

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2019/2020 ikasturtea

HEZKIDETZA, HAUR HEZKUNTZAKO GRADUTIK HEZKUNTZA INKLUSIBORAKO LANABESA.

Egilea: Enara Araguas Urkidi

Zuzendaria: Nahia Idoiaga Mondragon

Leioan, 2020ko maiatzaren 29an

AURKIBIDEA

Sarrera.....	3
1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera.....	4
1.1. Sexismoa gizartean	4
1.2. Hezkuntzaren garrantzia sexismoari aurre egiteko: egungo egoera	4
1.3. Hezkidetzaren garrantzia hezkuntzan	6
1.4. Hezkidetzaren irakasleen formakuntzan	8
2. Helburuak.....	9
3. Metodologia	10
DISEINUA.....	10
TRESNAK	10
LAGINA	11
4. Emaitzak.....	11
5. Ondorioak.....	16
6. Etika profesionala eta datuen babesa	20
7. Erreferentzia bibliografikoak	20

ERANSKINAK

1. Eranskina. Galdetegia eta bere erantzunak
2. Eranskina. Emaitzetako datuak eta grafikoak

HEZKIDETZA, HAUR HEZKUNTZAKO GRADUTIK HEZKUNTZA INKLUSIBORAKO LANABESA.

Enara Araguas Urkidi
UPV/EHU

Haur Hezkuntzako urteetan burutzen da genero barneraketa, kultura eta estereotipo sozialak zehazki erreproduzitu, zalantzan jarri edo aniztasunaren balioa azaleratuz. Horregatik, etorkizuneko belaunaldiak hezkidetzan hezteko ezinbesteko garrantzia dute irakasleek. Ikerketa honek, etorkizuneko Haur Hezkuntzako irakasleek hezkidetzari ematen dioten garrantzia, hautemandako gaitasuna eta jasotako formazioa aztertzea du xede. Horretarako, beren beregi sortutako galdesorta burutu zuten Bilboko Hezkuntza Fakultateko Haur Hezkuntzako graduko 234 ikaslek. Emaitzek erakutsi dute hezkidetzako lanketa eremuei garrantzia ezberdina ematen zaiela. Gainera, ikasleek hautemandako garrantzia eta gaitasun maila altuak diren arren, formazio baxua jaso dutela uste dute. Ondorioetan, hezkidetzak izan beharko lukeen lanketari eta berau lantzeko ikasleek duten gaitasun eta formazioari buruz hausnartu da.

Haur Hezkuntza, Hezkidetzak, Inklusioa, Irakasleria, Unibertsitateko Hezkuntza

La interiorización de género, cultura y estereotipos sociales se llevan a cabo a lo largo de los años de Educación Infantil reproduciendo, cuestionando o poniendo en valor la diversidad. Por ello, el profesorado tiene una importancia fundamental para educar a las generaciones futuras en la coeducación. El objetivo de esta investigación es analizar la importancia que el futuro profesorado de la Educación Infantil otorga a la coeducación, la capacidad percibida y la formación recibida. Para ello, 234 alumnos y alumnas del grado de Educación Infantil de la Facultad de Educación de Bilbao realizaron un cuestionario creado expresamente. Los resultados muestran que no todos los ámbitos de la coeducación se perciven igualmente importantes. Además, consideran que los alumnos han recibido una baja formación a pesar de la importancia y nivel de competencia percibida. En las conclusiones se ha reflexionado sobre el trabajo que debería tener la coeducación y la capacidad y formación del alumnado para trabajarla.

Coeducación, Educación Infantil, Educación Universitaria, Inclusión, Profesorado

The internalization of gender is carried out throughout the years of Infant Education, reproducing, questioning or valuing diversity in particular by children. Therefore, teachers are of fundamental importance in educating future generations in co-education. The objective of this research is to analyze the importance that future Early Childhood Education teachers give to coeducation, the perceived capacity and the training received. To this end, 234 students in the Infant Education grade carried out a questionnaire specifically created. The results show that not all areas of coeducation are perceived to be equally important. Moreover, they consider that the students have received a low training in spite of the importance and level of competence perceived. The conclusions reflected on the work that coeducation should have and the capacity and training of the students to work it.

Coeducation, Early Childhood Education, Inclusion, Teachers, University Education

Sarrera

Hezkuntza, genero berdintasuna lortzera bidean eman beharreko aldaketen lan esparru garrantzitsuenetariko bat da. Izan ere, Haur Hezkuntzako garaian, kultura eta estereotipo sozialak erreproduzitzen, zalantzan jarriz edo aniztasunaren balioa azaleratzen burutzen da genero barneraketa. Hala, umeei bermatuko dituzten roletan ikuspuntu sexista ez izateko, haur txikien formazioan sexismoaren arauak hausteak ezinbesteko garrantzia du. Horregatik, hezkuntza benetako aldaketa lanabes bihurtu nahi baldin bada, berebiziko garrantzia du bertako eragile orok sexismoaren kontrako jarrera argiak bultzatzea. Beraz, horretarako, nahitaezkoa da etorkizuneko irakasleek hain garrantzitsua den genero-berdintasunari buruzko prestakuntza jasotzea. Hezkidetzak baita irakasle orori bere jardunean sexismoari aurre egiteko lanabesa emango dion formakuntza.

Modu honetan, ikerketa honek Bilboko Hezkuntza Fakultateko (EHU/UPV) etorkizuneko Haur Hezkuntzako euskarazko irakasleek hezkidetzarekin duten hartu-emanaz aztertzea izan du xede, zehazki hezkidetzako atal ezberdinei ikasleek ematen dieten garrantzia, berauek lantzeko hautemandako gaitasuna eta eremu hauetan jasotutako dutela uste duten gaitasuna ikertu nahirik. Hezkidetzako lan esparru ezberdinak definitzeko berrikuspen teoriko sakona egin ostean, SKOLAE programak lantzen dituen Hezkidetzako lanketa-ataletatik abiatzea erabaki zen, hezkidetzak konpetentzien analisi zabalaren ondorio baitira bertan aipatzen diren elementuak.

Helburuak erdiesteko, ikerketa kuantitatibo bat burutu da 234 Haur Hezkuntzako graduako ikasleek beren beregi sortutako galdesorta erantzun zutelarik. Emaitzek adierazi zuten hezkidetzak lantzerakoan ikasleek hautemandako elementu garrantzitsuenen artean hurrenkera konkretu bat gailentzen dela; gainera, ikasleek hezkidetzako plano guztiak oso garrantzitsutzat jotzen dituzte, gaiak lantzeko gaitasun nahikoa dutela adieraziz nahiz eta jasotako formakuntza baxua dela esan. Azkenik, hezkidetzak Haur Hezkuntzan izan beharko lukeen lanketari buruz eta etorkizuneko irakasleek berau lantzeko duten gaitasun erreal eta formazioari buruzko ondorioak plazaratzen dira.

1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera

1.1. Sexismoa gizartean

Gure jendartea patriarkala izanik, gizonezkoei abantailak esleitzen zaizkie eta emakumezkoak, berriz, diskriminatu egiten dira ezberdintasunak eta hierarkizazioa sortuz (Reizabal, Eldua eta Areizaga, 2015). Fenomeno hau sexismoaren ondorioa da, hau da, pertsonen diskriminazioa beraien sexuan oinarrituta (Glick eta Fiske, 2002). Kultura matxista, sexismoaren isla da (Jiménez, Román eta Traverso, 2011) eta honek aldarrikatzen duen gizonezkoen ustezko nagusitasun horretan oinarritutako fenomenoak litzateke, berriz, patriarkatua (Reizabal, Eldua eta Areizaga, 2015).

Patriarkatuak egitura sozial bat bermatzen du pertsona bakoitzaren sexuari ekintza, erlazio, zeregin eta botere jakin batzuk egokitzeko. Guzti honen bitartez, mutil eta nesken arteko ezberdintasun sozial bat elikatzen da, zeinekin berdintasun erreproduktzioa praktikan jartzea ezinezkoa den (Lagarde, 1996; Freixas, 2000). Gizon-emakumeen sozializazio patriarkalak ekintza eta rol ezberdinen bereganatzea sustatzen du, haur bakoitzari zer dagokion desberdinduz.

