....	5

1.SARRERA

“Ah, bai, mutilak espazio handiena okupatzen dutela eta neskak izkinetan egoten direla, gauza horiek ezta? Bueno, baino hori aldatzen ari da ezta? Jada ez da hainbeste ikusten” (LH-ko ikastetxe baten tutorea). Honakoa izan zen jolastokiekiko nuen kezka azaldu ostean, Lehen Hezkuntzako tutore batengandik duela hilabete eskas jaso nuen erantzuna. Ez zen hankamotz geratu ere nire lagun taldean azaldu nuenean, “Hara! Ez nuen sekula horretan pentsatu!” (21 urteko lau ikasle) esaldiarekin batera gehiengoak jarri zuen harridura aurpegia.

Egun, jada ikerketa askok frogatu dute Lehen Hezkuntzako jolastokia espazio sexista dela, bertan, neska eta mutilen arteko jokabide motor ezberdinak ikus baitaitezke. Baina dirudenez, hamaika ikerketa ez dira nahikoa izan jendearen kontzientzia pizteko. Hori dela eta, eta azken hilabetetan bizitako gertaeren bultzadaz, Gradu Amaierako lana egiteko Lehen Hezkuntzako jolastokia hautatzea erabaki nuen, gertuko ikastetxe bat aukeratu eta neure begiekin errealitate hori behatzeko, eta bereziki, gertuko eta profesionalen pentsamendua astindu eta jolastokiak gizarte sexista baten islada izaten jarraitzen duela frogatzeko. Horrekin batera, lanari azken zerzelada emate aldera nire ekarpena egitea erabaki nuen, ikastetxeari jolastokia feminista bilakatzeko gakoak emanaz.

Marina Subirats eta Amparo Tomè adituek “*Balones fuera, reconstruir los espacios desde la coeducación*” liburuan aipatzen duten moduan (2007), Lehen Hezkuntzako ikastetxeetako jolastokiak, denentzako atsedean unea dela justifikaziotzat harturik, irakasleen inplikazio urriena duten espazioak dira. Ordea, bertan irakasleek defendatzen ez dituzten zenbait balio eta jokabideen erreprodukzioa ematen dela dio. Izan ere, erregulazio pedagogiko gutxi duten espazio horiek dira harreman sexistak gehien erreproduzitzen dituztenak. Hori dela eta, errealitatearen aurrean begiak estali ordez, kontzientziatu eta ekintzara pasatzea ezinbestekoa da, espazioak pertsonen arteko harremanak baldintzatzen baititu, eta harremanak dira benetako heziketaren muina (Clara Eslava, 2018)¹.

Ikerketa lan honen garapenean zehar, lehenik eta behin, marko teorikoa topatuko duzue. Bertan, lanaren muina ulertzea erraztuko duten puntuak landuko dira: sexu eta genero kontzeptuen arteko desberdintasuna, genero identitatearen eraikuntzan eragiten duten faktoreak, emakumeen hezkuntza zein gorputz hezkuntzaren bilakaera eta jolastokian gertatzen denari buruz ikerketek jaso dutena. Segidan, lanaren abiapuntu izan diren helburuak zehaztuko dira. Laugarren atalean, metodoan, ikerketa lana egiteko jarraitutako prozesua adiera ematen da. Bosgarren atalean, emaitzetan, informazioa biltzeko tresnen

¹ Jakin badakigu APA arauak autoreen lehen abizena jartzea eskatzen dutela, baina modu honetan emakumeen bisibilitatea ezkututzen da. Hori dela eta, lan honen hautua emakumeei bisibilitatea ematea izan da, autoreen izen propioak jarri, bai testuan zehar bai bibliografian.

bitartez ateratako datuak sailkatu eta betaurreko moreak jantzita aztertuko dira. Lana borobiltzeko, eztabaita eta ondorioen atalean, emaitzetan jasotakoa adituek diotenarekin alderatuko da, modu honetan, beste ikerketekin bat datorrena zehaztuz. Horrekin batera, ikerketa lanetik ateratako ondorio zehatzak azalduko dira. Azkenik, begirada prospektiboaren atala aurkituko duzue, non proiektua eraikitzeke ibilbidean atzera eginez, lan-prozesuaren balorazioa eta ikerketari emango niokeen jarraipena azalduko diren, eta bereziki, ikastetxeari jolastokia feminista bilakatzeko gakoak emango dizkiodan.

2.MARKO TEORIKOA

2.1 Sexua eta generoa

Sexua terminoa gizon eta emakumeen artean dauden ezberdintasun anatomiko eta fisiologikoak adierazteko erabiltzen da (Mari Luz Esteban, 1998). American Psychological Association-ek (2011), sexu biologikoa zehazten duten zenbait adierazle aipatzen ditu: kromosomak, gonadak, ugalketa organoak eta genitalak. Euskal Herriko Bilgune Feministak ere (2014) "Sexualitatearen eztabaida" txostenean sexua, arra eta emea desberdintzen dituen ezaugarri biologikoen multzo bezala definitzen du.

Generoa ordea, sexuaren gainean ezarritako eraikuntza kulturala dela baieztatzen du Euskal Herriko Bilgune Feministak (2014). Simone de Beauvoir (in Marta Lamas, 2013), emakume frantziar, idazle, filosofo eta feminista izan zen genero hitzaren aitzindaria. "*Le deuxième sexe*" (Bigarren Sexua) izeneko liburuan, gizarteak feminitatearekin lotzen dituen ezaugarriak prozesu sozial baten bitartez barneratuak izaten direla baieztatzen du, ez ordea, prozesu natural baten bitartez barneratuak. American Psychological Association-ek (2011) ere bat egiten du baieztapen honekin, generoa, kultura batek sexu zehatz bati ezartzen dizkion jarrera, sentimendu eta jokabideei dagokiola adierazten baitu.

Generoa eta genero harremanak beraz, gizartearen oinarrien ardatz eraikitzaile izan dira. Historian zehar, klasea eta arraza kontzeptuekin batera, sexua eta generoa kontzeptuak hierarkia soziala sortzeko funtsezko faktore izan dira (Mari Luz Esteban, 1998). Hau horrela, "*bi sexu eta bi genero onartzen eta bereizten dituen sistema batean bizi gara. Hauen artean menpekotasun harremanak ematen direlarik, arra emearekiko eta genero maskulinoa femenoarekiko gailenduz*" (Euskal Herriko Bilgune Feminista, 2011).

2.2 Genero identitatearen eraikuntza

Generoak, pertsonen identitate eta jokaera zehatzak ezartzean, haien desirarekin bat ez datozen ezaugarrietara egokitzea behartzen dituzte, horrela, haien garapen pertsonala mugatuz (Maria del Carmen Gallego, 2012). Gizon eta emakumeei patroi zehatz batzuk zehazten zaizkie, gizonezkoei ausartak, arrazionalak, aktiboak eta objektiboak izan behar direla esaten zaie, emakumeei berriz, sentiberak, pasiboak eta isilak izan behar direla (June

Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014). Genero identitate honen eraikuntzan funtsezko eragina duten faktoreak azalduko dira jarraian:

2.2.1 Jostailuak

Jostailuak funtsezko osagai hezitzaileak dira haurren garapen psikologiko, sozial zein kognitiboan. Joko, jostailu eta ipuinak ez dira denbora pasa hutsak: ideiak, usteak eta balioak irakasten dituzten sozializazio-tresnak dira, eredu zehatzak transmititzen dituztenak (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014). Mutilei zuzendutako jostailuei dagokienez, abenturarekiko grina, indarra eta sentimenduen ezkutaketa bultzatzen dute. Neskei zuzendutako jostailuak ordea, zaintzara eta amatasunera bideratuta daude (Carlos Lomas, 2004). Horregatik, ohikoa da neskatoentzako panpinak edo pelutxeak eskaintzea. Horrekin batera, neskak helduak bezala janztera, orraztera eta makilatzera jolasteko jolasak ere ohikoak dira (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014).

Beraz, jostailuak feminitate eta maskulinitatearen eredu tradizionalak iraunarazteko tresnak dira, *“neskatoei Barbie edo printzesa izaten irakasten die, eta mutikoei txapeldun izaten”* (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014, 19.orr).

2.2.2 Familia

Gurasoak esanguratsuak dira genero-identitatearen eraikuntzan, izan ere, hurrekin duten eguneroko interakzio harremanetan, haiengandik espero dituzten jarrera zein desira ereduak azalera dituzte (Maria del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peña, 2005). Familia batean neska edo mutil bat jaio orduko, berehalako ezberdintze prozesua hasten da: hurrei arropa desberdinak jarri ohi zaizkie eta euren gorputza deskribatzeko hitz ezberdinak esaten zaizkie (Amparo Tomè, 1996). Horrela, txikitatik neska eta mutilei ezaugarri zein jarrera mugak zehazten zaizkie: negar egiten duen mutilari neska bat izango balitz bezala ez jokatzeko esaten zaio, benetako gizon moduan jokatzeko. Kirola maite duen neska bati, edo modu desegokian hitz egin duen bati ordea, bere feminitatea kolokan jartzen ari dela (Marina Subirats, 1994).

2.2.3 Hedabideak

Hedabideek, jokabideak sortu, berregin eta legitimatzen dituzte (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014). Jokabide hauek estereotipatuak izaten dira, beraz, neska eta mutilek haien generoaren arabera jarrera patrioak barnatzen dituzte telebista zein filmen bitartez (M del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peña, 2003).

Hala, gizonezkoei gizartean balioesten diren patrioak zehazten zaizkie: lan-anbizioa duena, aktiboa, ausarta eta objektiboa (Luixa Reizabal, 2015). Horrez gain, emozionalki

indartsu irudikatzen dira gizonezkoak, sentiberatasun urria duten pertsona bezala (Carmen Gallego, 2012).

Emakumeei ordea, gizartean balioesten ez diren patrioiak zehazten zaizkie, ezaugarri horien artean daude: ahula, beldurtia, emozionalki ezegonkorra eta otzana (Luixa Reizabal, 2015). Horrekin batera, hedabideek emakumea desira objektu bezala irudikatzen dute, emakumeak sexualizatuta agertzea eta rol pasiboa izatea ohikoa izaten da (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014).

2.2.4 Eskola

Aurreko hiru faktoreekin batera, eskola ere sozializazio-agente indartsua da, bertan genero-identitatearen eraikuntza nabarmena ematen baita (M del Carmen Rodriguez eta José Vicente, 2005). Hezkuntza formala hezkidetzagilea dela dioten arren, curriculum ezkutuaren eragina ukazina da, irakasleek sexuaren arabeko jarrera eta espektatiba ezberdinak baitituzte ikasleekiko (Amparo Tomè, 1996). Horrez gain, eskolan erabiltzen diren testuliburuak ere sexismoa erreproduzitzen dute, izan ere, hauetan prestigiozko paper soziala duten pertsonaia maskulinoak dira nagusi (M del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peña, 2003). Azkenik, jolastokian genero-estereotipoen erreprodukzioa bete-betean ematen da. Mutilek, futboleak ondo jolastea, indartsu eta lehiakor izatea bilatzen dute, jolastokiaren eremu handiena okupatuz (Carlos Lomas, 2004). Neskek ordea, gertutasuna eta intimitatea bilatzen dute, jolastokiaren izkinako eremuak okupatuz (M del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peña, 2005).

2.2.5 Berdinen taldeak

Maria del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peñaren aburuz (2003), Lehen Hezkuntzako ikasleei egunerokotasunean eskolara joateak sozializazio esparru egonkorra izatea ahalbidetzen die. Hori dela eta, adin honetan harreman sozialek pisu handia hartzen dute haurren bizitzan, non genero-identitatea eraikitzen duten jarrera eta jokabideak barneratzen dituzten. Haurrak genero-identitatearen eraikitzaile aktiboak dira, mutilek eta neskek jarraitu beharreko patrioi zehatzak ikasten dituzte eta hauen arabera jokatzen dute, genero-estereotipo horiek indartuz (Maria del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peña, 2003).

Txikitatik, neska-mutilek sexu biologiko bereko lagunak nahiago izaten dituzte, eta lehentasun hori urteak pasa ahala handitu egiten da. Modu honetan, 10 edo 11 urte egiterakoan taldean ezarritako arauetatik ateratzen den neska-mutil oro berdinkideengandik zigortua eta baztertua izaten da (Mari Angeles Espinosa, 2005).

2.3 Emakumeen hezkuntzaren bilakaera

Borroka luzea eman behar izan da emakumeek Hezkuntza Sistemaren egun duten tokira iristeko. Egungo Hezkuntza Sistemaren egoera eboluzio prozesu luze baten emaitza izan da, gizonei bideratutako Hezkuntza Sistema batetik, neska-mutil guztientzako Hezkuntza Misto bilakatu dena (Arantxa Zapata, 2017). Jarraian emakumeen hezkuntzak historian zehar izandako eboluzioa azalduko da:

XVIII.mendea izan zen gaur egungo Hezkuntza Sistemaren sustariak errotu ziren unea. Garai hartan indarrean zegoen pentsamenduak Jainkoak emakume eta gizonak helburu sozial ezberdinak betetzeko sortu zituela onesten zuen, eta ondorioz, heziketa ezberdina jaso behar zutela (Marina Subirats, 1994). Hori dela eta, emakumeen egitekoa familia eta etxearen zaintza esparrura mugatu behar zen, lan akademikoarekiko edozein hurbilpen bere eginbehar sozialaren aurkako ekintza bezala ulertzen zelarik. Hala, XIX.mendeko emakume gehienek ez zekiten sinatzen, garai hartan indarrean zegoen pentsamenduak emakumea arlo akademikotik at utzi baitzuen (Marina Subirats, 2016).

Emakumeen eskolaratzea XVIII.mende amaieran eman zen Espainian. Baina oraindik XVIII. eta XIX. mendeko Hezkuntza Legeek neskak eta mutilak eskola ezberdinetan hezi behar zirela aldarrikatzen zuten. Hori dela eta neskentzako eskolak sortu ziren, non Curriculumaren oinarriak erlijioa eta etxeko lanak ziren. Hortaz, neskak eskolaratzen hasi arren, oraindik ere pentsamendu akademikoaren garapenetik baztertuta jarraitu zuten (Marina Subirats, 2016).

