

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

HEZKIDETZA LEHEN HEZKUNTZAN

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Moreno Markaida, Aida.

ZUZENDARIA: Fernandez Lasarte, Oihane eta Lasarte Leonet, Gema.

2022-2023

Laburpena: Gradu Amaierako Lan honetan, egungo ikastetxeetan borborrean dagoen gaiaren inguruan egindako ikerketa azaltzen da, hezkidetzaren Lehen Hezkuntzan hain zuzen ere. Ikerketaren helburua, ikastetxeetan hezkidetzaren nola lantzen den aztertzea da, ikasle eta irakasleen artean sortzen den ikasketa nahiz harreman prozesua noraino den antzemateko. Horretarako, ikerketa mistoa erabiliko da, alde batetik, Bizkaiko ikastetxe bateko 15 irakasleei 43 galderez osaturiko galdetegi bat partekatuz eta bestalde, 4. mailako bi ikasgeletako irakasle zein ikasleen arteko harremanak behatuz. Emaitzei erreparatuz, irakasle guztiek komentario sexistak ikusi edo entzun dutela ondorioztatu da, non hauen aurrean ez duten esku hartzen. Ondorioekin jarraituz, argi geratzen da irakasleen artean formakuntza falta dagoela; era berean, oraindik orain emakume eta gizonezkoak eskolako kirolean nahastea oso zaila dela ikusi da, generoak asko markatzen duelako eta horrek gatazkak sortzen ditu. Azkenik, hobekuntzei dagokionez, abian dauden plan eta programa ezberdinetaz nire esparru pertsonala gehiago osatzea bilatuko nuen, non lana egiterako orduan ere lagungarria egingo zitzaidan.

Hitz gakoak: hezkidetzaren, Lehen Hezkuntza, generoa, gatazkak, sexismoa.

Resumen: En este Trabajo de Fin de Grado se explica la investigación realizada en torno al tema de la coeducación en los centros educativos actuales, concretamente en Primaria. El objetivo de esta investigación es analizar cómo se trabaja la coeducación en los centros educativos para detectar el proceso de aprendizaje y de relación que se produce entre el alumnado y el profesorado. Para ello, se utilizará la investigación mixta, por un lado, compartiendo un cuestionario con 43 preguntas a 15 profesores de un centro de Bizkaia y, por otro, observando las relaciones entre profesores y alumnos de las dos aulas de 4º curso. Atendiendo a los resultados, se ha llegado a la conclusión de que todo el profesorado ha visto o escuchado comentarios sexistas ante los que no interviene. Siguiendo con las conclusiones, queda patente la falta de formación entre el profesorado, así como la dificultad de mezclar a mujeres y hombres en el deporte escolar porque el género marca mucho y eso genera conflictos. Por último, en cuanto a las mejoras, buscaría complementar más mi ámbito personal con los diferentes planes y programas en marcha, donde también me ayudaría a la hora de realizar el trabajo.

Palabras claves: coeducación, Educación Primaria, género, conflictos, sexismo.

AURKIBIDEA

1. SARRERA	3
2. JUSTIFIKAZIOA	4
3. MARKO TEORIKOA	6
3.1. Terminologia	6
3.1.1. Sexua	6
3.1.2. Generoa	6
3.1.3. Sexismoa	7
3.1.4. Genero-berdintasuna	8
3.1.5. Genero rolak	8
3.1.6. Estereotipoak	9
3.2. Hezkidetzaren kontzeptua	11
3.3. Hezkidetzaren bilakaera historikoa	12
3.4. Hezkidetzaren Lehen Hezkuntzako ikasgeletan	15
3.4.1. Hezkidetzaren helburuak eta edukiak	15
3.4.2. Hezkidetzaren demokratikoaren printzipioak	16
3.4.3. Eragile nagusiak	17
3.4.3.1. Ikastetxeak eta bertako langileak	17
3.4.3.2. Familiak	17
3.4.3.3. Egungo ikasgelak	18
3.5. Curriculum eta curriculum ezkutua	19
3.6. Hezkidetzaren Gorputz Hezkuntzan	20
3.7. EAE-ko hezkuntza-sistamarako II. hezkidetzaren plana, berdintasunaren eta tratuen bidean 2019-2023	21
3.7.1. Hezkidetzaren zutabeak	21
4. HELBURUAK	22
5. METODOLOGIA	23
5.1. Oinarri metodologikoa	23
5.2. Tresnak	23
5.3. Partaideak eta prozedura	25
6. EMAITZAK	25
6.1. Galdetegiaren emaitzak eta diskusioa	25
6.2. Behaketaren emaitzak	31
7. ONDORIOAK	34
8. MUGAK ETA HOBETUNTZA PROPOSAMENAK	37
9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK	38
10. ERANSKINAK	44
10.1. Galdetegia	44