Genero zapalkuntzak, emakumeok emakume gisa identifikatu eta sozializatuak izateak dakarzkigun dominazio formen egitura sozial, politiko eta ekonomikoari, bai eta berauek zilegiztatu eta erreproduzitzen dituen kultura matxistari erreferentzia egiten dio (Glick eta Fiske, 2002). Honen adierazpen da emakume izate hutsagatik arrazoimenerako gaitasuna ukatu eta erabakitzeko ahalmena lapurtua izatea, zuzenean ala zeharka egikaritzen bada ere (Mingo eta Moreno, 2017).

1.2. Hezkuntzaren garrantzia sexismoari aurre egiteko: egungo egoera

Zapalkuntza horrekin apurtu eta genero berdintasuna lortzera bidean eman beharreko aldaketen lan esparrua garrantzitsuenetariko bat dugu hezkuntza (García-Pérez, Rebollo, Vega, Barragán-Sánchez, Buzón eta Piedra, 2011). Zehazki Haur Hezkuntzako (0-6 urte) urteetan burutzen da genero barneraketa, honi atxiki zaizkion praktikak aktiboki ezarriaz (Martinez eta Velez, 2008). Urte horiek gako izango dira beraz kultura eta estereotipo sozialak zehazki erreproduzitu, zalantzan jarri edo aniztasunaren balioa azaleratzeko (Láinez, 2017). Hau da, Haur Hezkuntzako haurrek eguneroko

jardueren bidez generoa norberaren identitatearen parte bilakatuko dute, besteengandik ikasi eta ikasitako hori kideei transmitituaz (Crawford, 2006; Unger, eta Crawford, 1996).

Hau da, haurtzaroko lehen urteetan gizarteratze prozesuak berebiziko indarra du portaera, pentsaera eta balioen transmisioa nabariak izanik (Moreno, 2000). Hala, generoari lotutako rolak ere eraikiko dituzte umeei beraiek rol horiekiko duten identifikazio maila ere landuz (Kleven, Landais eta Sogaard, 2019). Rol horiek ikuspuntu sexista batetik eraikiz gero, haur horiek helduaroan emakumeen eta gizonen arteko berdintasun eza, diskriminazioa, bortizkeria matxista eta antzekoak ontzat emateko edota eragiteko arriskua dago (Reizabal, Eldua eta Areizaga, 2015). Izan ere, sexismoa ikasgelako esparru ezberdinetan egon daiteke islatuta; material, espazio, ekintza, baliabide eta abarretan ikasleen garapen integralean eraginaz (Arjona eta Torres 2007). Horregatik, haur txikien formazioan sexismoaren arauak hausteak berebiziko garrantzia izango du Haur Hezkuntzatik (Molina, 2014; Romero eta Abril, 2008).

Betebehar horretatik abiatuz, diskriminazio historikoak analizatu eta hezkuntza edukiak aldatu beharko lirake, estereotipoak alde batera utziz (Suberviola, 2012; Subirats, 2007). Baina hezkuntza benetako aldaketa lanabes bihurtu nahi baldin bada berebiziko garrantzia du bertako eragile orok sexismoaren kontrako jarrera argiak bultzatzea (Rebollo, Vega eta García-Pérez, 2011). Azken urteetan hainbat marko legislatiboak hezkuntza ez sexista edo berdintasunerako hezkuntza enmarkatu nahi izan dute, erregulazio huts eskola pedagogian eta ezagutzetan edo irakasleriaren ideologia eta jarreretan aldaketak ekarriko zituela suposatuz, baina ez da horrela izan (Carretero y Nolasco, 2019). Bai irakasleek landutako edukiak, bai transmititzen duten curriculum ezkutua sozializatzeko eredu eta tresna dira, eta ikasle bakoitzaren garapen pertsonalaren gakoak zedarritzen dituzte (Moreno, 2000).

Honenbestez, transmisio hori eredu pedagogiko ez-sexistetan oinarritzeko, irakasleek normalean ez duten genero-berdintasunari buruzko prestakuntza behar dute (Aristizabal, Gomez-Pintado, Ugalde eta Lasarte, 2018).

Tesi hori babestuz, Rebollo eta kideek (2011) nabarmendu zuten irakasle gizonen % 35a eta emakumeen % 25a ez zela gai eskola eremuan emandako diskriminazio sexista praktikak edo genero arrazoiengatik desberdintasunak hauteman edo aitortzeko. Ikerketa honetan aurkitutako beste aspektu batek, irakaslearen ezberdintasunaren zailtasunari egiten dio erreferentzia harreman planoan. Hau da, hezkuntzaren testuinguru praktikoan, non gizonen % 35a eta emakumeen % 25a zailtasunak

izaten dituzten ezberdintasunaren indikatzaile anitzak antzemateko. Harreman mailan, irakaslegoak zailtasun gehien dituen indikatzailea hizkuntz ez sexistan ematen da (Moreno, 2000; Vega, 2009). Datu hauek erakusten dute nola den begi bistakoa Hezkidetza planen beharrezana (Anguita eta Torrego, 2009; Rebollo et al., 2011).

1.3. Hezkidetzaren garrantzia hezkuntzan

Egoera honen aurrean, eta irakasleei beraien jardunean sexismoari aurre egiteko lanabesak emateko hezkidetza dugu. Hezkidetza gizon eta emakumeen joera sexuala edozein izanda ere, eskubide, aukera, tratua, ardura, betebeharrak, itxaropen, baliabide, kargu, denbora, eskaera eta espazio-berdintasuna lortzeko bidea duen esku-hartze prozesu hezitzailea da (Reizabal, Eldua, eta Areizaga 2015), generoen arteko berdintasunetik eta genero-diskriminazio ezetik abiatzen dena (Gonzalez eta Lomas, 2002 eta Simon, 2003tik egokitua).

Baina hezkidetza ez da soilik ikasleen garapen integralaren ikerketa, norberaren eta beste sexuaren onarpenari ere dagokio, eta horrekin, sexuen elkarbizitza aberasgarria eta orekatua bermatzeari (Santos Guerra, 1984). Bestalde, identitate sexuen errealitatea kontuan hartzen duen prozesu bat ere bada, zeinek haurren garapen pertsonala hobetzen duen, generoen arteko borroka baztertu (Feminario de Alicante, 1987) eta justizian eta berdintasunean oinarritutako jendartea bilatuz.

Zentzu honetan, hezkidetzan hezteko ezinbestekoa da familia, eskola, komunikabideak eta, oro har, sozializazio-eragile guztiek hezkidetza-pedagogikoak garatzea (Simon, 2003). Horregatik, hezkidetzan oinarritutako hezkuntza sustatu eta mantentzea ez da zaila soilik zentro eta irakasleentzat, baizik eta baita ere, ikasle eta familientzat (Láinez, 2017). Horretarako, generoarekin zerikusia duten gaiak lantzeaz gainera, pertsonen artean berdintasunezko harreman adiskidetsuak sustatu behar dira, bazterketa, gehiegizko lehia eta antzekoak ekidinez. Halaber, elkartasun- eta begirune- ezagutzak, praktikak eta jarrerak balioetsiz (Reizabal, Eldua eta Areizaga, 2015).

Beraz, hezkuntza zentroko bizikidetzarekin zuzenki lotuta dagoen sexismoari aurre egiteko aldaketa ideologiko bat beharrezkoa da, baina ez soilik irakasleena bazik eta instituzioena baita ere, (Díaz-Aguado, 2006; Ovejero, Yubero, Larrañaga eta Navarro,

2013; Díaz-Aguado, Martínez eta Martín, 2010). Hau da, eskola eremu sozial, politiko, eta hezigarria izanik (Láinez, 2017), lagundu egin behar du emakumeen kontrako diskriminazio, indarkeria eta zapalketaren aurka borrokatzen (Vizcarra, 2014). Izan ere, eskolek badituzte oraindik sexismoa bultzatzen duten elementu, espazio zein jarrera antzak (Láinez, 2017), hein handi batean hezkuntza komunitateak bultzatzen dituen eraginpeko garapen eta portaerak, historiak eta kulturak baldintzatutakoak baitira (Gozález-Pienda, Cabanach, Pérez eta Arias, 2002).