1821.urtean eskola publikoaren aldarrikapena eman zen, emakumeek idazten, irakurtzen eta zenbatzen ikasteko beharra goraiatuz (Marina Subirats, 1994). Hala ere, emakumeei zuzendutako hezkuntza pribatua zen nagusiki, maila ekonomiko altuko emakumeentzat (Gloria Arenas, 2006).

1857. urtean, Moyano Legea indarrean jartzearen bitartez Espainiako haur guztientzako Lehen Hezkuntza ezarri zen. Hala ere, sexuen araberako Curriculum ezberdinak zeuden indarrean oraindik (Teresa Gonzalez, 2008). Horri erantzunez, XIX. mende amaieran eskola mistoaren aldeko aldarrikapenak indarra hartzen hasi ziren, emakumeek kalitatezko hezkuntza jasotzearen beharra defendatuz (Marina Subirats, 1994). Aldarrikapen honi bultzada eman zion erakunde aipagarria "Institución Libre de Enseñanza" (ILE) delakoa izan zen, Giner de los Ríos-en gidaritzapean sortua, 1876. urtetik 1936-ra iraun zuena, Gerra Zibila amaitu zen arte. ILE-k proposamen aurrerakoiak egin zituen, emakumearen duintasunaren aldeko apustua eginez (hezkuntza zein beste esparruetan). Ezinbestean aipatu beharra dago Guiner de los Ríos-engan eragina izan zuen emakume taldea, haien artean Emilia Pardo Bazán, Emilia Gayangos eta Concepción Arenal literaturagileak zeudelarik (Raquel Vazquez, 2006).

Zenbait adituren esanetan, XX.mendea “emakumeen mende” gisa defini daiteke, hezkuntza arloan emandako aurrerapenei erreferentzia eginez, izan ere, 1909an eskola mistoa ezarri zen. Aldarrikapen honek bere fruitua eman zuen, emakumeak hezkuntza formazioa jasotzen hasi baitziren, oraindik gizonezkoekin alderatuz gutxieneko kopurua zen arren (Mari Cruz del Amo, 2009).

Bigarren Errepublika Garaian hezkidetzak onartu eta beharrezkotzat jo zen. Errealitatean ikastetxe gutxi bihurtu ziren eskola misto, baina gutxieneko denbora batean nesken eskolaratze kopurua nabarmen igo zen (Marina Subirats, 1994).

Gerra Zibilarekin batera ordea, Frankismoa etorri zen, eta Errepublika garaian emandako aurrerapauso guztiak suntsitu zituen. Hori dela eta, frankismoa irakasle errepublikanoen aurka jarri zen, horrek irakasle askoren erbesteratzea ekarri zuelarik (Agustin Escolano, 1989). Frankismoak eskola mistoa debekatu zuen eta berriz ere elizak bere gain hartu zuen Hezkuntza Sistema. Neskak eta mutilak batera eskolaratzea debekatu zen, eta nesken heziketa zaintza eta amatasunera bideratu zen (Marina Subirats, 1994).

Egoera hau 1970.urterarte mantendu zen, Oinarrizko Hezkuntzaren Lege Orokorra ezarri zen arte. Urte hartan langile mugimenduak eta mugimendu feministak indarra hartzen hasi ziren, kalitatezko hezkuntza aldarrikatuz (Maria Teresa Vizcarra, 2014). Lege honi esker 14 urte arteko neska-mutilen derrigorrezko hezkuntza ezarri zen, neska zein mutilentzat Curriculum bera zuena (Marina Subirats, 1994).

Handik 20 urtera, 1990ean, LOGSE hezkuntza lege berria ezarri zen. Lege hau izan zen hezkuntza alorrean sexuen arteko bereizketa eman zela onartu zuen lehena, baita hezkidetzan oinarritutako Curriculuma bermatu zuena ere. Horrez gain, eskola materialek genero estereotipoekin hautsi behar diren garrantzia azpimarratu zuen lege honek (Teresa Gonzalez, 2008). Ildo horretatik, Euskal Autonomia Erkidegoan martxan jarri zen Emakumeen Ekintza Positiborako Planaren (1991-1994) barruan, Emakundek, Hezkuntza Sailarekin batera “Como elaborar y seleccionar materiales educativos” (Neli Zaitegi eta Maria Jose Urruzola, 1993) gida argitaratu zuen, ikas materialak sortzeko irizpideak emanez. Ondoren, 1997an, “Ikastetxearen Hezkidetzak Eredua Egiteko Gida” argitaratu zuten, non, helburu bezala honakoa zehazten den: *“argitalpen honek ikastetxe proiektuak egitean edota berrikustean irakasleentzako orientabide izan nahi du, benetako hezkidetzak iristeko”* (Begoña Salas, 1997, 13.or.)

2002.urtean ordea, Partidu Popularrak LOCE izeneko beste Hezkuntza Lege bat ezarri zuen Espainian. LOCE-k oinarri maskulinoak zituen, emakumeen presentzia baztertzeko zuelarik. 2006. urtean, PSOE-ren agintean, LOE izeneko lege berria ezartzen da Espainian, desberdintasunen konpentsazioaren, demokraziaren eta herritartasunaren aldeko apustua egin zuena. Ordea, hezkidetzan hutsune handiak uzten zituen agerian (Teresa Gonzalez, 2008). LOE-ren harira, Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren

Curriculumak ezarri zen 2007an, urriaren 16ko 175/2007 dekretuaren bitartez. Dekretu honek lehenesten zituen balio nagusiak *“inklusioko ekitatea, elkartasuna eta aukera berdintasuna eta bizikidetzarako bake positiboa, giza eskubideak eta justizia”* (3.artikulua) ziren. Hortaz, oraindik ez da antzematen hezkidetzaren aldeko aldarrikapenik.

2013. urtean, Partidu Popularraren agintean, LOMCE Hezkuntza Legea jarri zen indarrean. LOMCE dekretuan, Lehen Hezkuntzako atalean, generoari egiten zaizkion erreferentzia guztiak genero indarkeriaren prebentzioarekin lotuta agertzen dira, ez ordea, hezkidetzaren sustapenarekin lotuta. Hala, dekretuaren helburuetan eta ikastetxeen funtzionamendu araudian (bizikidetzaren plana), genero indarkeriari aurre egiteko aipamenak egiten dira.

Horrekin batera, Adelia Castañón (2014) CCOO sindikatuko adituaren iritziz, LOMCE dekretuak ikasleak erabaki goiztiarrak hartzera behartzen ditu haien etorkizunari dagokionez, izan ere, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ibilbide akademiko edo profesionala hautatu behar dute. Honek, beste behin, genero estereotipoetan erortzeko arriskua areagotzen du, gizartean finkatuta dauden genero-rolen eraginez, neska eta mutilak erabaki baldintzatuak hartu baititzaizkete. Horrez gain, LOMCE-k ez dio hezkuntza afektibo sexualari garrantzia ematen, ezta parekidetasuna eta herritartasuna landuko lukeen ikasgai bultzatzen ere ez. Aitzitik, erlijioa ikasgaia indartzen du.

Bitartean, Euskal Autonomia Erkidegoan, Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura sailak *“Hezkuntza-sisteman hezkidetzaren eta genero-indarkeriaren prebentzioa lantzeko gida plana”* (2013-2017) argitaratu zuen. Plan horren helburua *“ikastetxeak ekimen orokorra eta estrategikoa egitea, genero indarkeriarekin loturiko hezkidetzaren, berdintasuna eta prebentzioa lantzeko”* (7. or.) izanik. Besteak beste, estrategia eta ekintza hauek proposatzen ditu:

- Ikastetxeei prestakuntza eta baliabideak eskaintzea, hezkidetzaren eta genero-indarkeriaren eta aniztasun afektibo-sexuala lantzeko.
- Unibertsitateko maisu-maistra ikasketetan eta Bigarren Hezkuntzako Masterrean hezkidetzari eta genero-indarkeriari buruzko edukiak txertatzea.
- Curriculumak genero ikuspegitik garatzea.
- Ikastetxeetan materialen egokitzapenak egitea.
- Ikastetxeetan emakumeen aurkako indarkeria-mota ezberdinak, bereziki mikroindarkeriak, agerian jartzen dituen sentsibilizazio jarduerak egitea, hezkuntza komunitate osoari begira.

Gida plan honen planteamendua indartsua den arren, errealitatean ikastetxeetan eskaintzen den formazioa genero-indarkeriaren prebentzioan fokatzen ari da.

2015. urtean LOMCE-ren harira, Euskal Autonomia Erkidegoan Heziberri Curriculum Dekretua (2016) indarrean jarri zen. Heziberri Lehen Hezkuntzako dekretuak hezkidetzari zuzendutako atal espezifiko bat zehazten du, 17.artikulua, non arlo eta ikasgai guztietan

txertatzeko helburuak biltzen diren. Horrez gain, Heziberrik ezartzen dituen bost zehar kompetentzien artean, elkarbizitzarako kompetentzia dago, non hezkidetzeta eta genero-berdintasuna lantzeko beharra jasotzen den. Halaber, Curriculum edukiak hautatzerakoan, *“genero estereotipoetatik urruntzeko pentsamoldea sustatuko dela”* (191. or.) jasotzen du.

2.4 Emakumeen Gorputz Hezkuntzaren bilakaera

Gorputz Hezkuntzak historian zehar izan duen bilakaerari erreparatzeak, historian zehar gorputzari eman zaizkion esanahi anitzak aztertzea dakar, arlo honen inguruan sortu diren teoria ezberdinek garai konkretu bateko pentsaerari erantzuten baitiete (Maria Luisa Zalagaz, 2001). Hori dela eta, Gorputz Hezkuntza gizartean indarrean zeuden genero-berdintasunekin batera txertatu zen Hezkuntza Sistemari (Sheila Scraton, 1995).

Heziketa Fisikoa gizonezkoen bideratutako Gorputz Hezkuntza izan da, Grezia klasikotik XIX. mendeko eskola modernoaren garai arte. Emakumeen gaitasun fisikoek ez dute gizonezkoen bezain besteko garrantzirik izan gizartean (Beatriz Hernandez, 2008). Honakoa dira Beatriz Hernandez-en hitzetan, nesken Gorputz Hezkuntzak izan dituen ezaugarri nagusiak:

- Amatasunari zuzendua. Kasu askotan nesken Gorputz Hezkuntza amatasunera bideratua egon da, Rousseu-ren sexuaren araberako rolen banaketaren eraginez.
- Arlo artistikoa gehiago lantzen zuena, dantzak eta gimnasia erritmikoa erabiliz, beste motatako kirol modernoak alde batera utzita.
- Feminitateari dagozkion estereotipoen estuki lotua. Hala, emakumeek jarduerak bortitzak zein lehiakorrek egitea gaizki ikusia zegoen, haien itxura delikatu eta ahula zaindu behar baitzuten.
- Itxura fisiko adoretua eta indartsua hartzeko beldurrez, emakumeek zenbait kirol modernoetan parte hartzea saihestu zen.

Jarraian mendez mende nesken Gorputz Hezkuntzak izan dituen ezaugarrietan sakonduko da:

XIX. mendean, oraindik pisu nabarmena zuen Rousseu-ren teoriak. Rousseu-k neska eta mutilentzako gorputz entrenamendu ezberdinak ezartzen zituen, ezaugarri biologikoak oinarritzat hartuz. Neskek feminitatearekin lotutako ezaugarriak landu behar zituztela zioen, nesken Gorputz Hezkuntza edertasuna lantzerako eta “dama” izaten ikastera bideratuz. Hala, neskei feminitatearekin lotutako Gorputz Hezkuntza ematen zitzaien, bestelako jolas lehiakorretan arituz hura kolokan jartzen zutelako onetsiz (Sheila Scraton, 1995). Argudio hauen azpian emakumea amatasunera eta eremu pribatura bideratzeko helburua zegoen (Lucio Martínez eta Alfonso García, 1997).

Mende honetan, eskola suediarren sorreraren bitartez, Gorputz Hezkuntza, gorputza indartzeko eta soldadu-prestaketarako balio zuela onesten zuen. Eskola tekniko-

pedagogikoak ordea, Heziketa fisiko femeninoaren alde egin zuen, gorputzaren militarizazioari kontra eginez eta horren ordean, erritmoa eta dantzak txertatuz (Maria Luisa Zalagaz, 2001).

XX.mendean hartzen du indarra nesken Gorputz Hezkuntzak. Garai hartan Gorputz Hezkuntza arloan espezializatutako emakume pedagogoak agertzen dira, eta horrek eragin positiboa du arloan. Nesken eskolak orain arteko mutilen Curriculumera gerturatu hasi ziren: jolasak kalean egiten hasi ziren, lankidetzak jolasak txertatu zituzten etab. Horrela, nesken Gorputz Hezkuntzaren helburua terapeutikoa bihurtu zen, ongizate fisikoa bilatzea helburu zuena (Sheila Scraton, 1995).

Gerra Zibilaren ostean ezartzen da Espainian Gorputz Hezkuntza derrigorrezko arlo bezala eskolako etapa guztietan, neska-mutilen arteko bereizketa mantenduz. Oraindik eskola suediarren eragina nabaria da, baina mutilen Gorputz Hezkuntzak kutsu ludikoagoa hartzen du (Maria Luisa Zalagaz, 2001). Neskei dagokionez, oraindik nabarmena da feminitatera bideratutako Gorputz Hezkuntza (Sheila Scraton, 1995).

1970.urtean, Oinarrizko Hezkuntzaren Lege Orokorra ezartzearekin batera, Gorputz Hezkuntza eskola etapa guztietan ezarri zen. 1993.urteetik aurrera eskoletan hezkidetzak indarra hartzen eta Heziketa Fisiko mistoa egiten hasten da (Maria Luisa Zalagaz, 2001).