1. SARRERA

Azken urteotan, hainbat azterlan egin dira mundu mailan, non agerian uzten duten genero-arloko desberdintasunak, gizartearen zati batetik datozenak eta gero eta txikiagoak direnak. Hala ere, gure hezkuntza sisteman nahiz eta gero eta eskola gutxiagok bereizten dituzten haurrak, irakasleek oraindik ere generoa bereizteko estereotipoak transmititzen dituzte ikasgelen barruan.

Hala ere, genero-estereotipoak haurtzarotik datoz, eta emakumeen zein gizonen bizitzako alderdi guztiei eragiten diete. Egia da, askotan hurrei nahigabe transmititzen zaizkiela estereotipo hauek hau da, ia automatikoki eta horrek iragan batean nolabaiteko eragina sortzen duela. Esate baterako, ipuinekin, jokoekin eta baita hizkuntzarekin ere sarritan ikusi dezakegu estereotipo hauek, hau da, mutilei borrokatzea gustatzen zaien heroi ausartekin erlazionatzea eragiten dutela, akzioa eta abentura sustatuz. Neskek, aldiz, fintasunarekin lotzen dute beren generoa, edertasunari, etxeko ordenari eta familiari eustearekin.

Hau ikusirik, esan daiteke irakaskuntzak erantzukizun handia hartzen duela gaur egungo haurrak gaitzeko bitarteko gisa. Irakasle bat, eskolako edukiak irakasteaz gain, umeak hezteaz arduratzen den pertsona ere delako. Irakasleak, baloreak transmititu behar ditu, gurasoek bezala, azken finean, hurrek egun erdia eskolan pasatzen dutelako eta irakaslea ikaslearentzat eredu gisa bihurtzen delako. Ikasle askorentzat, irakasleak gurasoak dira, hau da, gurasoengandik jasotzen ez dutena, irakaslearengandik jasotzea eskatzen baitute.

Horregatik guztiagatik, gradu-amaierako lan hau hezkuntza mota horri buruz ikertzeko eta Lehen Hezkuntzako ikasgeletan benetan gertatzen denari buruzko ondorio batzuk ateratzeko diseinatu da. Are gehiago, alderdi horretan lan egin ahal izateko, hezkuntza-eremuan neska-mutilen arteko benetako berdintasuna sustatuko duten balioak garatuz eta sustatuz, gure etorkizuneko irakasle gisa gure ikasleak erakunde berdinean gisa prestatzea baita gure egitekoa. Hau da, ideia hau helarazten jakitea: gizonen zein emakumeen eskubide eta aukera berberak izan behar dituztela, ez bakarrik akademikoak, baita sozialak, familiakoak, profesionalak eta abar ere. Hori horrela, lan honetan lana justifikatzeaz harandi, eremu teorikoa eta praktikoa garatu dira, praktikoan helburuak, metodologia eta emaitzak gauzatu dira, azkenik ondorioekin eta eginiko bibliografia erreferentziekin amaitzeko.

2. JUSTIFIKAZIOA

Gaur egungo Lehen Hezkuntzako eskoletan hezkidetzak duen garrantziari buruzko gradu-amaierako lan hau egitera bultzatu nauen arrazoi nagusia kezka pertsonaletatik eta hainbat irakasgaitatik sortzen da. Kezka horiek unibertsitateko prestakuntzaren lau urte hauek eman dizkirate, eta jakin-mina piztu didate genero-berdintasunari buruzko erantzunak lortzeko orduan. Benetan kezkatzen nauen gaia da, uste baitut beharrezkoa dela gizonen eta emakumeen arteko benetako berdintasuna lortzea, ez bakarrik hezkuntzaren arloan, baita bizitzaren eremu guztietan ere.