Honi aurre egiteko azken urteetan hainbat praktika on martxan jarri dira gure ingurune hurbilean. Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE), badaude sortzen hainbat programa Nahiko bezalakoak. Hau, 2003tik indarrean daraman Emakundek sorturiko tutoretza programa bati deritzo (Eusko Jaurlaritzako Genero Berdintasunaren Institutua). 2019ko martxoan, Eusko Jaurlaritzak Nahiko heziketa programaren VI. jardunaldiak burutu zituen honen 15 lan urteak ospatzeko. Eta bide batez, honek 42 hezkuntza zentrotan, 2017-2019 urteetan, eginiko lana erakusteko (Alvarez, Vizcarra eta Lasarte, 2019).

Baina hau baino konplexuagoa da Nafarroako Gobernuak (2017) diseinatutako SKOLAE proiektua. Honen lehentasuna hurrengo delarik: bizi proiektuak eraikitzen jakiteko hezte askatasunean eta berdintasunean. Horrek, hezkidetzan oinarritutako hezkuntza jartzen duelarik abian (Berjarano, Martinez eta Blanco, 2019).

SKOLAE-k norberaren bizitza-proiektua aukeratzea, askatasunetik eta aukeraniztasunetik, genero-baldintzatzailearik gabe, arraza, erlijioa, maila ekonomiko eta kulturala, jatorria, eta abar edozein izanda ere laguntzen du (Nafarroako Gobernu, 2017, or. web).

Proiektu honetan, hezkidetzaren plan bat mahaigaineratzen da (2017-2021) etapa guztientzat (0-18 urte bitartekoentzat) hezkuntza sisteman berdintasuna integratu nahian, hezkidetzaren bultzatzen duen ibilbide bat proposatuz. Eskaintzen dituen aprendizai, kompetentzi eta zeharkako edukien artean, hurrengoak nabarmendu daitezke (Nafarroako Gobernu, 2017):

1. Kritika berdintasunik ezaren aurka eta aldaketarako gaitasuna: Identifikatu eta aztertzea generoaren arloan dagoen berdintasunik eza zein hari aurre egiteko eta eraldatzeko ardura gain hartzea.

2. Autonomia, independentzia pertsonala eta enpleguaren zentraltasuna: Zainketaren eta enpleguaren lanak autonomia eta independentziarako oinarri gisa hartzea bizitza-proiektu igualitarioetan.

3. Lidergoa, ahalduntzea eta partaidetza soziala: Erabakiak hartzeko norberak duen gaitasuna aitortzea eta jokabide partekatua sustatzea, helburu komunak lortze aldera.

4. Sexualitatea, bizikidetza eta indarkeriaren prebentzioa: Errespetua eta berdintasunezko hazkunde pertsonala errazten dituzten harreman afektibo, sexual eta bizikidetzakoak adierazteko eta ezartzeko gaitasun pertsonala ezagutzea eta onartzea.

Eusko Jaurlaritzak zein Nafarroako Gobernuak eginiko proposamenak oinarriztat hartzen dute berdintasunaren ideia hezkidetzaren markoaren baitako helburu ezberdinetara heltzeko (Alvarez, Vizcarra eta Lasarte, 2019).

Baina, arestian esan bezala praktika on hauek aurrera eramateko ezinbestekoa izango da baita irakasleek beharrezko formakuntza jaso izana eta ondorioz gaiarekiko sentsibilizazioa garatu izana.

1.4. Hezkidetzaren irakasleen formakuntza

Hezkidetzan etorkizuneko irakasleen kompetentziak ziurtatzeko, jarrerak lantzeko eta hauek islatuko duten eredu ideologikoa bermatzeko etorkizuneko irakasleen formakuntza gakoa izango da (Moya, 2004; Garaigordobil eta Aliri, 2013).

Askok sexismoa gainditutako gaia dela uste duten arren, alorreko azken ikerketek emaitzak larriak plazaratu dituzte magisteritzako ikasleen %75ak baino gehiagok uste sexistak dituzte adieraziaz (Carretero eta Nolasco, 2019). Gainera, kontuan izateko beste datu bat Haur Hezkuntzako unibertsitateko ikasleen artean gizezkoak %2,5a direla da. Maisuak ez egotearen arrazoiak bereziki haur txikien maistrak emakumeekin lotzen dituzten genero estereotipoak edota prestigio soziala eta soldata eskasa izan daitezkeelarik (Vendrell et al., 2008).

Gainera, Ballarín (2017; 2016; 2015; 2013), zenbait ikerkuntza eraman ditu aurrera zeintzuetan unibertsitateak hezkidetzan duen ekarpena aztertzen den, beti ere azpimarratuz hutsune bat dagoela formakuntza aldetik genero ikuspuntuan etorkizuneko hezitzaileen artean. Hezkuntza sistema izanik ezberdintasun diskriminatzaileen igorlea eta legitimatzailea sexuaren funtzioari dagokionez, azpimarratzen du unibertsitateetan nola lan gutxi egiten ari den hori gutxitzeko (Ballarín, 2017).

Horregatik, Hezkuntzako graduetan ematen den prestakuntza funtsezkoa da sexismoa gure etorkizuneko gizartetik desagerrarazteko (Rovira-Collado y Contreras-De la Llave, 2017). Hau da, ulertu beharra dago nola Hezkuntzako Graduak funtsezkoak diren berdintasuna nagusitzeko bertako ikaslegoarengan -etorkizuneko hezitzaileak- beraien ikasleei hezkidetzan hezteko eta horretarako tresnak sortzeko gaitasuna izan dezaten (Cruz, 2004; Salamanca 2014).

2. Helburuak

Lan honek etorkizuneko Haur Hezkuntzako irakasleek hezkidetzarekin duten hartu-emana aztertzea du helburu orokor gisa. Horretarako, gida gisa SKOLAE programa sarituak lantzen dituen Hezkidetzako lanketa-ataletatik abiatuko naiz; marko teorikoan azaldu den bezala hauek, bereziki, Haur Hezkuntzan erdiratutako hezkidetzaren konpetentzien analisi zabalaren ondorio baitira. Helburu horretatik abiatuaz ondorengo helburu espezifikokoak landuko ditu lan honek:

- Haur Hezkuntzako graduako ikasleek hezkidetzako alderdi ezberdinei ematen dieten garrantzia zein den ikertzea, bereziki alderdi garrantzitsuenak eta garrantzi gutxienekoak zeintzuk kontsideratzen dituzten zehaztuz. Garrantzia maila mailaz maila graduan aurrera joan ahala aldatuz doan ikertuz.
- Haur Hezkuntzako graduako ikasleek irakasle gisa hezkidetzaren lantzeko hautematen duten norbere gaitasun maila zein den aztertzea. Baita mailaz maila graduan zehar hautemate hau aldatuz doan ere aztertuz.
- Haur Hezkuntzako graduako ikasleek orain arte hezkidetzari buruz jasotako formazioaren hautematea zein den identifikatzea, baita graduan zehar hau mailaz maila aldatuz doan ere.
- Ikasleen hautemateari jarraiki, graduan hezkidetzari ematen zaion garrantzia eta Haur Hezkuntzako eskoletako ikasgeletan ematen zaiona konparatzea, kasu honetan ere urtez urte aldatetarik dagoen kontsideratuaz.
- Haur Hezkuntzako ikasleak beraien burua zein mailatan kontsideratzen duten sexista eta feminista jakitea.

3. Metodologia

Aurretik ezarritako helburuei jarraiki, atal honetan, datuak biltzeko eta aztertzeko erabilitako prozedura edo azterketa metodologia zehaztuko dira. Horrez gain ere, aukeraketa hau egin izanaren arrazoia ere azalduko da.