2013.urtean LOMCE legea jarri zen indarrean. Hezkuntza Lege honetan Lehen Hezkuntzako Heziketa Fisikoaren Curriculumari erreparatu, ez da generoari buruzko aipamenik egiten. Euskal Autonomia Erkidegoan berriz, Heziberri Curriculum Dekretuak Konpetentzia Motorren barnean, Gorputz Adierazpena eta Komunikazioa izeneko 3. eduki multzoan honakoa jasotzen du: *“generoen desberdintasunen arteko estereotipoek, gorputzaren eta mugimenduen adierazpen-ahalmenen murrizketan duten eragina ikertzea eta horiez jabetzea” (274.or.)*. Halaber, ebaluazio adierazle moduan *“generoen arteko desberdintasunek kirol-jardueretan duten eragina gainditzeko erak ezagutzen eta erabiltzen ditu” (279.or.)* zehazten du.

2.5 Jolastokia eta genero rolen erreproduktzioa

Ikastetxeetako jolastokien bilakaera aztertzen badugu, hiru etapa bereiz daitezke (Beatriz Garay, Maria Teresa Vizcarra, eta Ana Isabel Ugalde, 2017, 187.or.):

1. Etapa higienista: mugimendu higienistekin batera sortu zen etapa hau, XIX. mendearen erdialdean. Mugimendu honek jolastokia gehiegizko lan intelektuala konpentsatzeko eremu bezala ulertzen zuen.

2. Jolastokien ekipamendu etapa: 70-80. hamarkadetan eman zena.

3. Jolastokien animazio eta dinamizazio etapa: XX. eta XXI. mendeetan eman zena. Hasieran elkarbizitzan jarri zuen fokoa, eta ondoren, hezkidetzan eta genero indarkeriaren aurkako ikuspuntuan.

Ikasleek jolastordua haienezako denbora bezala ulertzen dute, ikasgelak inposatzen dien motrizitate ezaren aurrean askatzeko une bezala. Baina aldi berean, jolastokia neska-mutilen askatasunaren muga ere bada, bertan faktore askoren eraginez genero estereotipoen erreprodukzioa ematen baita (Lucio Martínez eta Alfonso García, 1997). Hurrez betetako jolastoki bati erreparatuz, ikus daiteke neska-mutilek ez dutela elkarrekin jolasten, eta taldekatze mota ezberdinak egiten dituztela: neskek talde txikiak sortzen dituzte eta gune intimoetan ematen dute jolastordua, gehienetan eserita. Mutilak berriz alde batetik bestera korrika ibiltzen dira (Elizabeth Grugeon 1995). Jokabide hauen azpian genero estereotipoen eragina dago, eta hain da indartsua, ikasleek “normaltzat” hartzen dutela (Carmen Rodríguez, Jose Vicente Peña eta Omar García, 2016).

Horrez gain, jolastokia maskulinitate hegemonikoa eraikitzekeo eremua da. Mutilentzat, eskola eremu femeninoa da, hortaz, jolastokia eremu akademiko horren aurkako espazio bilakatzen da haieneztat. Hala, eskolaren aurkako jarrera hori zenbait jokabideen bitartez adierazten dute: baldarkeriak eginez eta bereziki, futboleko jolastuz. Mutilek praktikatzeko duten jarduera nagusia futbola da. Halaber, futbolaren bitartez estereotipo maskulinoa indartzen dute, futbolera jolastean lehiakorrek, indartsuak eta trebeak baitira (Carlos Lomas, 2004).

Ondorioz, neskek jolastorduan egiten dituzten jolasen bidez rol pasibo, otzan eta ez oldarkorrek barneratzen dituzte, mutilek berriz, rol ausart, aktibo eta oldarkorrek (Maria Teresa Vizcarra eta Beatriz Garay, 2014)

Jarraian, 2.6 eta 2.7 puntuetan, jokabide motorra eta joko-jolasak kontzeptuen azalpena aurkituko duzue. Bi kontzeptu hauek ikerketa egiteko erabili diren behaketa fitxetan item moduan ageri diren aldetik, berauek ulertzea ezinbestekoa baita.

2.6 Jokabide motorra

Pierre Parlebasen esanetan (2012), jokabide motorra terminoak jardunean dagoen pertsona batengan behatu daitezkeen ekintza motorrei egiten die erreferentzia. Ekintza motor horiek modu objektiboan behatu eta deskribatu daitezke: espazioa (desplazamendua, eta orientazioa), denbora (azelerazioa eta abiadura) eta harremanei (interakzio motorrei) buruzko gorputz-datuei erreparatuz. Gorputz Hezkuntza arloan, jokabide motorra behaketa pedagogikorako gakoa da. Ikasleen jokabide motorra behatuz, haien gaitasunen eta jokabide motorren dinamikaren inguruko informazioa eskura baitezake irakasleak (Pierre Parlebas, 2012).

2.7 Joko-jolasak

Joko-jolas terminoaren erabilpenaren zergatia ulertze aldera, bi kontzeptuen arteko ezberdintasuna azalduko da:

Joseba Etxebeste adituaren arabera (2002), joko eta jolasa Euskara hizkuntzak, Frantsesak edo Gaztelaniak ez bezala, aisi-ekintzak izendatzeko erabiltzen dituen bi termino dira. Bere hitzetan, “*normalean, jolasa hitza apustu gabeko haur-jolasen kasuan aplikatzen da, eta joko hitza, aldiz, helduen joko apustudunen kasuan*” (278.or.).

Joseba Zulaikaren (in Joseba Etxebeste, 2002) esanetan, bi kontzeptuak ezberdinak dira: jokoaren ezaugarriak lehia, bipolaritatea, neurtutako denbora eta toki zehatza dira. Jokatu, seriotasunez jokatzen da, bi aukera daude: irabazi edo galdu. Jolastu ordea, ondo pasatzeko helburuz jolasten da, jolasten direnek irabazi eta galdu egin dezakete aldi berean.

2.7.1 Joko-jolas feminizatuak

Joko-jolas feminizatu terminoa erabiltzen denean, gizarteak “femeninotzat” hartzen dituen ezaugarriak dituzten joko-jolasei egiten zaie erreferentzia. Emakunderen “*Sexismoa joko eta jostailuen 2013 publizitate kanpainan, sexismoa antzemateko tresna*” txostenean (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014) oinarrituz, honakoak izan daitezke joko-jolas feminizatuen ezaugarri horiek: zaintza lanen imitazioan oinarritutako jolasak (aita-ama jolasa, pelutxeekin jolastea etab.), erritmoa eskatzen dutenak (dantza koreografiak, soka-saltoa, goma etab.), intimitatea eta harreman afektiboetan oinarritutako jolasak (zaintza jolasekin lotuta doazenak). Hau da, gizartean emakume izateak dakartzan genero-rolak erreproduzitzen dituzten joko-jolasei esaten zaie “joko-jolas feminizatu”. Hala ere, Maria del Carmen Rogriguez eta Jose Vicente Peñaren (2005) aburuz, genero identitatearen eraikuntzan gertatzen den moduan, hurrek rolen aurrean bi jarrera hartu ditzakete: hauek onartu edo uko egin. Hori dela eta, badira joko-jolas feminizatuetan gustura sentitzen ez diren neskak.

2.7.2 Joko-jolas maskulinizatuak

Joko-jolas maskulinizatu terminoa erabiltzen denean, gizarteak “maskulinotzat” hartzen dituen ezaugarriak dituzten joko-jolasei egiten zaie erreferentzia. Emakunderen “*Sexismoa joko eta jostailuen 2013 publizitate kanpainan, sexismoa antzemateko tresna*” txostenean (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014) oinarrituz, honakoak izan daitezke joko-jolas maskulinizatuen ezaugarri horiek: indarra eta oldarkortasuna eskatzen duten jolasak (borroka jolasak) eta alderdi emozionala baztertzen duten jolasak (kotxe lasterketak). Hau da, gizartean gizon izateak dakartzan genero-rolak erreproduzitzen dituzten joko-jolasei esaten zaie joko-jolas maskulinizatu. Hala ere, Maria del Carmen Rogriguez eta Jose Vicente Peñaren (2005) aburuz, genero identitatearen eraikuntzan gertatzen den moduan, hurrek rolen aurrean bi jarrera hartu ditzakete: hauek onartu edo uko egin. Hori dela eta, badira joko-jolas maskulinizatuetan gustura sentitzen ez diren mutilak.

2.7.3 Joko-jolas neutroak

Joko-jolas neutroa terminoa erabiltzen denean, gizarteak ez “maskulinoztat” ezta “femeninoztat” hartzen dituen ezaugarriak dituzten joko-jolasei egiten zaie erreferentzia. Hortaz, eta berriz ere Emakunderen txostenean (June Fernandez, Lucía Martínez eta Pablo Vidal, 2014) oinarrituz, ezaugarri horiek ez dituzten jolasak izan daitezke, harrapaketa edo ezkutaketa jolasak, esate baterako.

3.HELBURUAK

Sarreran aipatu bezala, lan honek gertuko gazteengan eta profesionalengan nabaritutako kontzientzia faltan ditu bere sustraiak. Hori dela eta, ikerketa lan honen helburu orokorra gertuko ikastetxe baten jolastokian ematen den errealitatea betaurreko moreak jantzita behatzea eta esku-hartzearen beharraz kontzientzia piztea izan da, horrekin batera ikastetxeari jolastoki feminista baterako gakoak proposatuz. Helburu orokor horretatik abiatuta, honakoak dira ikerketa lanak dituen helburu espezifikoak:

- Arabako ikastetxe bateko jolas-espazio-denborak eta neska-mutikoen arteko harreman sozio-motorrak aztertzea, jolastokiaren behaketa eginez.
- Jolastokian neska-mutilek dituzten jokabide motor ezberdinak identifikatzea eta hau eragiten duten faktoreak aztertzea.
- Ikastetxeko jolastokia feminista bilakatzeko gakoak proposatzea.

4.METODOA

4.1 Lanaren diseinua eta prozesua

4.1.1 Lanaren diseinua

Ikerketa lan hau aurrera eramateko egindako landa-lana luzea eta etengabekoa izan da. Lehen aldiz irailean batu nintzen tutorearekin, eta hasieran milaka ideia eta zirriborro nituen buruan. Argi nuen genero-berdintasunaren aldeko ekarpena egin nahi nuela, eta Lehen Hezkuntzako jolastokian zentratu nahi nuela, baina ez nintzen nire ikerketaren nondik norakoak zehazteko gai sentitzen. Pixkanaka, ordea, Practicum III-a gerturatzen zihoala, Marina Subirats eta Amparo Tomè (2007) egileen “*Balones fuera, reconstruir los espacios desde la coeducación*” liburua deskubritu nuen, eta horixe izan zen ikerketarekin hasteko bultzada eman zidana. Bi urtez Practicum-a ikastetxe berean egin nuenez, irakasleekiko konfiantza oinarria bermatuta nuen, hortaz, eroso sentitzen nintzen ikastetxean eta horrexegatik erabaki nuen ikerketa bertan egitea.

Praktiketan azaroan hasi ginen, eta behaketa-lana urtarrilean egin nuen. Abenduan, ikastetxeko zuzendariarekin bilera bat egin nuen. Neuk eskatutako bilera izan zen, egin nahi

nuen ikerketaren jakinaren gainean egotea nahi bainuen, eta bide batez, ikastetxeak jolastokiaren inguruan zuen pertzepzioa sakonago ezagutu. Egun hartan ziurtatu ahal izan nuen ikastetxe hartan ez zegoela patioaren inguruko kontzientziarik, ezta eskuhartzerik egiteko asmorik. Hori dela eta, zuzendariak ontzat eman zuen neure iniziatiba eta behaketa egiteko unerik egokiena urtarrileko lehen hiru asteak izango zirela adostu genuen.

Behaketa-lana eginda, GRAL-a oinarri-oinarritik eraikitzeari ekin nion, lana hasi eta entregatu arteko prozesua luzea izan da. Jarraian, lana garatzeko jarraitutako plangintza duzue ikusgai:

DATA	ZEREGINA
2017-10-03	GRAL-era gerturapena: ideia zaparrada. Bilaketa itsua, autore esanguratsuak bilatu eta irakurtzen hasi.
2017-10-29	Lanaren lehen zirriborroa: galdera motorra, helburuak, metodoa eta tresnak zehaztu.
2017-11-20	Ikerketaren zirriborroa.
2017-12-04	Behaketa egiteko tresnak prestatu eta zehaztu: <i>“Balones fuera”</i> liburua erreferentzia hartuta behaketa fitxak eta galdetegiak sortu.
2018-01-08/26	Behaketa-lana egin.
2018-01-15	Galdetegiak pasa LH 3. eta 6. mailako geletan.
2018-01-26	Marko teorikoaren saiakera egiten hasi.
2018-02-19	Marko teorikoaren saiakera amaituta eta helburuak, metodoa eta tresnak garbira pasata.
2018-03-15	Jasotako informazioaren analisisia egin.
2018-04-23	Emaitzak idatzi.
2018-05-07	Ondorioak eta begirada prospektiboa.
2018-05-18	Lana borobildu, atalak batu eta loturak zehaztu. Lanaren lehenengo bertsioa amaituta.
2018-05-28	Lanaren bigarren bertsioa, zuzenketak eginda.
2018-06-01	Amaierako entrega.

1.Taula: tutorearekin adostutako lan plangintza.

Bigarren taulan, landa lana egiteko jarraitutako egutegia duzue ikusgai:

DATA	ZEREGINA
2018-12-01	Ikastetxeko zuzendariarekin bilera. Ikerketaren nondik norakoak azaldu eta honakoa aurrera eramateko baimena eskatu.
2018-01-08/12	Lehenengo behaketa astea. Ikasleen behaketa kirol zelaietan eta jolastokian.
2018-01-15/19	Bigarren behaketa astea. Jolastokiaren behaketa espazial orokorra. Galdetegiak pasa LH 3. eta 6. mailako ikasleei.
2018-01-22/26	Hirugarren behaketa astea. Jolastokiko eremu zehatzen behaketa.

2.Taula: landa-lanaren plangintza, ikastetxean egin beharreko ikerketaren plangintza.