Honekin batera, nire ustez, bi sexuek hazteko eta pertsona gisa garatzeko aukera berdinak dituzte. Horregatik, iraganeko irakasle gisa une oro saihestu behar dugu neskak eta mutilak modu desberdinean tratatzea edo elkarreragitea, bi sexuetako baten portaerak eta jarrerak bakarrik epaitzea, emakumeak gizonen aurrean ikusezin bihurtzen dituen hizkuntza erabiltzea, eta abar.

Idea horretatik abiatuta, oso garrantzitsua iruditzen zait guk, etorkizuneko irakasle garen aldetik, eskura ditugun tresna eta material guztiak ezagutzea eta erabiltzen jakitea, hezkidetzak ikasgeletara eraman ahal izateko.

Bestalde, Gradu amaierako lan hau egitera bultzatu ninduen bigarren arrazoa izan zen Practicum I eta II egitean ikusi nuelako Lehen Hezkuntzako lehen eta bosgarren mailetan ikasleek eta irakasleek iruzkin sexistak egiten zituztela.

Nire ustez, garrantzia handikoa iruditzen zait era guztietako iruzkin sexistak desagerraraztea, goian adierazitakoak bezala, neska-mutilen arteko benetako desberdintasuna sustatzen dituztenak bizitzako hainbat esparrutan. Horrela, ikasleek, txikitatik, beraien gaitasun kritikoa garatuko dute; izan ere, askotan, ikasleek beraien ingurune hurbilean ikusten dutena erreproduzitzen dute, ondo edo gaizki dagoen benetan jakin gabe. Hori dela eta, pentsatzeko eta jarduteko modu hori aldatzeko, uste dut hori ez dela irakasleen lana bakarrik; izan ere, familiekin eta gainerako zuzendaritza-taldearekin batera lan egin behar da, guztiek norabide berean, hots, berdintasunaren norabidean, ibiltzeko.

Azkenik, gai honen inguruan lan egitea oso zaila edo konplexua iruditu izan zait beti, guzti honen atzean hainbat eduki eta ikuspuntu ezberdin daudelako. Hala ere, nire tutoreak animatu eta hezkidetzaren inguruan lan egiteko ideia proposatu zidan unetik,

esan dezaket oso pozik nagoela gaur egun pil-pilean dagoen gai bat aztertu eta ikertu ahal izango dudalako.

Laburbilduz, nire iritziz, etorkizuneko irakasleak garen aldetik, jakin behar dugu nola hitz egiten dugun, nola esku-hartzen dugun eta nola transmititzen dizkiegun ezagutzak gure ikasleei. Izan ere, gure bizitzan zehar aurreiritzi eta estereotipo asko barneratu ditugu, pertsona gisa garatu eta prestatu garen giroaren ondorioz; baita komunikabideen, bizitzea egokitu zaigun gizartearen eta abarren ondorioz ere, eta batzuetan zaila egiten zaigu ahaztea txikitatik egiaren orduan irakatsi zaigun zerbait, oso eraginkorra baita hori egitea genero-berdintasun erreala sustatzen ez duten jarrera eta portaera horiek guztiak ezabatu ahal izateko. Eta gainera, hezkidetzaren ezarpenean kontradizkizioak begibistakoak dira batetik, literaturari dagokionez feminismoek indar handia hartu dute eta ondorioz berdintasunaren aldeko legeak argiak dira, esate baterako, Hezkuntzari buruzko Lege Organikoa (2006ko maiatzaren 3koa), non eskolan gizonen eta emakumeen arteko berdintasuna sustatzen duten balioak garatzea bilatzen duen. Curriculumak ere oso ondo jasotzen du irakasleon eta eskolen hezkide funtzioa, elkarlanerako, lankidetzarako eta bizikidetzarako jarraibideak emanez, eta baita gatazkak arrazoiaren bidez eta bide baketsuetatik konpontzen trebatzeko tresnak emanez (Heziberri, 2020). Zer gertatzen da orduan, zergatik daude eskolak hezkidetzatik hain urrun? Galdera hori erantzun nahiko litzateke besteak beste lan honen bidez.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. Terminologia

Atal honetan hainbat kontzeptu aztertuko dira, eta horiek ezinbestekoak dira gradu-amaierako lan hau egiteko eta ondoren ulertzeko.