DISEINUA

Ikerketa hau, 2019-2020. ikasturtean eraman da aurrera Bilboko Hezkuntza Fakultateko (UPV/EHU) Haur Hezkuntzako euskarazko ikasleen artean. Ikerlan honen interesa, bertako ikasleek Hezkidetzari buruz zein formakuntza jasotzen duten sakontzea izan da. Horretarako, ikerketa kuantitatiboa eraman da aurrera; metodologia kuantitatiboaren bitartez, egoeraren deskripzio bat egiteko eta lagin probabilitistiko bat lortzeko (Balluerka, 2016). Beraz, hau bideratzeko, galdetegi bidezko ikerketa burutu da.

TRESNAK

Hezkidetzaren formakuntzaren ikerketa egiteko, galdetegi bat sortu da tresna gisa erabiltzeko. Hau, lau atal ezberdinetan banatu delarik:

Lehenengo atala, norberaren datuei buruzko galderetan oinarritzen da. Hau da, parte-hartzaileen datuak biltzen ditu; hauen adina, sexua eta ikasten duten graduaren maila-z galdetzen zaielarik.

Bigarren atalean aldiz, SKOLAE-k eta aurretik aipatutako marko teorikoan, garrantzitsutzat identifikatzen diren elementuen beraien ustez 3 garrantzitsuenak eta garrantzia gutxien duten 3ak identifikatzeko eskatzen zaie partaideei. Galdera hau horrela burutu da bestela ohikoena elementu guztiak oso garrantzitsuak direla jartzea izaten delako eta horrela benetan haien ustez garrantzia gehien eta gutxien dutenak identifikatu ahal izateko. Elementu horiek hauek dira: *berdintasuna, emakumeen bisibilitatea, identitate berriak, zaintzak, ahalduntzea, gorputza, jatorria, nortasuna, harreman afektibo sexualak, indarkeriaren berariazko prebentzioa eta hizkuntza ez sexista*. Elementu bakoitzaren azalpen txiki bat gehitu zen galdetegian.

Hirugarrenean, berriz, hezkidetzako hainbat gai definitzen dira; *berdintasunaren balioa, generoaren eraikuntza sozialaren gaineko kontzientzia, emakumeak ikusgai egitea, aldaketarako gaitasuna, identitate berriak, zainketaren etikak, etxeko jakintzak, berdintasun ezaren analisia, lan ordaindua eta berdintasunezkoa, banakako eta taldeko ahalduntzea, berdintasunerako ahalduntze politiko eta soziala, gorputza, jatorria,*

nortasuna eraikitzen, harreman afektibo-sexualak etika-harremanetan, indarkeriaren berariazko prebentzioa eta hizkuntza ez-sexista. Gai bakoitzean, partaide bakoitzak honekiko garrantzia, etorkizuneko irakasle gisa hura jorrazteko duen kompetentzia eta unibertsitateko gradu honetan zein mailatan jaso duen horrekiko formakuntza adierazi beharko du.

Amaitzeko, laugarren atalari dagokionez, sei galdera mahaigaineratzen dira graduari eta hezkidetzari buruzkoak. Galdetegiko galdera guztiak zehatz 1. Eranskinen aurki ditzakezue.

LAGINA

Lan hau burutzea ahalbidetu duen ikerketan, 234 ikaslek hartu dute parte, guztiak Bilboko Hezkuntza Fakultateko Haur Hezkuntzako euskarazko ikasleak izan direlarik. Urteko HH-ko graduan 160 ikasle matrikulatzen direla kontutan izanik; graduako ikasleen %37ak hartu zuen parte. Guzti hauen artean, %6,8a soilik izan da gizonezkoa, %91a izan delarik emakumezkoa eta %2,1a bestelakoa. Ikasleen batz besteko adina, berriz, 20'7 urte izan da, 18-39 urte artean kokatu direlarik guztiak eta desbiderazio tipikoa, 2'46-koa.

Guztiak Haur Hezkuntzako ikasleak izan arren, lau mailatako ikasleek hartu dute parte galdetegian. 1. mailakoak aldiz, %27,4 izan dira, 2. mailakoak %34,6, 3. mailakoak %23,9 eta 4. mailakoak %14,1.

4. Emaitzak

Galdetegian bildutako datuetatik, lehenik eta behin, hezkidetzaren barnean etorkizuneko irakasleek garrantzitsuen kontsideratzen dituzten gaiak edo elementuak identifikatu nahi izan dira. Horrela, beraienez elementu garrantzitsuenak zeintzuk ziren galderari erantzunez 1. taulan ikus dezakegun hurrenkera erdietsi da. 2. eranskinen 1. grafikoan banaketa honen irudizko errepresentazioa beha daiteke:

	Bataz beste (%)	1.garrantzitsuena (%)	2.garrantzitsuena (%)	3.garrantzitsuena (%)
Berdintasuna	27,6	53,4	17,1	12,4
Indarkeriaren berariazko prebentzioa	14,8	9,4	20,1	15
Nortasuna	12,9	13,2	14,5	11,1

Emakumeen bisibiltatea	11,4	6	17,5	10,7
Harreman afektibo sexualak	8,5	6,4	6,4	12,8
Identitate berriak	7,3	2,1	7,3	12,4
Ahalduntzea	6,6	4,3	7,3	8,1
Gorputza	4,4	3	6	4,3
Hizkuntza ez sexista	3,8	1,3	1,7	8,5
Zaintzak	1,9	0,9	1,7	3
Jatorria	0,7	0	0,4	1,7

Taula 1: Hezkidetzaren elementu garrantzitsuenen hurrenkera orokorren batezbestekoak eta 1., 2. eta 3. garrantzitsuenen batezbestekoak.

Hurrenkera honen balidezia kontrastatzeko kontrako hurrenkera ere burutzeko eskatu zitzaizkien ikasleei, hau da, garrantzia gutxien zuenetik gehien zuenera elementuak ordenatzeko eta 2. taulan ikus daitezkeen bezala hurrenkera ia berdina lortu zen (atzeko zurrera). 2. eranskinen 2. grafikoan banaketa honen irudizko errepresentazioa beha daiteke:

	Bataz beste (%)	1.garrantzi gutxien (%)	2.garrantzi gutxien (%)	3.garrantzi gutxien (%)
Jatorria	22,6	28,2	21,8	17,9
Zaintzak	17,7	21,4	16,7	15
Hizkuntza ez sexista	13,5	12,8	11,1	16,7
Gorputza	13,7	10,7	16,2	14,1
Ahalduntzea	10,7	12	9,8	10,3
Identitate berriak	7,6	6,4	9	7,3
Harreman afektibo sexualak	5,8	3,8	6	7,7
Emakumeen bisibiltatea	2,3	0,9	3,4	2,6
Nortasuna	4,3	3	4,7	5,1
Indarkeriaren berriazko prebentzioa	1,0	0,8	1,3	1,1
Berdintasuna	0,3	0	0	0,9

Taula 2: Hezkidetzaren garrantzi gutxieneko elementuen hurrenkera orokorren batezbestekoak eta 1., 2. eta 3. garrantzitsuenen batezbestekoak.