4.1.2 Prozesua

Arabako ikastetxe bateko jolastokia aztergai hartuta, honako ikerketa lan hau aurrera eramateko hautatutako metodoa behaketa-lana izan da, eta horretarako erabili diren tresnak behaketa-erregistro etnografikoa eta galdetegia izan dira. Erregistroa zein galdetegia Marina Subirats eta Amparo Tomé (2007) egileen *“Balones fuera, reconstruir los espacios desde la coeducación”* liburua erreferentziatzen hartuta sortu diren item-ak erabiliz egin dira. Behaketa-erregistroa 2017-18 ikasturtean egin da, urtarrilean zehazki. Datu jasoketa hiru astetan zehar egin da eta behaketa fitxa bakoitza aste batean zehar pasa da. Lehenengo fitxa, urtarrilak 8-12ko astean; bigarren fitxa, urtarrilak 15-19ko astean, eta hirugarren fitxa, urtarrilak 22-26ko astean. Horrela, guztira 15 erregistro lortu arte. Hiru astetan zehar etenik gabe jolastokia behatzen jardun nintzen. 11:15etan hasten zen jolastordua, baina behaketari 11:25ean ekiten nion. Izan ere, 11:15etan ikasleak patiora jeitsi, hamaiketakoak jan eta jolastu edo egon nahi zuten tokian kokatzen hasten ziren. Hori dela eta, 5-10 minutu itxaroten nituen. Bitartean, jolastokiaren eremu diskretu batean jartzen nintzen, ikasleak ohartu ez zitezten, betiere behatu nahi nuen espazio edo ikasle taldetik gertu. Behaketak 20 minutu irauten zuen. Azkenik, 4. eta 5. fitxak, ikasleei zuzendutako galdetegiak diren aldetik, LH 3. eta LH 6. mailako bi geletan pasa nituen.

4.2 Parte-hartzaileak eta testuingurua

4.2.1 Parte-hartzaileak

Behaketa lan hau Arabako ikastetxe publiko batean egin da. Behaketa egiterako orduan kontuan hartu diren parte-hartzaileak egunero jolastokian zeuden Lehen Hezkuntzako ikasleak izan dira. Galdetegiei dagokienez, Lehen Hezkuntzako 3. mailako gela bat eta 6. mailako beste gela bat hautatu dira. Hirugarren mailako gelari dagokienez, 23 ikaslez osatuta zegoen, 8 neska eta 15 mutil. 6. mailako ikasgela berriz, 25 ikaslez osatuta zegoen,

15 mutil eta 10 neska. Hirugarren taulan Lehen Hezkuntzako ikasleen datuak ikus daitezke eta 4. taulan irakasleen datuak agertzen dira:

Kurtsoa	Ikasle kopuru totala	Sexua: M	Sexua: N
LH 1	73	33	40
LH 2	75	43	32
LH 3	75	45	30
LH 4	75	41	34
LH 5	74	32	42
LH 6	76	43	33

3. Taula: L.H-ko ikasle kopurua

IRAKASLEGOA	Irakasle kopuru totala	Sexua: M	Sexua: N
Lehen hezkuntzako irakaslegoa	33	6	27

4. taula: ikastetxeko irakasle plantila

4.2.2 Testuingurua

Arabian kokatzen den eskola hau inguruko ikastetxeetan zegoen ikasle-plaza eskasiak eraginda 2003. urtean sortutako eskola da. Handik bost urteetara egoitza berria finkatu zuten. Ikastetxeak 700-tik gora ikasle du osotara, izan ere, hiru lerroko ikastetxea da, Haur Hezkuntzan zein Lehen Hezkuntzan. Testuinguruari dagokionez, azken hamarkadan bertako auzo gehienetan populazioaren hazkunde nabaria eman da, gehien bat ikastetxea kokatzen den auzoan. Batez ere, seme-alabak dituzten bikote gazteak dira auzo honetara bizitzera etorri direnak eta ezaugarri horiek eskolan ere islatzen dira.

2008tik gaur egun arte, ikastetxea nortasuna hartzen joan da, besteak beste: baliabide eta zerbitzuen antolaketan, eskolaz kanpoko eta jarduera osagarrien antolaketan, Hezkuntza eta Hizkuntza Proiektuetan, Bizikidetzaren proiektuan, etab. Ikastetxeak duen bereizgarri nagusienetakoa bat irakasle-plantila gaztea da. Ikastetxeak ikasle kopuru handia artatzen duen aldetik, jolastokiaren dimensioak zabalak dira. Lehenengo eranskinetan jolastokiak dituen bost eremu nagusien irudiak daude ikusgai.

4.3 Informazioa biltzeko tresnak

Atal honetan ikerketa lanerako erabilitako tresnen azalpena jaso da, tresna bakoitzaren deskribapena eginez eta bakoitzak dituen helburuak zehaztuz.

Alabaina, azalpenaren aurretik ezinbestean aipatu beharra dago tresnak (behaketa fitxak eta galdetegia) bere osotasunean deskribatuko diren arren, emaitzak jasotzerako

orduan datu esanguratsuen aukeraketa egin dela. Alde batetik, alderdi interesgarrienak izateagatik, eta beste alde batetik, datu guztiak aztertzeak orrialde kopuru mugatua duen ikerketa lan hau baino proiektu luzeago eta sakonagoa eskatuko lukeelako. Hori dela eta, tresna bakoitzaren azalpen orokorraren ondoren, bakoitzetik datuen azterketarako aukeratu diren item-ak zehaztuko dira:

4.3.1. Behaketa fitxa:

Jarraian ikerketarako erabili diren hiru behaketa fitxen helburu eta item zehatzak azaltzen dira. Hona hemen:

Lehenengo behaketa fitxa: *ikasleen behaketa kirol zelaietan eta jolastokian* (ikus 2.eranskina). Lehenengo erregistro fitxa honen helburua talde konkretu batek jolastokian dituen jolas-dinamika eta interakzio-harremanak ezagutzea da. Horretarako, item nagusi moduan jarduerak, jarrerak eta sexuen arteko harremanak aztertzen dira. Horrez gain, eszenatokia ere kontuan hartzen da. Item nagusi hauen barnean dauden azpi-gaiak honakoak dira: jardueren dagokienez, neska-mutil talde horretatik kirolean aritzen den ikasle kopurua eta egiten dituzten joko-jolas maskulinizatu/feminizatu/neutro kopurua zehazten da. Jarrerei dagokienez, joko-jolas aktiboetan edo pasiboetan dabilen ikasle kopurua eta jarrera pasiboa duen ikasle kopurua zehazten da. Sexuen arteko harremanari dagokionez, mutilekin jolasten edo hitz egiten ari den ikasle mutil kopurua, neskekin jolasten edo hitz egiten ari den ikasle neska kopurua eta mutil-neska elkarrekin jolasten edo hitz egiten ari den ikasle kopurua zehazten da. Azkenik, espazioari erreparatuz, bertan patio zaintza egiten ari den irakasle kopurua, jolastokian dagoen ikasle kopurua eta liburutegian edo jolas txokoan geratu den ikasle kopurua zehazten da. Lehenengo behaketa fitxa honetatik azterketarako aukeratu diren item-ak honakoak dira: eszenatokia, jarrerak eta sexuen arteko harremanak. Horrez gain, behaketa talde zehaztetan zentratuz egin den arren, emaitzetan ez da talde ezberdinen arabera bereizketarik egin.

Bigarren behaketa fitxa: *jolastokiaren behaketa espazial orokorra* (ikus 3.eranskina). Bigarren erregistro fitxa honen helburua jolastokiaren behaketa orokorra egitea da, horretarako jolastokiaren erdigunean eta periferian arreta berezia jarriz eta bertan egiten diren joko-jolas motei erreparatuz. Behaketa item nagusi moduan, erdigunea eta periferia okupatzen duten neska eta mutil kopurua zehazten da, baita bi gune hauetan egiten den joko-jolas kopurua. Horrez gain, joko-jolas maskulinizatuetan edo feminizatuetan aritzen den neska eta mutilen kopuruak zehazten dira. Kasu honetan, jolastokiaren dimentsioak handiak izatean eta eremu ezberdinetan banatuta egoteak, erdigunea eta periferia bereizteko zailtasunak sortu zituen. Hori dela eta, bigarren behaketa fitxa hau jolastokiak zituen eremu ezberdinetan zentratuz egin zen, eta behaketa fitxatik ateratako datuak ere eremuka adierazi dira. Bigarren behaketa fitxa honetatik azterketarako aukeratu diren item-ak

honakoak dira: jolastokiaren erdigunea okupatzen duen ikasle kopurua, jolastokiaren periferia okupatzen duen ikasle kopurua, joko-jolas maskulinizatueta aritzen den ikasle kopurua eta joko-jolas feminizatueta aritzen den ikasle kopurua.

Hirugarren behaketa fitxa: jolastokiko eremu zehatzen behaketa (ikus 4.eranskina). Hirugarren erregistro fitxa honen helburua jolastokiko eremu zehatzak aztertzea da. Horretarako, eremu zehatz batean arreta jarri zenbait item aztertzen dira: behatutako eremuan dagoen ikasle kopurua, eremu horretan mantendu den neska eta mutil kopurua, beste eremu batera mugitu dena eta joko-jolas pasibo edo aktiboetan dabilen neska eta mutil kopurua. Hirugarren behaketa fitxa honetatik ez da itemik aukeratu azterketarako. Izan ere, zenbait item errepikatu egiten ziren, eta haietatik ez zen datu esanguratsurik lortu.

4.3.2. Galdetegia:

Ikerketa honetarako erabili den bigarren tresna galdetegia izan da. Honakoa LH 3. eta 6. mailako gela banatan pasa da. Galdetegiaren helburua, behaketa fitxen bitartez jasotako informazio objektiboa ikasleen ikuspuntu subjektiboaren bitartez osatzea da, hau da, ikerketari informazio gehigarria ematea. Galdetegiak jolasa du hizpide, eta bi atal nagusiz dago osatuta:

- Lehenengo atala, *jolasaren inguruko irudikapenak*. Atal hau 4 galderaz dago osatuta:
 - Zein jolasetara jolastuko zinateke/ez zinateke jolastuko zure lagun minarekin? Zure lagun min mutilarekin eta zure lagun min neskarekin.
 - Zein lagunekin jolastea gustatzen zaizu gehien? Zergatik?
 - Zein dira zure jolas gogokoenak?
 - Zein dira zure jostailu gogokoenak?
- Bigarren atala, *jolastokiaren inguruko pertzepzioa*. Atal hau 5 galderaz dago osatuta:
 - Zer egiten duzu patiora ateratzen zarenean?
 - Idatzi ezagutzen dituzun jolasen zerrenda. Ondoren, borobildu horietatik patioan egin daitezkeenak.
 - Azpimarratu dituzun jolasak egiten dituzu patioan?
 - Idatzi patioan egitea asko gustuko duzun jolasen bat.
 - Idatzi patioan egitea gustatzen ez zaizun jolasen bat.

Alabaina, ikasleei galdeketa osoa pasa zaien arren, datuen analisirako bi galdera zehatz hartu dira. Lehenengo ataleko lehen bi galderak izan dira hautatutakoak, zehazki: “*Zein lagunekin jolastea gustatzen zaizu gehien? Zergatik?*” eta “*Zein dira zure jolas gogokoenak?*”

4.4 Informazioaren analisirako erabilitako prozedura

Ikerketaren analisia eta interpretazioa egiteko behaketa etnografikoa egin da. Behaketa etnografiko batean, behatzaileak behaketa testuinguruan murgilduta egiten du eta ikusten duena behaketa taulak, landa-oharrak edota narrazioen bidez erregistratzen du, zuzenean, inolako grabaziorik egin gabe. Beti ere behaketa egiteko indikatzaile edo item batzuk erabiltzen dira. Nire kasuan, behaketa zenbakien bidez erregistratu da eta ondoren, estatistika erabiliz aztertu. Galdetegia analizatzeko, berriz, sistema kategorial bat eraiki da, eta informazio kualitatiboa aztertzekeo baliagarria izateaz gain, emaitza guztien antolaketa (datu kualitatiboak zein kuantitatiboak) egiteko baliagarria izan da. 5.taulan sistema-kategoriala duzue ikusgai:

Dimentsioa	Kategoriak eta azpi-kategoriak	
Ikasle talde zehatzek jolastokian dituzten jolas-dinamika eta interakzio-harremanak	Eszenatokia	
	Jarrerak	
	Sexuen arteko harremanak	
Jolastokiaren erabilpena	Jolastokiko eremu zehatzen erabilpena	Erdigunea eta periferia
		Joko-jolas maskulinizatuak eta feminizatuak
Jolasen inguruko irudikapenak eta pertzepzioak	Jostalagun gogokoena	
	Arrazoiak	

5.Taula: sistema-kategoriala

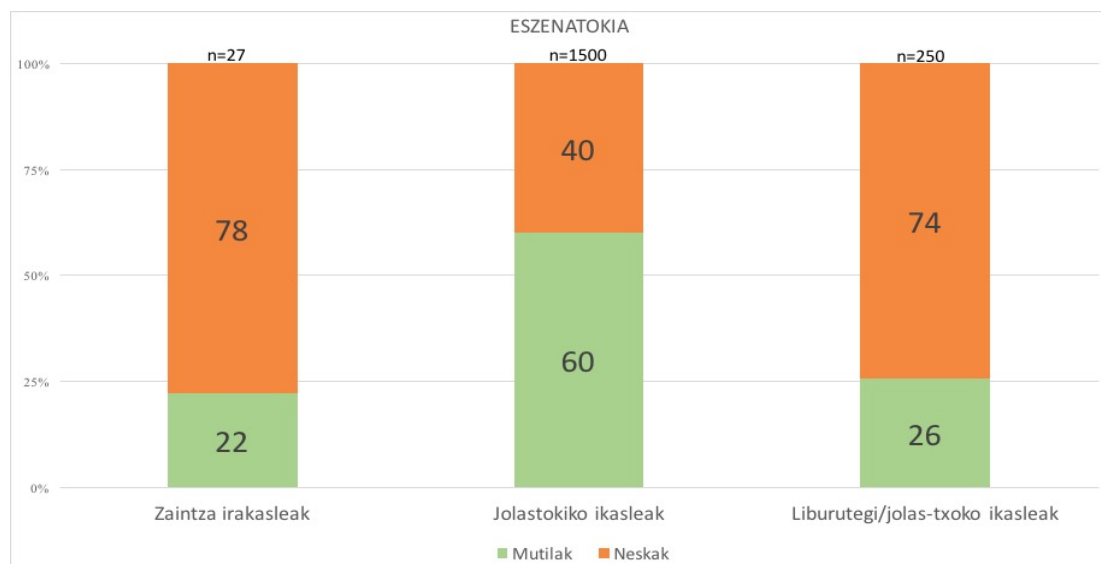
5. EMAITZAK

Atal honetan ikerketa lanaren emaitzak jasotzen dira, alde batetik, behaketa erregistroaren bitartez ateratako datuak eta beste alde batetik, galdetegitik ateratako emaitzak. Honakoak dira behaketaren bitartez ateratako emaitzak:

5.1 Jolastokiko jolas-dinamika eta interakzio-harremanak

5.1.1 Eszenatokia

1.irudian, jolastokiaren eszenatokian aztertutako zenbait aldagai ikusten dira: zaintza irakasle neska eta mutil kopurua, jolastokiko ikasle neska eta mutil kopurua eta liburutegi edo jolas txokoan geratu den ikasle neska eta mutil kopurua.