3.1.1. Sexua

Sexuaren inguruan hitz egiten dugunean, Etxabe-k (2017) dioen bezala, agerian geratzen da, zalantzarik gabe, ikuspegi biologikotik gizonen eta emakumeen artean desberdintasun nabariak daudela organo genitalei eta giza ugalketan duten funtzioari dagokienez. Hala ere, horrek ez du frogatzen sexu-terminoa erabiltzen den desberdintasun biologiko horiek gizabanakoen artean gaitasun edo jarrera desberdinak dakartzatenik; izan ere, generoak ematen ditu benetan gaitasun, portaera edo pertsonalitate desberdinak, eta aurrerago azalduko da termino hori.

Aristizabalek aipatzen du (2010), azterketa feministek sexuaren eta generoaren arteko desberdintasun argigarria egiten dutela: “sexua, giza espeziean iraunkorrak diren ezaugarri biologiko batzuek ematen dute eta ez du zerikusirik ingurune sozialarekin” (or. 31). Contreras-ek (2007), berriz, aurreko ideia zalantzan jartzen du, sexuaren interpretazioa ere sozialki eraikia dela defendatuz: “es necesario cuestionar la oposición misma entre sexo y género. La diferencia sexual no es meramente un hecho anatómico, pues la construcción e interpretación de la diferencia anatómica es ella misma un proceso histórico y social” (or. 27).

3.1.2. Generoa

Aurrekoarekin erlazionatuz, hau da, sexuaren eta generoaren inguruan hitz egiten badugu, Lamas-ek ere (2018) guztiz kontrako bi kontzeptu direla azpimarratzen digu. Egile honen arabera, generoa, sexuak bereizten dituzten desberdintasunetan oinarritutako gizarte-harremanen osagai gisa definitzen du, eta generoa botere-harreman adierazgarrien lehen mailako forma da, hau da, kultura-jatorriko ezaugarrien multzoa, jokabide- eta identitate-ereduei buruzkoa, gizonen eta emakumeen arteko bereizketa sozialki ezartzeko oinarri dena.

Izan ere, gaur egun, genero kontzeptuak, emakumeen eta gizonen arteko desberdintasun sozialak adierazten ditu, desberdintasun biologikoak at utziz. Guzti

hau, eraikuntza soziala izateaz gain, botere soziala pertsonak hierarkia sozialean kokatzeko tresna ere da.

Gainera, Conwayek (2018) generoak sexu bakoitzari arau edo erregela berezien segida bat ematen diola adierazten du. Arau horiek gizarteak esleitzen dizkio sexu hori sortzen den unetik, sexu hori osatzen duten gizabanako bakoitzari, eta horrek sistema zurrun bat sortzen du, pertsonen jokabideak, zereginak eta nahiak kontrolatzeko jarraibideekin.

Honen haritik, antzinarotik, gizonen eta emakumeen artean desberdintasunak egon dira; izan ere, emakumeek beti jokatu dute neskame, gizonen beharrak asetz eta haien mende egonez. Are gehiago, emakumearen eginkizun nagusia ugalketa, seme-alabak zaintzea eta etxeko lanak egitea zen. Hori kultura guztietan gertatzen zen, zeregin mota hori emakumearen berezko edo normaltzat jotzen baitzen. Aitzitik, gizonak ziren etxetik kanpo lan egiten zutenak eta familia ekonomikoki mantentzeaz arduratzen zirenak (Subirats, 2020).

Hau jakinik, Connelek eta Pearsek (2018) diotenari erreparatu, nabarmentzekoa da generoaren kontzeptua etengabe aldatzen ari dela historian zehar, hainbat arrazoi direla medio. Bigarren Mundu Gerran aldatu zen ikusmoldea; izan ere, emakumeak gizonen lanpostuak bete zituen, eta seme-alabak zaintzeaz eta etxeko lanez gain, familiaren ekonomiaz ere arduratu zen, gizonak armadan lan egitera bideratuta baitzeuden. Gerra amaitu ondoren, ikusmolde hori lehengo egoerara itzuli zen; hala ere, egoera hori abiapuntu izan zen genero femeninoaren ikuskeran; izan ere, emakumeak ordura arte inoiz egin ez zituen lanak egin zituen.