Ondoren, zabalago definitutako hezkidetzaren elementuetan ikasleek hautemandako garrantzia, norbere irakasteko gaitasun eta formakuntza maila buruz itaun zitzaizkien partehartzaileei. 3. taulan hezkidetzaren elementu bakoitzari lotutako garrantzia, gaitasun eta formakuntzaren bataz besteko eta desbideratze tipikoak daude eta beraien errepresentazio grafikoa 2. eranskinen 3. grafikoan aurki daiteke:

	Garrantzia		Gaitasuna		Formakuntza	
	M	SD	M	SD	M	SD
Berdintasunaren balioa	4,69	,70	3,92	,75	2,84	,95
Generoen eraikuntza sozialaren gaineko kontzientzia	4,57	,73	3,65	,88	2,57	,97
Emakumeak ikusgai egitea	4,74	,64	3,81	,917	2,61	1,04
Aldaketarako gaitasuna	4,68	,67	3,79	,86	2,63	,98
Identitate berriak	4,57	,708	3,59	,942	2,52	1,07
Zainketarako etikak	4,41	,74	3,55	,82	2,51	1,05
Etxeko jakintzak	4,29	,78	3,47	,89	2,41	1,07
Berdintasun ezaren analisia	4,62	,70	3,79	,83	2,71	1,02
Lan ordaindua eta berdintasunezkoa	4,71	,65	3,74	,97	2,53	1,06
Banakako eta taldeko ahalduntzea	4,55	,75	3,73	,92	2,67	1,0
Berdintasunerako ahalduntze politiko eta soziala	4,46	,78	3,4	,97	2,46	1,01
Gorputza	4,63	,76	3,61	,95	2,65	1,15
Jatorria	4,38	,85	3,77	,97	2,56	1,1
Harreman afektibo-sexualak, etika harremanetan	4,63	,73	3,76	,95	2,5	1,1
Indarkeriaren berriazko prebentzioa	4,74	,66	3,64	,94	2,46	1,09
Hizkuntza ez sexista	4,63	,67	3,77	,96	2,54	1,14
Nortasuna eraikitzen	4,66	,71	3,65	,97	2,38	1,09

Taula 3: Hezkidetzaren gai ezberdinei buruzko garrantzia, gaitasuna eta formakuntzaren batz bestekoak eta desbideratze tipikoak.

Argi ikusi daiteke nola garrantzia maila batezbestekoa 17 gai ezberdinetan handiagoa den gaitasun maila eta formakuntza maila baino. Ikus daiteke nola gai guztiak “nahiko garrantzitsu” eta “oso garrantzitsu” artekotzat jotzen dituzten Haur Hezkuntzako ikasleek (4-5 artean). Gaitasun mailaren batezbestekoa, aldiz, “zer edo zer” eta “nahiko garrantzitsu” artera jaisten da (3-4 artean) eta azkena den formakuntza, berriz, beste maila bat gehiago jaisten da “gutxi” eta “zer edo zer” bitartean kokatuaz (2-3 artean).

Behin batezbestekoen emaitzak ikusita, mailaz maila ezberdintasunik dagoen ikusteko asmoz garrantzi, gaitasun eta formakuntza mailen mailan mailako batz bestekoak atera dira. Ondorengo lerroetako emaitza zehatzago azalduta mailaz mailako elementuen batz besteko eta desbideratze tipikoekin. Emaitza hauek errepresentazio grafikoak 2. eranskinen 4., 5. eta 6. grafikoan aurki daitezke.

Garrantziari dagokien puntuazio guztiak altuak izan arren nahiko garrantzitsu eta garrantzitsu artean (4-5 artean), agian xumeki mailarik baxuena 4. mailakoen artean ematen da maila honetako balioak 4 eta 4,5 artean kokatzen direlarik, orohar 4. taulan ikus daitekeen bezala.

ALORRA	1.mailako bataz bestekoa		2.mailako bataz bestekoa		3.mailako bataz bestekoa		4.mailako bataz bestekoa	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Berdintasunaren balioa	4,63	,79	4,77	,55	4,8	,52	4,42	1
Generoen eraikuntza sozialaren gaineko kontzientzia	4,4	,81	4,67	,65	4,71	,62	4,42	,87
Emakumeak ikusgai egitea	4,66	,76	4,83	,47	4,84	,5	4,48	,87
Aldaketarako gaitasuna	4,56	,79	4,8	,52	4,77	,54	4,45	,87
Identitate berriak	4,39	,81	4,65	,53	4,77	,57	4,36	,93
Zainketaren etikak	4,23	,85	4,46	,67	4,63	,59	4,30	,88
Etxeko jakintzak	4,20	,91	4,3	,73	4,48	,66	4,09	,8
Berdintasun ezaren analisia	4,48	,87	4,73	,52	4,79	,56	4,36	,86
Lan ordaindua eta berdintasunezkoa	4,63	,75	4,78	,52	4,86	,48	4,45	,87
Banakako eta taldeko ahalduntzea	4,36	,84	4,67	,63	4,68	,66	4,39	,86
Berdintasunerako ahalduntze politiko eta soziala	4,34	,86	4,53	,71	4,59	,65	4,27	,91
Gorputza	4,47	,91	4,73	,61	4,79	,56	4,39	,9
Jatorria	4,3	,85	4,54	,76	4,46	,85	4,03	,95
Harreman afektibo-sexualak, etika harremanetan	4,48	,89	4,78	,52	4,80	,55	4,48	,87
Indarkeriaren berriazko prebentzioa	4,5	,82	4,74	,61	4,77	,60	4,36	,9
Hizkuntza ez sexista	4,66	,72	4,8	,6	4,86	,48	4,52	,87
Nortasuna eraikitzen	4,6	,73	4,7	,56	4,68	,61	4,45	,87

Taula 4: Hezkidetzako elementu ezberdinen garrantziaren bataz bestekoa eta desbideratze tipikoak mailaz maila.

Gaitasunari dagokien puntuazioak, orokorki, 1. Mailan (3-3,5 artean) 2. eta 3. mailan (3,5 eta 4 artean) baino baxuagoak dira. Baina 4. mailan gaitasuna berriro ere jaisten dira (3,5 ingurura). Beraz, gaitasun mailarik txikiena orohar lehenengo mailakoek hautematen dute baina bigarren gaitasun mailarik txikiena laugarren mailakoek ondoren egongo liratekelarik mailarik handienarekin bigarren eta hirugarren mailakoak 5. taulan ikus daitekeen bezala.

ALORRA	1.mailako bataz bestekoa		2.mailako bataz bestekoa		3.mailako bataz bestekoa		4.mailako bataz bestekoa	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Berdintasunaren balioa	3,91	,75	4,02	,71	4,0	,76	3,58	,75
Generoen eraikuntza sozialaren gaineko kontzientzia	3,55	,82	3,64	,99	3,88	,85	3,45	,71
Emakumeak ikusgai egitea	3,89	,96	3,83	,91	3,8	,92	3,64	,86
Aldaketarako gaitasuna	3,8	,84	3,86	,9	3,86	,77	3,48	,87
Identitate berriak	3,55	,99	3,62	,96	3,79	,93	3,27	,76
Zainketaren etikak	3,42	,81	3,65	,82	3,66	,86	3,33	,69
Etxeko jakintzak	3,31	,87	3,52	,94	3,64	,84	3,4	,9
Berdintasun ezaren analisia	3,75	,93	3,83	,82	3,93	,76	3,52	,71
Lan ordaindua eta berdintasunezkoa	3,66	,96	3,70	,98	3,91	,96	3,67	,99
Banakako eta taldeko ahalduntzea	3,53	,89	3,8	,97	3,95	,82	3,55	,94

Berdintasunerako ahalduntze politiko eta soziala	3,42	,96	3,44	1,02	3,45	,99	3,18	,85
Gorputza	3,56	,97	3,62	,86	3,82	,94	3,33	1,08
Jatorria	3,66	1	3,8	,9	4,0	,93	3,55	1,1
Harreman afektibo-sexualak, etika harremanetan	3,59	1	3,78	,88	3,93	,93	3,73	1,04
Indarkeriaren berariazko prebentzioa	3,59	,97	3,77	,88	3,64	,88	3,42	1,06
Hizkuntza ez sexista	3,81	1,04	3,88	,94	3,75	,9	3,45	,94
Nortasuna eraikitzen	3,5	1,02	3,68	1,01	3,8	,86	3,58	,94

Taula 5: Hezkidetzako elementu ezberdinetan ikasleek hautemandako gaitasun mailen batz bestekoa eta desbideratze tipikoak mailaz maila.

Formakuntzari dagokionez ere, hautemandako maila baxuenak 4. mailako ikasleen artean antzematen dira 2 eta 2,5 artean kokatuaz orokorrean, lehenengo, bigarren eta hirugarren mailako ikasleek jasotako formazioaren hautemate 2,5 eta 3 artean kokatzen dutelarik, 6. taulan ikus daitekeen bezala.