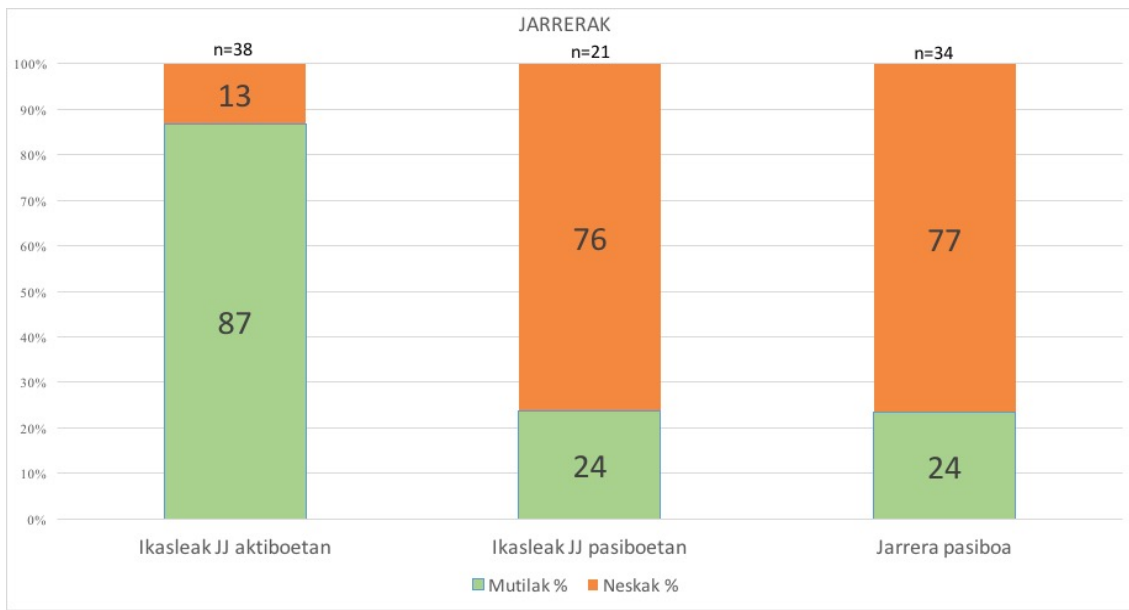


1.irudia: eszenatokia

Irudian antzeman daitekeen moduan, aste osoan zehar patio zaintza egin duten 27 irakasleetatik %78a neskak izan dira, eta %22a mutilak. Jolastokira atera den ikasle kopuruari dagokionez, 1500 ikasleetatik %40a neskak izan dira, eta %60 mutilak. Azkenik, liburutegian edo jolas-txokoan aste osoan zehar geratu den ikasle kopuruari dagokionez, 250 ikasleetatik %74a neskak izan dira, eta %26a mutilak.

5.1.2 Jarrerak

Jarraian ikusgai duzuen 2.irudian, ikasleengan behatutako hiru jarrera mota zehazten dira aldagai moduan: joko-jolas aktiboetan dabilen neska eta mutil kopurua, joko-jolas pasiboetan dabilen neska eta mutil kopurua eta jarrera pasiboan duen neska eta mutil kopurua.

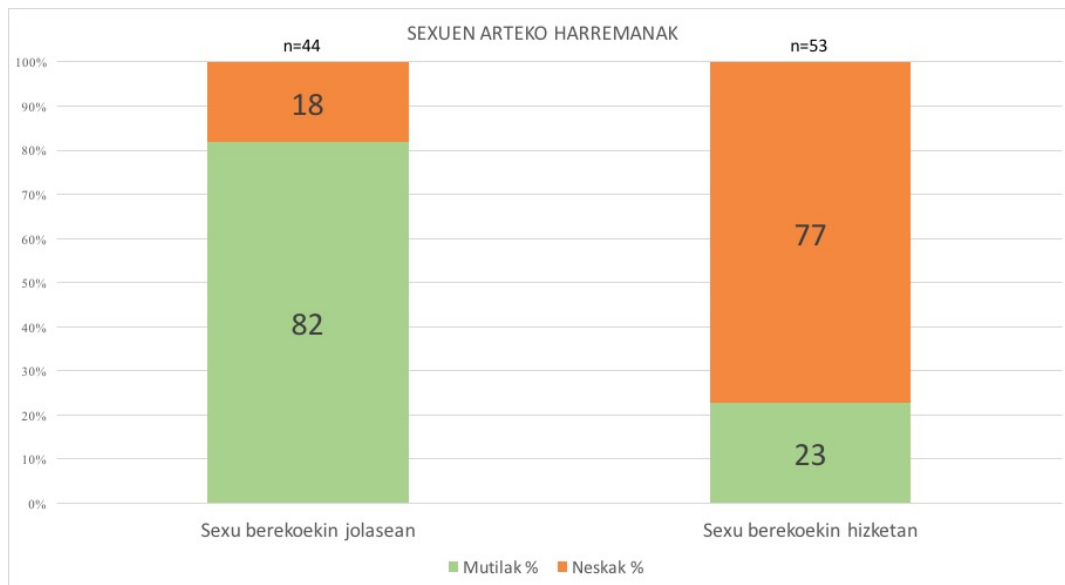


2.Irudia: jarrerak

Irudian ikus daitekeen moduan, aste osoan zehar joko-jolas aktiboetan jardun diren 38 ikasleetatik, %13a neskak izan dira, eta %87a mutilak. Joko-jolas pasiboetan jardun diren 21 ikasleetatik berriz, %76a neskak izan dira, eta %24a mutilak. Azkenik, jarrera pasiboa adierazi duten 34 ikasleetatik, %77a neskak izan dira, eta %24a mutilak.

5.1.3 Sexuen arteko harremanak

3.irudi honetan sexuen arteko harremanak ikus daitezke, hau da, neska eta mutilek haien artean dituzten harreman motak.



3.Irudia: sexuen arteko harremanak

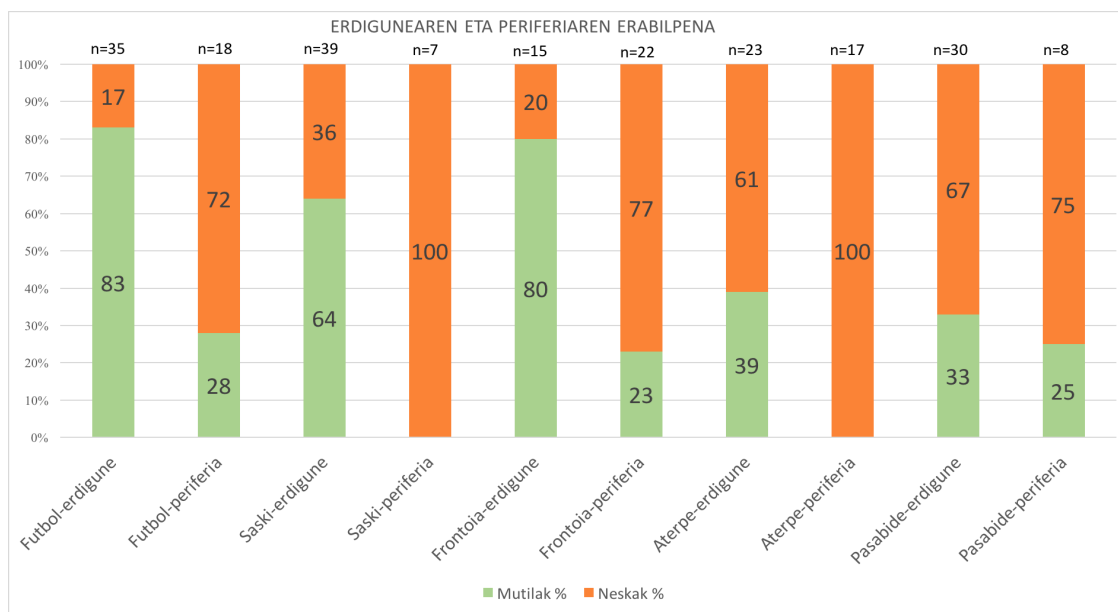
Irudian ikus daitekeen moduan, 44 ikasleetatik sexu berekoekin jolasten duen %18a neskak dira, eta %82a mutilak. Sexu berekoekin hizketan jarduten diren 53 ikasleetatik ordea, %77a neskak dira, eta %23a mutilak.

5.2 Jolastokiaren erabilpena

5.2.1 Jolastokiko eremu zehatzen erabilpena

5.2.1.1 Erdigunea eta periferia

4.irudian jolastokiaren eremu ezberdinetan erdigunearen eta periferiaren erabilpena nolakoa den aurkituko duzue. Bost eremu ezberdin adierazten dira: futbol zelaia, saskibaloia zelaia, frontoia, sarreraren parean dagoen aterpea eta Haur Hezkuntza eraikinaren aurrean dagoen pasabidea.



4.Irudia: erdigunea eta periferia

Futbol zelaitik hasita, eremu honen erdigunea okupatzen duten 35 ikasleetatik, %17a neskak dira, eta %83a mutilak. Periferian egoten diren 18 ikasleetatik berriz, %72a neskak dira, eta %28a mutilak. Saskibaloia zelaian erreparatuz, eremu honen erdigunea okupatzen duten 39 ikasleetatik, %36a neskak dira, eta %64a mutilak. Periferian egoten diren 7 ikasleetatik berriz, %100a neskak dira.

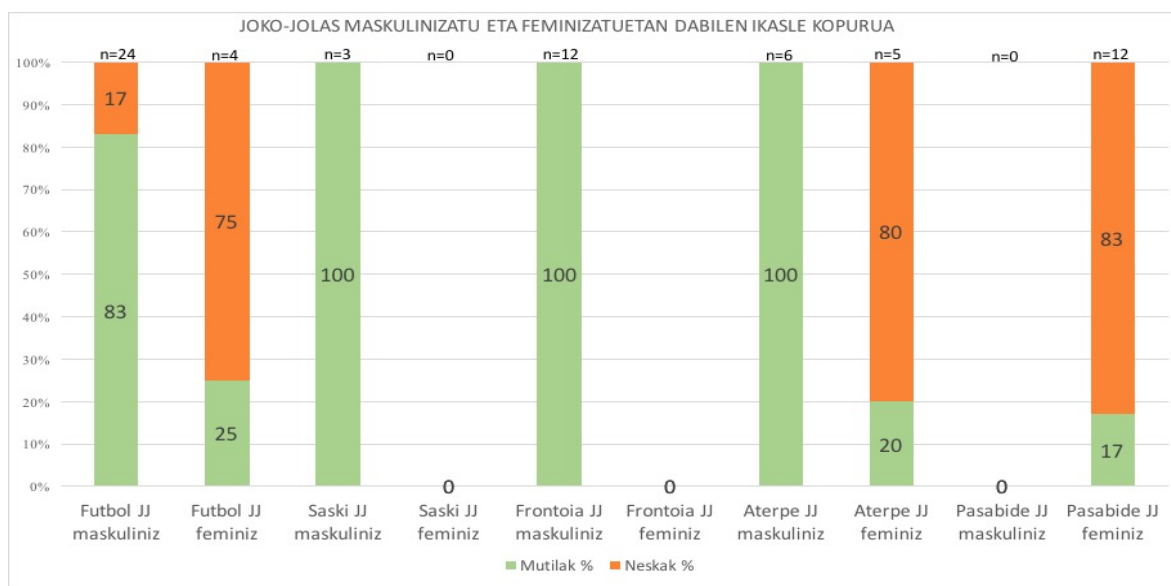
Frontoiari dagokionez, eremu honen erdigunea okupatzen duten 15 ikasleetatik, %20 neskak dira, eta %80a mutilak. Periferian egoten diren 22 ikasleetatik berriz, %77 neskak izaten dira, eta %23 mutilak.

Aterpeari erreparatuz, eremu honen erdigunea okupatzen duten 23 ikasleetatik, %61a neskak dira, eta %39a mutilak. Periferian egoten diren 17 ikasleetatik berriz, %100a neskak dira.

Azkenik, pasabideari dagokionez, eremu honen erdigunea okupatzen duten 30 ikasleetatik, %67a neskak dira, eta %33a mutilak. Periferian egoten diren 8 ikasleetatik berriz, %75a neskak dira, eta %25a mutilak.

5.2.1.2 Joko-jolas maskulinizatuak eta feminizatuak

5.irudi honetan, joko-jolas maskulinizatueta eta feminizatueta jarduten diren neska eta mutilen kopuruak dituzue ikusgai.



5.Irudia: joko-jolas maskulinizatuak eta feminizatuak

Irudian ikusten den bezala, joko-jolas maskulinizatu eta feminizatueta jarduten den neska eta mutil kopuruak eremuka adierazi dira.