3.1.3. Sexismoa

Anduezak (2019) sexismoa, patriarkatuaren baitan erabilitako metodo guzti-guztien multzoa bezala definitzen du, hau da, sexu menderatuarekiko gutxiagotasun, mendekotasun eta esplotazio egoeran mantendu ahal izateko: sexu femeninoa.

Hori dela eta, sexismo terminoaz ari garenean, gure gizartean pertsonak sexuaren arabera diskriminatzeko dagoen joera aipatzen ari gara, batez ere emakumeak sexu ahuleko edo menderatuko kide izateagatik, hau da, sexu femeninoa izateagatik (López-Sáeze et al , 2019).

Bestalde, eskolako sexismoari dagokionez, gure gizartean dauden genero-desberdintasunen berri izan arren, Jaramilloren (2019) ustetan, askotan zaila

izaten da sinestea eskola bezalako erakunde batean ere ikasleen artean horrelako desberdintasunak gertatzen direla. Duela urte batzuk, eskola mota guztietako genero-estereotipo eta -aurreiritziekin amaitzeko erakundetzat hartzen zen. Gaur egun, zenbait azterlan argitaratuta, frogatu da eskolak funtzio hori ez betetzeaz gain, jokabide sexistak errepikatzen dituela eta taldekako bereizketa sustatzen duela.

Honen adibide bezala, Beltranek (2021) aipatzen du, eskoletako testuliburuetan, pertsonaia maskulino ugari agertzen dela, femeninoak bigarren maila batera pasatuz. Bazterketa hori areagotzen da, jolasorduan askotan mutilek futboleko zelai guztia okupatzen dutenean eta neskak berriz ingurutik jolasean geratzen direnean.

Horregatik, azpimarratu behar da sexismoak ondorio negatiboak dakarzkien gizabanako guztiei, gizon zein emakume, pertsona gisa dituzten aukerak mugatzen dituelako eta portaera jakin batzuk ukatzen dizkielako (Sorin, 2022).

3.1.4 Genero-berdintasuna

Hernandezek eta kolaboratzaileek (2019) esaten dutenaren arabera, genero-berdintasunaz hitz egiten dugunean, gizon zein emakume legearen aurrean berdinak garela aipatzen dute, hau da, guztiok, oro har, eskubide eta betebeharrak ditugula estatuaren eta gizartearen aurrean, arraza, nazionalitatea, sexua edo bestelakoak bereizi gabe.

Baina, zoritxarrez, gure egungo gizartean egiazta daitekeenez, legearen aurrean berdinak izateak ez du ezertarako balio, gerora legeak gizonen eta emakumeen arteko ekitate-printzipioak betetzen ez baditu. Hori dela eta, garrantzi handikoa da benetako berdintasuna izateko aukera eta aukera berdinak sustatzea bi sexuen bizitzako esparru guztietan, inolako murrizketarik gabe (Balado, 2018).

Izan ere, Pallaresek (2019) genero-berdintasuna emakumeek azken hamarkadetan pixkanaka lortu duten eskubidea dela azpimarratzen du, eta oraindik ere asko dago lortzeko gizonen eta emakumeen arteko benetako berdintasuna egon dadin. Hori dela eta, gaur egun, hainbat lege-testutan ikus dezakegu eskubide-berdintasuna; izan ere, horiek betetzea zenbat eta gehiago bermatu, orduan eta handiagoa izango da gizonen eta emakumeen eskubide-berdintasuna.

3.1.5. Genero rolak

Gimenok eta kolaboratzaileek (2019) adierazten duten bezala, genero rolak gizarteak sexu bakoitzari egokitzen dizkion ezaugarriak dira, non ezaugarri hauek

tradizionaltzat hartzen diren, betidanik sexu bakoitzetik espero dena eta sexu bakoitzak onartu behar duena zehazten dutelako.