ALORRA	1.mailako batz bestekoa		2.mailako batz bestekoa		3.mailako batz bestekoa		4.mailako batz bestekoa	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Berdintasunaren balioa	2,98	,92	2,95	,97	2,8	,9	2,36	,9
Generoen eraikuntza sozialaren gainera kontzientzia	2,66	,84	2,48	1,05	2,79	1,06	2,27	,8
Emakumeak ikusgai egitea	2,63	1,11	2,7	1,03	2,66	,96	2,27	1,07
Aldaketarako gaitasuna	2,73	,91	2,71	1	2,57	1,02	2,3	,95
Identitate berriak	2,6	1,12	2,56	1,08	2,59	1,11	2,15	,83
Zainketaren etikak	2,47	,98	2,57	1,04	2,5	1,13	2,45	1,1
Etxeko jakintzak	2,42	,91	2,53	1,22	2,36	1,07	2,21	,99
Berdintasun ezaren analisia	2,92	,98	2,81	,95	2,66	1,07	2,09	,98
Lan ordaindua eta berdintasunezkoa	2,59	,99	2,58	1	2,55	1,17	2,24	1,09
Banakako eta taldeko ahalduntzea	2,64	,95	2,65	1,05	2,82	1,1	2,48	1,12
Berdintasunerako ahalduntze politiko eta soziala	2,53	,78	2,5	1,12	2,48	1,1	2,15	,97
Gorputza	2,63	1	2,77	1,23	2,7	1,25	2,3	1,13
Jatorria	2,44	1,01	2,70	1,16	2,66	1,19	2,30	1,02
Harreman afektibo-sexualak, etika harremanetan	2,42	,94	2,7	1,13	2,46	1,04	2,24	1,37
Indarkeriaren berariazko prebentzioa	2,56	1,1	2,6	1,09	2,43	1,08	1,94	,97
Hizkuntza ez sexista	2,56	1,17	2,43	1,14	2,73	1,04	2,42	1,23
Nortasuna eraikitzen	2,48	,98	2,4	1,2	2,41	1,16	2,09	,95

Taula 6: Hezkidetzako elementu ezberdinetan ikasleek hautemandako jasotako formazio mailen batz bestekoa eta desbideratze tipikoak mailaz maila.

Azken atalean, hezkidetzari ematen zaion garrantziari buruz galdetu zitzaien ikasleei da bai eskoletako Haur Hezkuntzako ikasgeletan zein Euskal Herriko Unibertsitateko Haur Hezkuntzako graduan bertan.

	Bataz beste		1.maila		2.maila		3.maila		4.maila	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Hezkidetzaren HH-ko ikasgeletan	3,41	,86	3,1	,97	3,48	,8	3,52	,79	3,58	,76
Hezkidetzaren HH-ko Graduan	3,24	1	3,42	,97	3,42	1,04	3,1	1	2,7	,77

Taula 7: Haur Hezkuntzako ikasgeletan edo graduan ematen zaion garrantziaren bataz bestekoa eta desbideratze tipikoak mailaz maila.

7. taulan ikus daiteke nola 1-5 arteko eskalan, erdiko balioa hartzen duen hezkidetzari ematen zaion garrantziak; garrantzia honen hautematea HH-ko ikasgeletan handiagoa izanik HH-ko graduan baino. Azpimarratzeko, HH-ko ikasgeletan hezkidetzari ematen zaion garrantziaren hautematea urtez urte igoz doala da. Aldiz, HH-ko graduan ematen zaion garrantziaren hautematea jaitsiz doa urtez-urte.

Bukatzeko, feminista eta sexista zein mailatan kontsideratzen zuten haien burua galdetu zitzaien ikasleei. Bereziki, feminista kontsideratzen dira partehartzaileak 1-5 eskalan feminismoan oso altu puntuatuz ($M=4,5$; $SD=0.74$) eta sexismoan aldiz, oso baxu ($M=1,5$; $SD=0.81$).

5. Ondorioak

Ikerketan jasotako emaitzek ekarpen garrantzitsuak plazaratzen dituzte Haur Hezkuntzako irakasleek hezkidetzarekin duten hartu-emanari buruz. Ondorengo lerroetan hartu-eman horren gako garrantzitsuenak aztertuko dira bai egungo praktikan eta baita etorkizuneko unibertsitate zein Haur Hezkuntzako irakas jardunetan izan ditzaketen ondorioei buruz hausnartuz.

Hasteko, ohikoa ez den arren ikerketa honetako parte hartzaileek datu adierazgarri bat ematen dute generoak Haur Hezkuntzan duen soslaiaz. Izan ere parte hartzaileen

%6'8-a baino ez da gizonezkoa izan, eta datu hau Haur Hezkuntzako ikasleriarekiko esanguratsua da. Momentuko Bilboko Hezkuntza Fakultateko Haur Hezkuntzako matrikulazio datuen arabera, ikasleen %11,82 (80 mutil, 597 neska) soilik da gizonezkoa, Lehen Hezkuntzako artean %36.66 (205 mutil, 527 neska) eta Gizarte Hezkuntzako artean %24 (114 mutil, 361 neska). Beraz, berez feminizatua den hezkuntza sektorean ere bereziki hiperfeminizatua dagoen alorra dugu Haur Hezkuntza (Corral, 2016). Era berean lanbide gisa ere emakumezko maistren profila nabarmenki gailentzen den sektorea da (Vendrell et al., 2008). Halere, adi egon behar gara lanbide feminizatua izateak ez baitu ezan nahi lanbide feminista denik, estatu mailako ikerketek sarri aurkitu baitute hezkidetzan formazio gutxi jasotzen dutela etorkizuneko hezitzaileek, ondorioz lanabes feminista falta nabarmenak agertuz (Aranda-Garrido eta Nadal, 2019).

Bestalde, eta jada nire ikerketako emaitzetan barneratuz, lanaren lehen muinari ekingo zaio, hau da, hezkidetzako gaien artean garrantzitsuen eta garrantzi gutxieneko gisa zein gai hautematen diren aztertzeari. Nabaria da hezkidetzaren barnean lan honetan plazaratutako plano guztiek dutela garrantzia eta horregatik beren beregi jasoak izan dira besteak beste SKOLAE programan (Berjarano, Martinez eta Blanco, 2019). Halere hainbat ikerlariren iritziz badao nolabaiteko desirabilitate sozialaren soslai bat, zeini jarraituz genero berdintasunaren inguruko gaiak garrantzitsuak direla esateko jaidura dagoen, nahiz eta praktikan edo egunerokotasunean berauen erabili edo landu ez (Gallardo-López eta Gallardo-Vázquez, 2019; Verge, 2009). Izan ere, ikerketa honetako datuek jaidura hau frogatua dute hezkidetzari lotutako alor guztiak oso garrantzitsu gisa definitu baitzituzten ikasleek. Beraz, soslai horri edo desirabilitate sozial horri aurre eginaz garrantzitsua da gai hauen artean Hezkidetzan, hau da hezkuntza jardunean, garrantzitsuenak eta garrantzi gutxienekoak identifikatzea.

Hezkidetzan lantzerakoan ikasleek hautemandako elementu garrantzitsuenen hurrenkeran lehen postuetan *Berdintasuna*, *Indarkeriaren berariazko prebentzioa* edota *Nortasuna* bezalako gaiak aipatu dituzte eta azken postuetan, berriz, *Hizkuntza ez sexista*, *Zaintzak* edo haurren *Jatorriaren lanketa*. Deigarriak dira nolabait erantzun hauek Haur Hezkuntzako irakasle izango diren ikasleen aldetik. Izan ere, lehenengo postuetako gaiak trataera eta sinbolismo karga nahiko sendoak izan daitezke, adibidez berdintasunaren gaia “generoa sozialki eraikitzen dela ikastea eta berdintasunaren gaineko kontzientzia eta balioa lantzea” gisa definitu baitzen, biolentzien gaia “sexualitatea eta harreman desatseginak, sexu-indarkeria eta LGBTIfobiak” gisa eta nortasuna “nor naizen onartzea,

emakumeen eta gizonen nortasunak eraikitzea aniztasunean oinarrituta". Gai oso garrantzitsuak diren arren, hausnartu beharra legoke Haur Hezkuntzako haurren pentsamendu sinbolikoan berauen trataera nola egokitu erabakitzeko (Piaget, 2019).