Futbol zelaiari dagokionez, joko-jolas maskulinizatueta aritzen diren 24 ikasleetatik, %17a neskak dira, eta %83a mutilak. Eremu honetan joko-jolas feminizatueta jarduten diren 4 ikasleetatik, %75a neskak dira, eta %25a mutilak.

Saskibaloari zelaiari erreparatu, joko-jolas maskulinizatueta aritzen diren 3 ikasleetatik %100a mutilak dira. Eremu honetan joko-jolas feminizatueta jarduten den ikaslerik ez dago.

Frontoiari dagokionez, joko-jolas maskulinizatueta aritzen diren 12 ikasleetatik, %100 mutilak dira. Eremu honetan joko-jolas feminizatueta jarduten den ikaslerik ez dago.

Aterpeari erreparatu, joko-jolas maskulinizatueta aritzen diren 6 ikasleetatik %100 mutilak dira. Joko-jolas feminizatueta jarduten diren 5 ikasleetatik berriz, %80 neskak dira, eta %20 mutilak.

Azkenik, Haur Hezkuntza eraikinaren aurrean dagoen pasabideari dagokionez, bertan ez dago joko-jolas maskulinizatueta jarduten den ikaslerik. Joko-jolas feminizatueta jarduten diren 12 ikasleetatik berriz, %83 neskak dira, eta %17 mutilak.

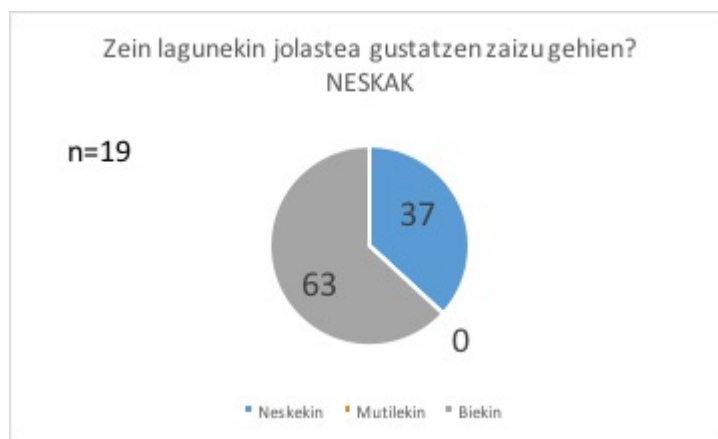
Honakoak dira galdetegiaren bitartez ateratako emaitzak:

5.3 Jolasen inguruko irudikapenak eta pertzepzioak

5.3.1 Jostalagun gogokoena

5.3.1.1 Neskak

6.Irudian, ikasle neskek galdetegiko “Zein lagunekin jolastea gustatzen zaizu gehien?” galderari emandako erantzunak daude ikusgai.

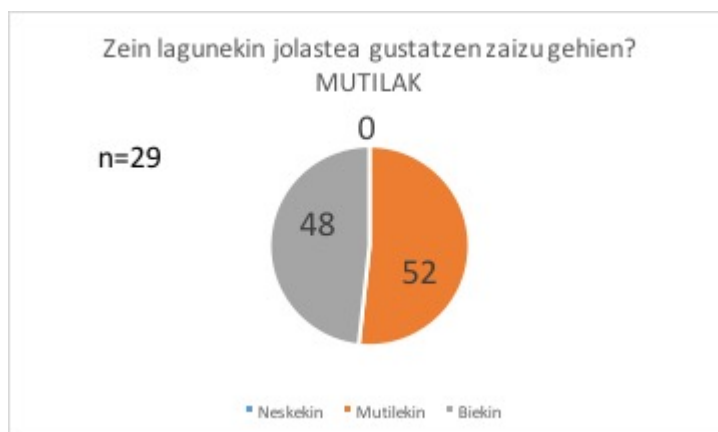


6.Irudia:jostalagun gogokoena

Irudian ikus daitekeen moduan, 19 nesketatik %37ak haien jostalagun gogokoena neskak zirela erantzun zuten, %63ak berriz, neska zein mutilekin jolastea gustatzen zaiela.

5.3.1.2 Mutilak

7.irudian ikasle mutilek galdetegiko “Zein lagunekin jolastea gustatzen zaizu gehien?” galderari emandako erantzunak daude ikusgai.



7.Irudia: jostalagun gogokoena

Irudian ikus daitekeen moduan, 29 mutilen %52ak haien jostalagun gogokoenak mutilak direla erantzun zuten, %48ak berriz, neska zein mutilekin jolastea gustatzen zaiela.

5.3.2 Jostalagun gogokoena hautatzearen arrazoiak

5.3.2.1 Neskak

6. Irudian ikus daitekeen bezala, neskekin jolastea gehiago gogoko dutela esan duten neskak, 19tik 7 izan dira (%37). Hautaketa honen arrazoia galdetu zaienean, haietako 4-k (%21) gustua jarri dute arrazoi nagusi moduan:

“Neskekin jolastea gehiago gustatzen zaidalako”

Beste bi neskek (%11) neskak aukeratzeko garaian konfiantza aipatu dute arrazoi nagusi moduan:

“Neskekin gehiago jolasten dut konfiantza gehiago dudalako”

Amaitzeko, 19tik neska batek (%5) ohitura jarri du arrazoi nagusi moduan:

“Neskekin jolastea gehiago gustatzen zait ohituta nagoelako”

Bestalde, eta 12. Irudian ikus daitekeen bezala, neska zein mutilekin jolastea gogoko dutela esan duten neskak, 19tik 12 izan dira (%63). Hautaketa honen arrazoia galdetu zaienean, haietako 7 neskek (%58), guztiekin, neska edo mutil izan, ondo pasatzen dutela jarri dute arrazoi nagusi moduan:

“Berdin zaidalako norekin jolastu, oso ondo pasatzen dut biekin”

12tik beste bi neskek (%17) biekin gustora sentitzea jarri dute zergati moduan:

“Biekin gustora nagoelako eta ondo tratatzen nautelako”

5.3.2.2 Mutilak

7. Irudian ikus daitekeen bezala, mutilekin jolastea gehiago gustatzen zaiela esan duten mutilak, 29tik 15 (%52) izan dira. Hautaketa honen arrazoia galdetu zaienean, haietako 4-k (%10) neskekiko gustu ezberdinak izatea aipatu dute haien erantzunetan:

“Nire gelako neskei ez zaielako gustatzen futboleko jolastea”

Beste bostek (%17), orokorrean mutilekin ondo pasatzen dutela jarri dute arrazoi moduan:

“Oso ondo pasatzen dudalako beraiekin”

Bestalde, eta 13. Irudian ikus daitekeen moduan, mutilekin zein neskekin jolastea gustuko dutela esan duten mutilak 29tik 14 (%48) izan dira. 14 horietatik, 8k orokorrean norekin jolastu berdinean zaiela jarri dute arrazoi nagusi moduan:

“Berdin zaidalako norekin jolastu, neska edo mutila”

6.EZTABAIDA ETA ONDORIOAK

6.1 Eztabaida

Lehen Hekuntzako jolastokia gizarte sexista baten islada dela premisatzat hartuta abiatu zen ikerketa hau. Hala, jolastokian neska-mutilek jokabide motorraren bidez gizartean ezarri zaizkien rol-estereotipatuak erreproduzitzen dituztela frogatu nahi izan da. Ikerketatik ateratako informazio anitza aztertuz, zenbait datuk gaiaren inguruan egin diren ikerketekin bat egiten dutela ikusi da.

Hasteko eta behin, jolastokiaren eszenatokian antzeman den moduan (1.irudia), patio zaintza egiten ari zen irakasle kopururik handiena emakumeena zen beti. Honakoak lotura zuzena du, lehenik eta behin, irakasle lanbidek pairatzen duen “feminizazioarekin”. Izan ere, Javier Barquinek eta Maria Angeles Melerok (1994) egindako ikerketan jasotzen den moduan, heziketaren lehen urteetan, Haur Hezkuntzan zein Lehen Hezkuntzan, irakasle emakumeen kopurua gizonezkoena baino askoz handiagoa da, zaintza lanekin lotura handiena duten heziketa urteak baitira. Honakoa izan daiteke patio zaintza egiten dauden irakasleen kopuru handiena beti emakumezkoa izatearen arrazoi nagusia. Hala eta guztiz ere, jolastokian zaintza egiten ari den irakasleen gehiengoa emakume izateak abantailak ekar ditzake ikastetxe zein jolastoki feminista lortze aldera.

Jolastokian ikasleek duten jarrerari dagokienez (2.irudia), ikerketatik ateratako informazioak bat egiten du M. Teresa Vizcarra eta Beatriz Garay adituek (2014) onesten dutenarekin, izan ere, neskek jolastorduan egiten dituzten jolasetan, rol pasibo, otzan eta ez oldarkorrek erreproduzitzen dituzte, mutilek berriz, rol ausart, aktibo eta oldarkorrek. Halaber, mutilek joko-jolas aktiboetarantz eta neskek joko-jolas zein jarrera pasiboetarantz jotzeko joera hau, ikasleen genero identitatearen eraikuntzarekin lotu daiteke. Izan ere, ikasleek txikitatik hedabide, familia, eskola eta berdinegandik jasotako ideologizazio prozesuak eragina izan dezake jolastokian erreproduzitzen dituzten jarreretan. Lau faktore hauen artean, azpimarratzekoa izan daiteke esate baterako, jostailuek sozializazio-tresna moduan hurrengan duten eragina. Izan ere, Carlos Lomasen (2004) aburuz, mutilei zuzendutako jostailuek, abenturarekiko grina, indarra eta sentimenduen ezkutaketa bultzatzen dute. Neskei zuzendutako jostailuak ordea, zaintzara eta amatasunera bideratuta daude. Honen ondorioz, hurrek jostailu mota hauen bitartez txikitatik jolas-dinamika estereotipatuak barneratzen dituzte, non, egindako ikerketan ikusi den moduan, mutilen ehuneko handienak joko-jolas bizi eta oldarkorretan ematen duten jolastordua, eta neskek, korroan eserita, hitz egiten edota zaintza lanak imitatzen. Hortaz, ikasleek ez dute librekin aukeratzen zertara jolastu, genero-identitatearen eraginez aukeraketa hori indarrez egiten baitute (Antonio Martín eta Almudena García, 2011).

Arestian esandakoa galdetegitik ateratako informazioarekin lotu daiteke, izan ere, neskek enpatia handiagoa adierazi dute erantzunetan, bai neskekin zein mutilekin jolastuko

luketeela erantzun baitute gehienek (6.irudia). Jada zenbait ikerketek frogatu dute emakumeek gizonezkoek baino erantzun enpatikoagoak ematen dituztela, honako hau, gizarteak besteekiko afektua eta errukia adieraztea emakumeen zeregina dela irakastearen ondorioa izanik (Vicenta Mestre, Esteban Delgado, Paula Semper eta Manuel Martí, 1998).

Sexuen arteko harremanari dagokionez, ikerketak sexuen arteko bereizketa markatua dagoela frogatu du. Halaber, mutilengan elkarrekin jolastea ohikoa den bitartean, nesken artean, jolastea baino, ohikoagoa da elkarrekin hitz egitea. Mutilek haien jolasetan indarra erabiltzen dutela frogatu zen: harrapaketan, elkarren artean borrokan, lurlean botata etab. Mutilak elkarrekin hizketan ikusi ezker, hizketaldi laburrak izan ohi ziren. Neskak berriz, orokorrean paseoan, hamaiketakoak jaten, hizketan edo izkina batean eserita egon ohi ziren. Jolasteko inizatiba hartzen bazuten, jolastorduen azken minututakoa izan ohi zen, jolastaldi labur eta espontaneoak eginez. Baieztapen honek bat egiten du, Elizabeth Grugeon-ek (1995) onesten duenarekin. Aditu honek jasotzen duen moduan, jolastokian neskek eta mutilek ez dute elkarrekin jolasten eta taldekatze mota ezberdinak egiten dituzte. Orokorrean neskek jolastordua intimitatean eserita ematen dutela dio, mutilek berriz, alde batetik bestera korrika.

Jolastokiaren erabilpenari dagokionez, jolastokiaren eremu zehatzen azterketa egiteak eremuen arteko ezberdintasunak antzemateko balio izan du. Hala, jolastokian eremu maskulinizatuak eta feminizatuak daudela frogatu da. Futbol eta saskibaloia zelaiak eta frontoia, eremu maskulinizatutzat hartu dira, bertan, erdigunea okupatzen duten ikasleen kopuru handiena mutilena izan baita (4.irudia). Horrekin batera, eremu horietan egin diren jardueretan nabarmendu diren joko-jolas mota nagusiak maskulinizatuak izan dira (5.irudia). Eremu hauetan, mutilak kirolean aritzeaz gain, harrapaketan eta borrokan zebiltzan, elkar harrapatu nahian korrika batean aritzen ziren, eta iheslaria harrapatzean, hau lurrera bota eta borroka-jolasean aritzen ziren. Honako hau, Carlos Lomasek (2004) dioenarekin bat dator, izan ere, mutilek, jolastokiaren eremu handiena okupatzen dutela onesten du, gehienetan futboleko jolastuz indarra eta lehiakortasuna erakutsi nahian ibiltzen direlarik. Neskek berriz, aipatutako hiru eremu hauetan periferia okupatzen zuten (4.irudia).

Ordea, bazeuden aurreko espazioen errealitatea iraultzen zuten beste bi eremu: aterpea eta HH eraikinaren parean zegoen pasabide luzea. Bi eremu hauek eremu babestuak eta intimoak ziren. Aterpea estalia zegoen, sabai baxua zuen eta futbol zelaitik urrun zegoen. Pasabidea ere eremu intimoa eta pribatua zen eta ezkutuan egotea ahalbidetzen zuen. Bi eremu hauetan, neskak ziren erdigunea okupatzen zuten ikasleen gehiengoa (4.irudia), eta egiten ziren joko-jolas feminizatuak maskulinizatuak baino ugariagoak ziren (5.irudia). Nabaria zen neskek segurtasun handiagoa sentitzen zutela bi eremu hauetan. M del Carmen Rodriguez eta José Vicente Peñak diotenez (2005), neskek gertutasuna eta intimitatea bilatzen dute, eta honakoa argi ikusi da ikerketan.