Rol horiek gizonek eta emakumeek nola pentsatu, hitz egin, jantzi eta elkarreragin behar duten zehazten dute gizartearen testuinguruan. Hala ere, Fraduak eta kolaboratzaileek (2019) aipatzen duten bezala, pertsona batek besteen aurrean eta gizartearen aurrean duen irudiaz ere hitz egiten digu. Sozializazio-eragile batzuek, hala nola gurasoek, irakasleek, ikaskideek, filmek, telebistak, musikak, liburuek eta erlijioak, genero-rolak irakasten eta indartzen dituzte bizitzan zehar, baina gurasoek eraginik handiena dutela azpimarratzen du, batez ere, seme-alabak txikiak direnean eta ikasteko bidean daudenean. Horregatik, ikaskuntzak zeregin garrantzitsua du genero-rolari forma emateko prozesu horretan.

Hori dela eta, Sartellik (2018) dioen bezala, jokabide horiek haurraren inguruko guztia definitzen dute. Oso mutikoetatik, neskontzako eta mutilentzako jostailuak daudela proposatzen da, genero bakoitzerako arropa egokia dagoela eta batzuentzat eta besteentzat onak diren jarrerak daudela, adibidez, neskei "printzesa" deitzea edo mutilek negarrik egiten ez dutela esatea.

Genero-rolak haurrak sailkatzeko eta bizitzan zehar garatu dezaketen aniztasuna bermatzeko arriskua dago. Gainera, genero-rolak banakako askatasuna murrizten duten arau malguak bihurtzeko, eta ez diote gizabanakoari zuzena dena edo ezarritakoa baino gehiago adierazten uzten. Ondorioz, genero-rolak erabateko eginkizuna dute identitate pertsonalaren garapenean (Rossel eta Torrejon, 2019).

3.1.6. Estereotipoak

Gizarte-psikologian, Pogginen (2019) arabera, estereotipoak giza talde baten inguruan sortutako kultura-erakuntzak dira, eta orokortzeetan, aurreiritzietan, hiri-mitologietan edo horren pertzepzio sinplifikatu eta gehiegizkoetan oinarritzen dira. Oro har, ezaugarriak, jabetzak edo interesak esleitzen dizkiote komunitate horri, eta hirugarrenek ere horien berri ematen dute, eta askotan aurreiritzi soziala sendotzen dute.

Terminoak konnotazio negatiboak izan ohi baditu ere, estereotipoak sortzea giza gogamenaren prozesu natural baten parte dira, errazagoa baita errealitatea alde aurretik emandako kategoria eta leku komunaren arabera pentsatzea, egoera berrietatik gutxi gorabehera espero daitekeena jakiteko (Serrano-Barquín et al, 2018).

Bonelik (2018) aipatzen digu estereotipoek gizabanakoen errealitatea ordezkatzera edo ezagutzera eragozten dutenean gertatzen dela adierazten du, hau da, aurretiazko judizioak errazak diren heinean, errealitatea beti dela konplexua.

Horiek horrela, hori guztia haur baten jokabidearen arabera modu batekoa edo bestekoa dela esaten denean islatzen da, hurrengo taulan ikusiko dugun bezala.

Norbait horrela portatzen bada...	Neska bada...	Mutila bada...
Aktiboa	Urduria	Geldiezina
Tematsua	Tematia	Nekaezina
Sentikorra	Delikatua	Afeminatua
Trebea	Traketsa	Segurua
Berezkoa	Maltzurra	Alaia
Esanekoa	Otzana	Makala
Aldartetsua	Histerikoa	Sutsua
Adoretsua	Oldartsua	Ausarta
Barnerakoia	Lotsatia	Gauzak ondo pentsatzen ditu
Bitxia	Marmartia	Azkarra
Zuhurra	Zentzuduna	Koldarra
Ez badu konpartitzen	Berekoia	Defendatzailea
Ez bada errenditzen	Agresiboa	Gogorra
Iritziz aldatzen badu	Apetatsua	Bere akatsak antzemateko gai

1. taula. *Los hombres, la igualdad y las nuevas masculinidades* deituriko dokumentutik berreskuratuta. EMAKUNDE Instituto Vasco de la Mujer, original de Vázquez, N. (2001). *El ABC del género*.

Aurreko taula aztertu ostean, mutilen eta nesken jarrerak guztiz desberdinak direla ikusten dugu, eta, oro har, femeninoak ez direla hain baliotsuak. Izan ere, estereotipoek emakumeen eta gizonen arteko desberdintasunak eragiten dituztenean,

bi sexuek ez dituzte aukera berberak, eta gizartean sexismoa ere ez da indarrez ezartzen.