Izan ere, deigarria da SKOLAE programaren jardura taula behatuz gero (Nafarroako Gobernua, 2017), beraiek berdintasuna eta aniztasuna Haur Hezkuntzan lantzeko proposamen edo jardueren artean zaintzen eta haurren jatorriari buruzko jarduerak planteatzen dituztela, Haur Hezkuntzako etapan haurren jolas eta jakinmin propioetatik abiatzeko jardura gisa. Hau da, Brunerrek planteatutako espiral gisako curriculumarekin (Bruner, 2004) bat etorriz, Haur Hezkuntzako etapan genero berdintasuna eta hezkidetzaren lantzea bereziki garrantzitsua da baina Brunerrek (2004) dioen bezala lanketa era hori haurren momentuko garapenera ere egokitu behar da eta agian azken postuetan uzten ari garen gai horiek dira preseski hau ahalbidetuko liguketenak. Izan ere, hainbat autorek gaindiz frogatu dute Haur Hezkuntzako etapan umeei eguneroko jardueren eta jakinminen bitartez (eta hori egon daitezke zainketekin lotutako jolas sinbolikoa, edo umeen jatorriarekin lotutakoak, edo neba-arreben sorrera etab.) generoa norberaren identitatearen parte bilakatzen ikasten dutela (Crawford, 2006; Unger, eta Crawford, 1996).

Bestalde, hizkuntza ez sexistari dagokionez, hainbat ikertzailek aipatu izan dute genero berdintasunari so irakasleok zailtasun gehien dituen indikatzaileetariko bat dela (Moreno 2000; Saenz, Goñi eta Camuñas, 2019; Vega, 2009), eta hasierako formazioetik honi garrantzia gutxi emateak horren isla izan dezakela. Halere, honetan eragina izan dezake baita euskara hizkuntza ez sexista dela dioen sinesmen zabaldua. Gaztelaniaren edo frantsesaren erabilera sexistari buruz ariko bagina, genero maskulinoaren erabilera orokortzailea ezbaian jartzeko erronka etorriko zaigu kolpean burura baina euskara genero markarik gabeko hizkuntza izateak ez du inolaz esan nahi hizkeran sexismorik ez dagoenik (Fernandez, d.g.). Izan ere, hainbat hizkuntzalari eta ikertzaile feministak berretsi dute euskararen erabileran dagoen jaidura sexistak hausnarketa berezia beharko lukeela eta horren harira hainbat gisa sortuak dira jada besteak beste Marije Apodaka Ostaikoetxeak UPV/EHU-n argitaratutako euskararen eta irudien erabilera ez-sexistarako gida; Gipuzkoako Foru Aldundiaren Hizkuntzaren erabilera ez sexistarako jarraibideak edota Berria egunkariaren Estilo Liburua (Fernandez, d.g.). Beraz, garrantzitsua litzateke baita hezkuntzak eta bereziki maisu eta maistren hasierako formazioak euskararen erabilera ez sexistaren garrantziari buruzko hausnarketa etorkizuneko profesionalei

helaraztea.

Ikerketa honetako galdesortaren bigarren lan ildoan hezkidetzako hainbat alorretan ikasleen hautemandako garrantzia, hautemandako gaitasuna eta jaso dutela uste duten formazioa alderatzea izan da. Puntu honetan erantzuna berdina izan da aztertutako alor guztietan. Hautemandako garrantziak maila altuenak lortu ditu oso garrantzitsu kontsideratzen dituztelarik gai guztiak lehen esan bezala. Gainera, berauek lantzeko hautemandako gaitasun mailak ere nahiko altuak izan dira nahiz eta jasotako formazioa urria izan dela kontsideratu. Emaitza hauek badute kontraesankortasun puntu bat, izan ere formakuntza baxuagoa jaso izan baldin badute, gaitasun horiek nolatan eraiki diren aztertu beharko lirateke.

Egia da etorkizuneko hezitzaileen haien hasierako formazioan jasotzen duten hezkidetzaren inguruko formazio baxua hainbat ikerketak plazaratu dutela azken urteotan (Ballarin, 2017; Rausell eta Talavera, 2017; Sanchez eta Barea, 2019) baina aztertu beharra legoke benetan ikasleek hautematen duten bezain besteko gaitasuna duten genero gaitetan, hala ez balitz soslai kognitibo horrek arazo larriak sor ditzakeelako ezjakintasunetik jardutera bideratuaz. Izan ere, genero berdintasunaren gaiak polemikak sortzen jarraitzen du, eta ideologizazio handikotzat jotzen da oraindik ere, eta hori beronen lanketan arazoaren zati bat izan liteke bai gure ideologiak gidatuta gaia bazterteagatik baina baita beronetan oinarrituz ditugun gaitasunak baino gehiago ditugula hautematearren ere. Hau da, ikerketa honetako partehartzaile gehienek oso feministatzat kontsideratzen dutenez beraien burua, baliteke hauteman horrek berez hezkidetzarako jorratzeko kompetentzia nahikoa emango dizkiela. Horregatik, erronka handia daukagu irakasleen kontzientziazioan, sentsibilizazioan eta prestakuntzan (Anguita, 2011).

Gainera, bereziki deigarria da mailaz mailako bilakaerari so eginez gero, bai garrantzia, baita gaitasun eta baita formazio mailetan ere laugarren mailakoek emaitzarik baxuenak plazaratu izana. Ildo honetatik, garrantzitsua litzateke azterketa hau ondorengo urteetan ere errepikatzea hau kasualitatea izan den edo joera den aztertzeko. Hau da, baliteke laugarren mailako ikasleek eskoletan bizi izandako praktikak eraginda beraien buruen gaitasun mailarekin eta jasotako formazioarekin kritikoago izatea. Garrantziari dagokionez kuriozoso da baita nola Haur Hezkuntzako geletan hezkidetzari ematen zaion garrantzia mailaz maila handitu doan arren (hau da geroz eta praktika gehiago izan Haur

Hezkuntzako geletan geroz eta garrantzi gehiago ematen zaiola hautematen dute), graduan kontrakoa gertatzen den eta laugarren mailako ikasleak diren berriro ere garrantzia gutxien ematen zaiola uste izan dutenak. Beraz, itaun guzti hauek argitzeko bidean garrantzitsua litzateke gai guzti hauek Bilboko Hezkuntza Fakultatean urtez urteko jarraipena izatea eta joera espezifikoak identifikatuz gero berauek lantzea.

6. Etika profesionala eta datuen babesa

Ikerketa hau egiteko, lanaren objektuaren babesa eta konfidentzialtasuna jarraitzeko prozedura eraman da aurrera. Horretarako, etika profesionalaren printzipioak errespetatu dira bereziki. Giza eskubidearen printzipioak errespetatuz oinarritzko eskubideen esparruan eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean enuntziatutako eskubideen arabera, autonomia eta askatasunean ekintza subjektuak errespetatuz eta betiere informazio arduratsuen printzipioak aintzat hartuz oinarri etikoetan eta legezko arauetan oinarrituta. Gainera, horrez gain, datuen babeserako jarraibideak ere aplikatu dira ikerketan eskuratutako informazioarekin. Izan ere, baimen informatikoa eraman izan da aurrera galdetegiaren hasieran azalduz nola galdetegian boluntario bezala parte hartzen zuten heinean, datuak anonimoki landuko zirela.

7. Erreferentzia bibliografikoak

Álvarez-Uria, A., Vizcarra Morales, M. T., eta Lasarte Leonet, G. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, p62-75.

Anguita, R. eta Torrego, L. (2009). Género, Educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64 (23,1), 17-25.

Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 43-51.