Ikerketatik ateratako azken informazio honi, baita orokorrean ikerketeta osoari, sostengu nabarmena ematen dio Joseba Etxebestek “Kirol, joko-jolasak eta gizartekotze prozesua” lanean (2002) jasotakoak. Joseba Etxebestek (2002) joko-jolasak gizartearen isla direla dio, “*gizartekotze elementu indartsuak direnez gizartearen irizpideak islatzen dituzte*”. Hala, joko-jolasen barne logikaren atal bakoitza euskal kulturarekin erlazionatzen du, esate baterako, espazioa:

Espazio ziur eta ziurgabeak azaltzeko, etxea eta basoa elementuak erabiltzen ditu. Etxeak espazio ziurra sinbolizatzen du. Basoa ordea, espazio ziurgabearen adibidea da. Hau guztia joko-jolasetan islatzen dela azpimarratuz. Hortaz, argi dago espazio ziurgabeak arriskuan ipintzen duela partehartzailea, eta espazio ziurrak aldiz eremu seguruan, testuinguru babestuan, jarriko duela. Euskal gizartean, etxean geratu ohi zen pertsona emakumea izan da, eta lanera edo basora ateratzen zena, gizona. Honakoa, eskolako jolastokia berezko eremu ziurra den arren, ikerketan antzemandakoarekin lotu daiteke. Mutilek, gizartekotze prozesuan barneratu dituzten abenturarekiko grina eta ausardiaren ondorioz, haiek dira erdigunera, basora, ingurune ziurgabera, ateratzen direnak. Neskak berriz, etxearen segurtasunean geratzen dira, periferian edo eremu intimo eta ezkutuetan. Honakoak lotura zuzena du baita ere eszenatokian behatutakoarekin (1.irudia). Mutilak ziren jolastokira gehien ateratzen zirenak, neskak ordea, joera handiagoa zuten liburutegian edo jolas txokoan (etxearen segurtasunean) geratzeko.

Laburbilduz, eztaba da jolastokian neska-mutilek jokabide motor estereotipatuak erreproduzitzen dituztela. Arestian aipatu bezala, honakoa eragiten duten faktoreak ugariak dira: genero identitatearen eraikuntza, genero rol ikasiak etab. Baina badago ikerketa askok nabarmendu duten faktore bat: espazioa. Marina Subirats eta Amparo Tomé-ren esanetan (2007) sexismoa ez dago soilik ikasleen jarrera zein jokabideetan, sexismoa jolastokien diseinuan dago. Ramón Cantó eta Luis Miguel Ruiz-ek egindako ikerketan (2005), jolastokiaren antolamenduak mutilei mesede egiten diela onesten du, futbol eta saskibaloiz zelaiek jolastokiaren espazio handiena hartzen dutelarik. Halaber, jolastokiaren banaketa espazialak genero rola erreproduzitzen ditu, futbolaren eta indarkeriaren nagusitasunak neskak baztertzen dituelarik (Debbie Epstein, Mary Kehily, Mairtin Mac an Ghail eta Peter Redman, 2001). Clara Esvälaren hitzetan (2018), espazioaren nolakotasunak izugarri baldintzatzen du pedagogia, eskoletako espazioak zaharkituta geratu dira bere ustez, inkoherentziaz beteta, eta horren aurrean gaur egun koherentzia duten espazioak eraikitzea hartzen du erronkatzat. Ildo honetatik, badira egun indarra hartu duten zenbait ekimen hezkidetzagile, jolastokiaren eraldaketa aldarrikatu dutenak:

Haietako bat Elkartoki ekimena da, “*Denontzako patioa elkarrekin diseinatzeko egitasmoa*” ari da martxan jartzen. Ane Abarrategi, Manuela Abasolo eta Itsaso Larramendi

ekimenaren arduradunek diotenez (in J.Mari Auzmendi et al, 2018), haien planteamendua jolastokiaren eraldaketa prozesu parte-hartzailea izatea da, hortaz, espazioaren aldaketa fisikoarekin tematu aurretik, ikasleekin hausnarketa prozesu bat egitea aldarrikatzen dute, haurren bizipenak eta desioak ezagutuz. Haien ustez patioen eraldaketan aldaketa handiak lor daitezke harremanetan, arauetan, bertan egiten diren jolasetan, materialean etab. arreta jarritz, helburutzat azpiegituren aldaketa soilik izan gabe.

Bestalde, Amparo Tomék (in Ines Gallastegi, 2018), jolastokien etorkizuna espazio tridimentsionalak sortzean dagoela dio. Hala, hiru espazio ezberdin dituen jolastoki bat proposatzen du: jarduera motorrerako gunea (non jarduera fisikoa bultzatuko den), jolas lasaietarako edo hitz egiteko gunea eta naturarekin kontaktuan egoteko gunea.

6.2 Helburuen lorpena

Ikerketa lan honek Lehen Hezkuntzako jolastokietan ikasleengan ematen diren jokabide motor ezberdinak genero-ikuspuntutik aztertzea izan du jomuga nagusitzat. Norabide horri jarraituz, Lehen Hezkuntzako jolastokiak egungo gizarte sexistaren ispilu direla frogatu nahi izan da, horrekin batera, gazteen zein profesionalen kontzientziazioan sakontzeko eta esku-hartzeko beharra aldarrikatuz.

Jolastokian neska eta mutilen artean ematen diren jokabide motor ezberdinei dagokienez, hauek behaketa fitxen bitartez identifikatu eta aztertzea lortu da, honen bitartez, errealitatea objektibotasunez ezagutu eta deskribatuz. Emaizak hain bisualak eta argiak izateak argi utzi du errealitatearen diagnostikoa direla. Halaber, aurretik jolastokiari buruz egindako ikerketak egotea lagungarria izan da behatutakoari sostengua ematerako orduan, izan ere, emaitzen eta ikerketetan jasotzen denaren arteko lotura egin ahal izan da.

Gazteen zein profesionalen kontzientziazioan sakontzeko eta esku-hartzeko beharrari dagokionez, honakoa teoriarik geratu dela onartu beharra dago. Izan ere, kontzientziatzeko zein esku-hartzeko beharraz jabetzea irakurle orok ikerketaren emaitzen gordintasuna ikusita egin beharko lukeen lana da. Hala eta guztiz ere, ikastetxeari ikerketa eskuragarri uzteak edo kontzientziazio zein esku-hartze prozesu bat abian jartzeak helburu honen lorpena ekarriko luke.

6.3 Ondorioak

Emaitzetatik eskuratutako informazioan oinarrituz, honakoak dira laburbilduz ikerketatik ateratako ondorioak:

- Mutilek ingurune ziurgabeak okupatzen dituzte, espazioen erdigunea. Neskek berriz, ingurune ziurragoak eta intimoak, espazioen periferia.
- Jolastokira ateratzen den mutil kopurua neskena baino handiagoa da.

- Mutilak dira joko-jolas aktiboetan gehien jarduten direnak, neskek berriz jarrera pasiborako joera adierazten dute.
- Mutilak zein neskak haien sexu berekoekin harremanetan jartzen dira. Mutilen gehiengoak elkarrekin jolasean jarduten da, neskak berriz, hizketan.
- Neskek jarrera enpatiko handiagoa dute.
- Ereku zabaletan (frontoian eta futbol zein saskibaloiz zelaian) mutilen zein joko-jolas maskulinizatuen presentzia handiagoa da.
- Ereku intimoetan (aterpea eta pasabidea) nesken zein joko-jolas feminizatuen presentzia handiagoa da.

7. BEGIRADA PROSPEKTIBOA

7.1 Lan-prozesuaren balorazioa

Prozesu guztietan, zeharkatutako ibilbideari erreparatzeak izandako akatsez zein indarguneez ohartzea ahalbidetzen die pertsoneri. Horixe bera egin ahal izan dut nik lan-prozesu honetan. Honako ikerketa lan hau berriz egin beharko banu, badira aldatuko nituzkeen zenbait aspektu:

Lehenik eta behin, ikerketa lana egiteko tresnak osatzerako orduan, iturri fidagarri batean oinarritzea erabaki nuen, askotan aipatu dudana Marina Subirats eta Amparo Toméren “Balones Fuera” (2007) liburuan. Honakoa zalantzarik gabe alderdi positiboa izan zen, baina informazioa eskuratzeko tresna gehiegi aukeratu nituela ohartu nintzen. Hiru behaketa fitxetatik eta galdetegitik ateratako informazioa gehiegizkoa zen ikerketa lan honen dimentsiorako, baina ez nintzen horretaz ohartu informazio guztia esku artean izan nuen arte. Ondorioz, informazioa murriztu behar izan nuen, esanguratsuena hautatuz. Honakoa ziur asko ikerketa lan bat egin dudana lehen aldian izateagatik gertatu zitzaidan, hortaz, berriro egin beharko banu tentu handiz zainduko nukeen aspektua da.

Bestalde, aipatu nahiko nuke ikerketa lan hau egiten hasi nintzen momentuan Gorputz Hezkuntzako Minorrean hasi berria nintzela, eta oraindik ez nintzela mundu horretan guztiz barneratuta sentitzen. Ordea, lan hau berriro ere egiteko aukera izango banu, neska-mutilek hautatzen dituzten joko-jolasak maskulinizatuak edo feminizatuak diren zehazterako orduan, barne logikan arreta handiago jarriko nuke. Horretarako, ikerketa egin ostean deskubritu nuen Joseba Etxebesteren (2002) “Kirol, joko-jolasak eta gizartekotze prozesua” lana lagungarria izango litzateke, esate baterako.

Azkenik, niretzat garrantzitsua izango litzateke ikastetxean esku-hartzea proposatuz ikerketa honi azken zerzelada ematea. Hortaz, lana berriro ere egin beharko banu behaketa lana murriztu eta indarra kontzientziazioan edo esku-hartzean jartzea gustatuko litzaidake.

Horretarako, arestian esan bezala behaketa lanetik ateratako informazioa gutxitu eta fokoa esku-hartzean jarriko nuke.

7.2 Ikerketa lanari emango nioken jarraipena

Ikerketa lan honek zalantzarik gabe azken erremate baten beharra du. Behaketa lan bat egin da, non Lehen Hezkuntzako jolastokia gizarte sexista baten islada dela ziurtatu den. Hortaz, ebidentzia esku artean daukagu. Baina ebidentzia hau ekintzara pasatzeko oihua izatea nahiko nuke. Hori dela eta, ikerketa lan honi emango niokeen jarraipena honakoa izango litzateke: lehenik eta behin ikastetxeko irakasle plantilari jasotako ebidentziak azaldu eta kontzientziazio prozesu bat martxan jarriko nuke. Horrekin batera, beste zenbait ikastetxetan jolastokia eraldatzeko martxan jarri diren inizatibak erakutsiko nitzkieke. Halaber, esku-hartzea proposatu eta martxan jarriko nuke, modu honetan jolastokian dauden ikasleen jokabide motorrean ematen diren aldaketak aztertuz.

7.3 Jolastokia feminista bilakatzeko gakoak

Azken atal honetan, aztertu dudak ikastetxeari jolastoki feministarantz abiatzeko zenbait gako emango dizkiot. Horretarako, Hik Hasi aldizkariak 2017an atera zuen “Eskola Feminista” alean oinarrituko naiz. Aleak jasotzen duen “generoaren motxila husten” artikuluan, Amelia Barquin eta Pilar Aristizabalek (in J.Mari Auzmendi et al, 2018) eskola bat feminista bilakatzeko zenbait klabe aipatzen dituzte, hona hemen:

1. Irakasleek “klik” egin behar dute

Lehenengo pausua irakasleak kontzientziatzea izan beharko luke, askotan gai hau lantzea bolondresa dela baitirudi. Halaber, ikasleekin berdintasun konpetentzia lantzea ezinbestekoa da, Haur Hezkuntzatik Batxilergora arte zehar-lerro moduan landuz, baita zenbait urteetan arlo gisa ere.

2. Ikastetxean hezkidetza-batzordea sortzea

Ikastetxe guztiek hezkidetza-arduraduna eta dinamizatzailea izendatu beharko lituzkete, eta horrekin batera, hezkidetza-batzorde bat sortu. Batzorde horren ardura gainontzeko irakasleak hezkidetzan, sexu eta afektibitate-aniztasunean eta genero indarkeriaren prebentzioan formatzea izango delarik. Halaber, beste ikastetxeekin saretzea ezinbestekoa izango litzateke.

3. Administrazioaren inplikazioa bilatzea

Ikastetxeko batzorde hori denboraz eta baliabidez hornitzeko Administrazioaren laguntza bilatzea ezinbestekoa da eta baita ikastetxetik berauek lortzeko presioa egitea ere.

4. Eskola komunitate osoaren inplikazioa bilatzea

Irakasleez gain, familientzako formakuntza espazioak sortzea beharrezkoa izango litzateke, etxean ere berdintasun konpetentzia jorratzen jarraitzeko.

Hauetz gain, etorkizunean Gorputz Hezkuntzako irakasle izango naizenez, beste gako bat gehitu nahi nuke. Ikerketa lan honetan jokabide motorra fokoa nagusia izan den aldetik, Gorputz Hezkuntza arloak eraldaketa honetan duen garrantzia aldarrikatu nahi nuke. Hala, Gorputz Hezkuntzako irakaslea jolastokiaren eraldaketan subjektu aktibo izan beharko litzatekeela uste dut, formazioa eginez, hezkidetzaren batzordean parte hartuz eta ezbairik gabe, bere programazioan genero asimetriekin hausteko lana eginez, bera baita jokabide motorren pedagogia gehien ezagutzen duen pertsona.

Abiapuntu honekin, hezkidetzaren aldeko oinarria eraikitzen hasiko litzateke ikastetxea, eta behin irakasleak kontzientziatuta eta eskolan dituzten hutsuneak aztertuta, jolastoki feminista bateranzko ibilbidean barneratzeko unea iritsiko litzateke. Baina aurreko pausu hauek eman ezean, benetako kontzientziazio, lanketa eta ardura kolektiboa garatu ezean, zaila izango da ikastetxearen etorkizun feminista ziurtatzea. Hortaz, jantzi ditzagun betaurreko moreak, eta lagundu diezaiegun ikasleei haien generoaren motxilak husten.