- Aranda-Garrido, M. L., & Nadal Masegosa, A. (2019). *Educación y cambio social: feminización sin feminismo*. Malaga: Riuma
- Aristizabal, P., Gomez-Pintado, A., Ugalde, A., eta Lasarte, G. (2018). Teacher training coeducational look. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95.
- Arjona, M. C. eta Torres, G. (2007). *Coeducación. Temas Transversales del Currículum, 2 Educación Ambiental, Coeducación*. Madrid: Ed. del Consumidor y el Usuario. Hemen eskuragarri:
http://www.oei.es/historico/genero/documentos/niveles/Educacion_Infantil/Coeducacion_en_EInfantil.pdf
- Ballarín Domingo, P. (2013). Docencia universitaria y conocimientos en torno al Género. Resistencias, creencias y prejuicios. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 8, 89-106.
- Ballarín Domingo, P. (2015). Los códigos de género en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 19-38.
- Ballarín Domingo, P. (2016). ¿Una profesión feminizada?. *Cuadernos de Pedagogía*, 469, 35-37.
- Ballarín Domingo, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad?. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 7-31.
- Balluerka, N. (2016). *Ikerketa metodoak eta diseinuak Psikologian*. Donostia: Erein.
- Bejarano, M. T., Martínez, I., eta Blanco, M. (2019). Coeducar hoy: Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 37-50
- Bruner, J. E. (2004). *Curriculum en espiral*. Madril: Morata.
- Carretero, R. eta Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educar*, 55(1), 293-310.
- Corral, G. G. (2016). *Evolución de la incursión del perfil masculino como docente en Educación Infantil*. Logroño: Universidad de la Rioja.
- Crawford, M. (2006). *Transformations. Women, Gender & Psychology*. NY: McGraw Hill.

Cruz, M.R. (2004). Hacia la igualdad de las mujeres: De la Tradición a la Coeducación. *XXI Revista de Educación*, 6, 97-109.

Díaz-Aguado, M.J. (2006). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. *Revista de Estudios de la Juventud*, 73, 38-57.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R. eta Martín, J. (2010). *Estudio sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación.

Emakunde. (2003). *NAHIKO programa de coeducación para Educación Primaria (programa)*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_intro/es_def/adjuntos/nahiko.cas.pdf

Feminario de Alicante (1987). *Elementos para una educación no sexista: Guía didáctica de la Coeducación*. Alicante, España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Fernandez, J.(d.g.) *Euskeraren erabilera inklusiboa*. Leioa: UPV/EHU. Hemen eskuragarri: <https://www.ehu.es/documents/2007376/10507176/Euskararen-erabilera-inklusiboa.pdf/9d3417d4-4479-9b9c-e744-a49c31e65369>

Freixas, A. (2000). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. In C. Flecha eta M. Núñez (Edk.). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (23-31 orr.). Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla

Gallardo-López, J. A., eta Gallardo-Vázquez, P. (2019). Educar en igualdad: prevención de la violencia de género en la adolescencia. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 31-39.

Garaigordobil, M. eta Aliri, J. (2013). Relaciones del sexismo con justificación de violencia y con otras formas de prejuicio como la dominancia social y el autoritarismo. *Estudios de Psicología*, 34(2), 127-139.

García-Pérez, R., Rebollo, M. Á., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O., eta Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: Competencias del

- Profesorado para Reconocer la Desigualdad. *Cultura y Educación*. 23(3), 385-397.
- Glick, P. eta Fiske, S. T. (2002). An ambivalent alliance: hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychologist*, 56(2), 109.
- González, A. eta Lomas, C. (koord). (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.
- González-Pienda, J. A., Cabanach, R. G., Pérez, J. C., eta Arias, A. V. (2002). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Pirámide.
- Jiménez, M. L., Román, M. L., eta Traverso, J. (2011). Lenguaje no sexista y barreras a su utilización. Un estudio en el ámbito universitario. *Revista de investigación en educación*, 2 (9), 174-183.
- Kleven, H., Landais, C., & Sjøgaard, J. E. (2019). Children and gender inequality: Evidence from Denmark. *American Economic Journal: Applied Economics*, 11(4), 181-209
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- Láinez, A. (2017). *Coeducación en Educación Infantil*. Una reflexión desde la observación de aula. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Martínez, M.C. eta Velez, M. (2008). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica multidisciplinaria de Prospectiva*, 16(2), 137-144.
- Mingo, A., eta Moreno, H. (2017). Sexismo en la universidad. *Estudios sociológicos*, 35(105), 571-595.
- Molina, M. (2014). *Literatura Infantil y Coeducación*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Moreno, E. (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. In M.A. Santos Guerra (ed.). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (11-31 orr.). Barcelona: Graó.

- Moya, M. (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo. En E. Barbera eta I. Martínez-Benlloch (edk.). *Psicología y Género* (271-294 orr.). Madrid: Pearson.
- Nafarroako Gobernua (2017). *SKOLAE programa de coeducación (programa)*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
<http://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/2017/09/08/skolae-creciendo-en-igualdad/>
- Ovejero, A., Yubero, S., Larrañaga, E., eta Navarro, R. (2013). Sexismo y comportamiento de acoso escolar en adolescentes. *Psicología conductual*, 21(1), 157.
- Piaget, J. (2019). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Madrid: Fondo de cultura económica.
- Rausell, H. eta Talavera, M. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. *Feminismo/s*, 29, 329-345.
- Reizabal, L., Eldua, M., eta Areizaga, I. (2015). Genero-berdintasunean hezteko gida. Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea eta UEU.
- Rebollo, M.A., Vega, L. eta García-Pérez, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos en el cambio educativo. *RIE. Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 311-323.
- Romero, A. eta Abril, P. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *REIFOP*, 27(3), 40-50.
- Rovira-Collado, J. y Contreras-Llave, N. (2017). Estereotipos sexistas en el alumnado de la Facultad de Educación. Aproximación con apoyo de las TIC y materiales audiovisuales. In R. Roig-Vila (Ed.). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (744-753orr.). Barcelona: Octaedro
- Saenz, A., Goñi, E., eta Camuñas, A. (2019). La coeducación a debate. Representaciones sociales en el profesorado de educación infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 463-484.

- Sánchez, B., eta Barea, Z. (2019). Hacia una escuela violeta: la formación inicial del alumnado de educación primaria en coeducación. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 76-92
- Santos Guerra, M. A. (1984). *Coeducar en la escuela. Por una enseñanza no sexista y liberadora*. Madrid: Grupo Cultura Zero.
- Salamanca, S. (2014). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación del siglo veintiuno. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales (III)*, 84-91.
- Simon, M.E. (2003). *Coeducación y cultura de paz: educar para la convivencia desde la igualdad*. Berreskuratuta 2020ko urtarrilean.
- Suberviola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(3).
- Subirats, M. (2007). De la escuela mixta a la coeducación. La educación de las niñas, el aprendizaje de la subordinación. In A. Vega (ed.), *Mujer y educación. Una perspectiva de género* (137-148 orr.). Malaga: Aljibe.
- Unger, R. eta Crawford, M. (1996). *Women and Gender. A Feminist Psychology*. NY: McGraw Hill.
- Vega, L. (2009). *La construcción de género en la escuela a través de los discursos del profesorado: conflictos y estrategias. Trabajo de investigación de doctorado inédito. Departamento de Psicología Experimental*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Vendrell, R., Baqués, M., Dalmau, M., Gallego, S. & Geis, A. (2008). La educación en valores y actitudes igualitarias: los varones estudiantes de magisterio de educación infantil. *Revista de Ciencias de la Educación*, 214 (10), 223-233.
- Verge, T. (2009). Deseabilidad social y género: el efecto del sexo del entrevistador (a) sobre las respuestas del encuestado (a). *Metodología de Encuestas*, 11(1), 27-45.
- Vizcarra, M. (2014). *Hezkidetza egoerari buruzko diagnosi azterlana Gasteizko ikastetxeetan*. Vitoria –Gasteiz: Vitoria-Gasteizko Udala. Hemen eskuragarri: <http://www.vitoria->

gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/eu/80/51/58051.pdf

(Berreskuratuta 2020ko urtarrilean).