8. BIBLIOGRAFIA

- American Psychological Association (2011). Definition of terms: sex, gender, gender identity, sexual orientation. 2018ko Urtarrilean berreskuratua: <https://www.apa.org/pi/lgbt/resources/sexuality-definitions.pdf> tik.
- Arenas, Gloria. (2006). *Triunfantes perdedoras: la vida de las niñas en la escuela*. Bartzelona: GRAÓ.
- Auzmendi, J.Mari; Azpirotz, Ainhoa; Mendizabal, Amaia eta Muñoa, Arantzazu, (2018). Eskolako patioa. Guztiontzako patioa, guztiontzako eskola, guztiontzako herria. *Hik hasi aldizkaria*, 224, 11-13. or.
- Auzmendi, J.Mari; Azpirotz, Ainhoa; Mendizabal, Amaia eta Muñoa, Arantzazu, (2018). Eskola feministarantz. Generoaren motxila hausten. *Hik hasi aldizkaria*, 216, 11-17. or.
- Barquín, Javier eta Melero, Maria Angeles (1994). Feminización y profesión docente: Internalización sexista del trabajo. *Revista de Investigación en la Escuela*, 22, 25-34. or.
- Cantó, Ramón eta Ruiz, Luis Miguel (2005). Comportamiento Motor Espontaneo en el Patio de Recreo Escolar: Análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 1, 28-45. or. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art3n1a05.pdf>
- Castañon, Adelia (2014). La LOMCE desde la perspectiva de género: por la coeducación, *T.E.*, 9-11. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua, <http://docpublicos.ccoo.es/cendoc/036383LOMCEPerspectivaGenero.pdf> tik.
- Del amo, Maria Cruz (2009). La educación de mujeres en España: de la "amiga" a la Universidad. *CEE Participación Educativa*, 11, 8-22. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3105347> tik.
- Epstein, Debbie; Kehily, Mary; Mac an Ghail, Máirtín eta Redman, Peter (2001). Boys and girls come out to play. Making Masculinities and Femininities in School Playgrounds. *Men and masculinities*, 4, 158-172. or. <http://oro.open.ac.uk/658/>
- Escolano Benito, Agustin (1989). Discurso ideológico, modernización técnica y pedagógica crítica durante el franquismo. *Historia de la educación*, 8, 7-27. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua, <http://hdl.handle.net/10366/79477> tik.
- Eslava, Clara (2018). Psikomotrizitate erlazionala: aukera berdintasunerako eta emozioen lanketarako. *Hik Hasi aldizkaria*, 220, (1-6 or.).
- Espinosa, Mari Angeles (2005). Generoa eta ereduak familian. In SARE. Nazioarteko Kongresua: *Egungo neskak, etorkizuneko emakumeak* 31-40.or. Donostia: Emakunde.
- Esteban, Mari Luz (1998). Antropologia eta feminismoa. *Uztaro*, 24, 3-17. or. www.ueu.es/download/artikulua/uztaro24_1.pdf
- Etxebeste, Joseba (2002). Aisiaren bi euskal konzeptu: joko eta jolasa. In *Euskal zientzia eta kultura, eta sare telematikoak* (pp. 277-282). Donostia: Sociedad de Estudios Vascos, Eusko Ikaskuntza.
- Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculuma (2007). 175/2007 dekretua, urriaren 16koa. 2018ko Apirilean berreskuratua, <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2007/11/0706182a.pdf> tik.

- Euskal Herriko Bilgune Feminista (2014). Sexualitatearen eztabaida. 2018ko Urtarrilean berreskuratua, http://bilgunefeminista.eus/uploads/erab_1/2015/04/1430048383-sexualitatetxostenabf.pdf tik.
- Fernandez, June; Martínez, Lucía eta Vidal, Pablo (2014). Sexismoa joko eta jostailuen 2013 publizitate kanpainan, sexismoa antzemateko tresna. Gasteiz: Emakunde. 2018ko urtarrilean berreskuratua, http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_informes/eu_emakunde/adjuntos/informe.33.publizitatea.eus.pdf tik.
- Gallastegi, Ines (2018). La revolución de los patios en los coles frente al sexismo. El diario vasco. 2018ko Maiatzean berreskuratua, <http://www.diariovasco.com/sociedad/ganar-patio-20180325124715-nt.html> tik.
- Gallego, Maria del Carmen (2012). La identidad de género: masculino versus femenino. Congreso Internacional de Comunicación y Género. Sevilla: Sevillako Unibertsitatea. 2018ko Urtarrilean berreskuratua, <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/34671/Pages%20from%20LIBRO%20ACTAS%20I%20CONGRESO%20COMUNICACI%C3%93N%20Y%20G%C3%89NERO-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y> tik.
- Gonzalez, Teresa (2008). Mujeres, educación y democracia. *Revista de educación*, 351, 337-358. http://www.revistaeducacion.mec.es/re351/re351_14.pdf
- Grugeron, Elizabeth. (1995). Implicaciones del género en la cultura del patio de recreo. In Peter Woods eta Martyn Hammerley (koord.). *Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos*, 23-47 or. *Bartzelona: Ministerio de Educación y Ciencia.*
- Hernandez, Beatriz (2008). Coeducar en Educación Física. *Innovación y experiencias educativas*, 14. 2018ko Urtarrilean berreskuratua, https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_HERNANDEZ_1.pdf tik.
- Hezkuntza Saila (2013). Hezkuntza sisteman hezkidetzeta eta genero indarkeriaren prebentzioa lantzeko Gida Plana. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzak. 2018ko Apirilean berreskuratua, http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_conviven/adjuntos/coeducacion/920006e_Pub_EJ_hezkidetzeta_plana_e.pdf tik.
- Hezkuntza Saila (2015). *Heziberri 236/2015 abenduaren 22ko dekretua*. <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2016/01/1600141e.pdf>
- Lamas, Marta. (2013). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual (4.edizioa)*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. 2018ko urtarrilean berreskuratua, <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/154/1/RCIEM135.pdf> tik.
- Lomas, Carlos. (2004). *Los chicos también lloran*. Bartzelona: Paidós Ibérica.
- Martínez Álvarez, Lucio y García Monge, Alfonso (1997): Educación Física y género. Una mirada al cuerpo en la escuela. En Teresa Alario Trigueros, y Carmen García Colmenares (koord.). *Persona, género y educación*, 31-71. or. Salamanca: Amarú.
- Martín Cabello, Antonio eta García Manso, Almudena (2011). Construyendo la masculinidad: fútbol, violencia e identidad. *RIPS: Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 10 (2), 73-95. or.
- Mestre, M. Vicenta; Delgado, Esteban; Samper, Paula eta Martí, Manuel (1998). Diferencias de género en la

- empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*, 3 (1), 1-16. or. 2018ko Maiatzean berreskuratua, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=300817>
- Parlebas, Pierre. (2012). *Léxico de praxiología motriz*. Bartzelona: Paidotribo.
- Reizabal, Luixa (2015). *Genero berdintasunean hezteko gida. Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat*. Bilbo: UEU.
- Rodriguez M. del Carmen eta Peña, José Vicente (2003). Identidades esquemáticas de género en la escuela: a propósito del primer aniversario de la muerte de Pierre Bourdieu. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 14, 235-263. or.
- Rodriguez M. del Carmen eta Peña, José Vicente (2005). La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 17, 25-48. or.
- Rodriguez, M. del Carmen; Peña, José Vicente eta García, Omar (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes de bachillerato científico-técnico. *Teoría de la educación*, 17, 189-207 or.
- Salas, Begoña eta Iankideak (1997). *Ikastetxearen heziketa-eredua egiteko gida*. Gasteiz: Emakunde. 2018ko Apirilean berreskuratua, http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/eu_emakunde/adjuntos/guia.04.01.elaboracion.modelo.coeducativo.centro.eus.pdf.pdf tik.
- Scraton, Sheila. (1995). *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madril: Morata.
- Subirats, Marina (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.pdf> tik.
- Subirats, Marina (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9 (1), 22-36. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8401/7994> tik.
- Subirats, Marina eta Tomé, Amparo (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Bartzelona: Octaedro.
- Tomé Gonzalez, Amparo (1996). Incidencia del género en las relaciones interpersonales y en el desarrollo de actitudes y valores en la coeducación. *¿Transversal de transversales?, Programa de las jornadas sobre educación*, 23-45 or. Gasteiz: Emakunde. 2018ko urtarrilean berreskuratua http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_jornadas/es_emakunde/adjuntos/jornada.07.coeducacion.transversal.transversales.cas.pdf tik.
- Vázquez, Raquel (2006). La Institución Libre de Enseñanza y su aportación a la educación de la mujer española. *Ciudad de Mujeres*, 6, 1-18. or.
- Vizcarra, María Teresa; Garay, Beatriz eta Ugalde, Ana Isabel (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Teoría De La Educación; Revista Interuniversitaria*, 29(2), 185-209. or.
- Vizcarra, Maria Teresa eta Garay, Beatriz (2014). Zerbait aurreratu da gorputz-hezkuntzan eta kirolean genero ikuspegitik? *Jakingarriak*, 74, 46-56. or.
- Vizcarra, Maria Teresa (2014). Emakumearen gorputza gorputz-heziketan eta kirolean. In Gema Lasarte eta Amaia Alvarez. *Gorputza eta generoa: teoría, didaktika eta esperientziak* (129-138 or.) Donostia: UEU.

Zaitegi de Miguel, Neli eta Urruzola, M. José (1993). Cómo elaborar y seleccionar materiales educativos. Gasteiz: Emakunde. 2018ko Apirilean berreskuratua http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_folletos/es_emakunde/adjuntos/folleto_s.e02.como.elaborar.y.seleccionar.materiales.coeducativos.pdf tik.

Zalagaz, Maria Luisa (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Bartzelona: INDE.

Zapata, Arantxa (2017). El papel que jugaron las mujeres en la educación en España: María de Maeztu y María Goyri. *Publicaciones Didacticas*, 79, 34-52. or. 2018ko urtarrilean berreskuratua <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/079008/articulo-pdf> tik.

ERANSKINAK

9.ERANSKINAK

9.1. 1.ERANSKINA: jolastokiak dituen bost eremu nagusien argazkiak

1.Eremua: futbol zelaia



2.Eremua: saskibaloia zelaia



3.Eremua: frontoia



4.Eremua: HH pareko pasabidea



5.Eremua: sarrera nagusiaren aurreko aterpea



9.2. 2.ERANSKINA: ikasleen behaketa kirol zelaietan eta jolastokian (1.behaketa fitxa)

Erregistro zenbakia	Data eta eguraldia	Behaketa denbora	Behatutako taldea (ikasgela, taldeak etab.)

Eszenatokia

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Patio zaintza egiten ari den irakasle kopurua			
Jolastokian dagoen ikasle kopurua			
Jolastordu garaian liburutegian eta jolas txokoan geratu den ikasle kopurua			

Jarduerak

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Kirolean jarduten den ikasle kopurua			
Joko-jolas maskulino kopurua			
Joko-jolas femenino kopurua			
Joko-jolas neutro kopurua			

Jarrerak

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Joko-jolas aktiboetan dabilen ikasle kopurua			
Joko-jolas pasiboetan dabilen ikasle kopurua			
Jarrera pasiboa duen ikasle kopurua			

Sexuen arteko harremanak

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Mutilekin jolasten duen ikasle mutil kopurua			
Neskekin jolasten duen ikasle neska kopurua			
Mutil-neska elkarrekin jolasten duen ikasle kopurua			
Mutil-mutil elkarrekin hitz egiten diharduen ikasle kopurua			
Neska-neska elkarrekin hitz egiten diharduen ikasle kopurua			
Elkarrekin hitz egiten diharduen ikasle kopurua			

9.3. 3.ERANSKINA: jolastokiaren behaketa espazial orokorra (2.behaketa fitxa)

Erregistro zenbakia	Data eta eguraldia	Behaketa denbora	Behatutako eremua

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Jolastokiaren erdigunea okupatzen duen ikasle kopurua			
Jolastokiaren periferian dagoen ikasle kopurua			
Jolastokiaren erdigunean egiten diren joko-jolas kopurua			
Jolastokiaren periferian egiten diren joko-jolas kopurua			
Jarrera pasiboa adierazten duen ikasle kopurua			
Joko-jolas "maskulinoetan" aritzen den ikasle kopurua			
Joko-jolas "femeninoetan" aritzen den ikasle kopurua			
Joko-jolas neutroen zerrenda: Joko-jolas maskulinoen zerrenda: Joko-jolas neutroen kopuru totala: Joko-jolas maskulinoen kopuru totala: Joko-jolas femeninoen zerrenda: Joko-jolas femeninoen kopuru totala:			

Iruzkinak:

9.4. 4.ERANSKINA: jolastokiko eremu zehatzen behaketa (3.behaketa fitxa)

Erregistro zenbakia	Data eta eguraldia	Behaketa denbora	Behatutako taldea (ikasgela, taldeak etab.)

Eremu zehatzen behaketa espaziala (zehaztu zein den eremua)

1.Eremua	2.Eremua
3.Eremua	4.Eremua
5.Eremua	6.Eremua

Behaketa item-a	Mutilak	Neskak	Kopuru totala
Behatutako eremuan dagoen ikasle kopurua			
Behaketa osoan zehar eremu berdinean mantendu ikasle kopurua			
Beste eremu batera mugitu den ikasle kopurua (zehaztu nora mugitu den)			
Eremu zehatz batean mantentzen den ikasle mutil kopurua			
Eremu zehatz batean mantentzen den ikasle neska kopurua			
Eremu zehatz batean			

mantentzen den neska-mutil kopurua			
Joko-jolas pasiboetan aritzen den ikasle kopurua			
Joko-jolas pasiboen zerrenda:			
Joko-jolas aktiboetan aritzen den ikasle kopurua			
Joko-jolas aktiboen zerrenda:			