3.2. Hezkidetzaren kontzeptua

Gaur egun, askotan, gizakiok, bereziki ikasleok, oraindik gizartean markatuta dauden estereotipo horiek hausten ez dakiten egoerak aurkitzen ditugu; beraz, Gradu amaierako lan honetan markatutako estereotipoak hausten jakin dezaten lortu nahi da, eta horretarako, lehenik eta behin oso garrantzitsua da hezkidetzaren kontzeptua ezagutzea.

Hori dela eta, Morenok (2011) hezkidetzaren kontzeptua, paradigma aldaketa bat bezala definitzen du, non sistematizatu eta derrigorrezkoa izan behar duen, eta hezkuntza-sistema eraldatzeko aukera gisa den. Gainera, hezkidetzaren kontzeptua, genero-aurreiritziak eta -estereotipoak gainditzeko elementu nagusia da. Izan ere, hezkuntza-egiturak irakasleen hezkuntzarekin batera egon behar duela aipatzen digu. Ikasgai bat egoteak, erakundeek beren identitatean hezkidetzaren izateak, aldaketa markatuko luke. Are gehiago, hezkidetzaren lan egiteak, egungo sexismoa haustea esan nahi du eta hori da, hain zuzen ere, estereotipo markatuak eraldatuko lituzkeena. Horregatik, guzti hori prestakuntzatik abiatuta egiten da, non oraindik ere borondatezkoa den.

Ilido beretik, sexismoaz hitz egiten denean, Morenok (2011), emakume-erreferenteak eskatzen ditu, gizateriari ekarpenak egin/ten zizkietenak/dizkietenak, ikuspegi bikoitza izanik. Baina, zer gertatzen da emakumeekin eta gizonekin? Biak dira garrantzitsuak gizateriari ekarpenak egiteko eta horregatik, sisteman parte hartu behar dute.

Bestalde, Morenok (2011) adierazten duen bezala, hezkidetzaren ez dago erabat familien esku, irakasleak modu profesionalean prestatu eta heztearen mende baizik. Eta beharrezkotzat jotzen du hala nahi duten familien prestakuntzan hedapena sortzea. Beraz, erakundeek, partaide egin behar dituzte, berdintasun-kontzeptuaren kate bat sortuz, eta pixkanaka eguneroko hiztegian sartuz.

Horiek horrela, ikastetxeak ezinbestekoak dira ikasleen artean botere-harremanak eraldatzen laguntzeko; horretarako, aldaketa batzuk egin behar dira, berdintasunean oinarritutako eta indarkeriarik gabeko hezkuntza bermatzeko. Era

berean, eskolak espazio egokiak dira, ikasle guztiak dauden sexu-identitateen aniztasunarekiko errespetuan sozializatzeko (Hezkuntza Saila, 2019).

Horregatik, Urruzolak (1991) aipatzen duen bezala, eskolak, sistema sozial sexistari kritika sakona egiten dionean eta eskolako hezkuntza-sistemak emakume orok bertan pairatzen duen diskriminazioa ezabatzea planteatzen duenean, emakume izateagatik, hezkidetzaz hitz egiten has gaitzkeela esan dezakegu. Hala ere, guzti hau, ez da generoen arteko desberdintasunetik abiatu behar, baizik eta pertsonen arteko desberdintasunetik, eta, horrela, indibidualtasunak, pertsona desberdinak eta pertsona desberdinak gara daitezen lagunduko dugu, finean aniztasuna defendatzen delarik.

Hau ikusirik, definizio horien arabera, hezkidetzaz ezin da eremu isolatu gisa integratu; aitzitik, hezkuntza-planteamendu guztietan egon behar du eduki horrek, eta hori irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan gertatzen da.

3.3. Hezkidetzaren bilakaera historikoa

Hezkuntzak eraldaketa-prozesu bat jasan du denboran zehar, metodologia eta lortutako helburuak hobetzeko asmoz. Prozesu horrekin batera, kontzeptu eta joera berriak agertu dira, eta gizartearen hezkuntza-eskaera eta -ideologiara egokitu dira, hala nola hezkidetzara.

Serranok (2021) adierazten duen bezala, gizonen eta emakumeen arteko tratu berdinzaleagoa eskatzen zuten mugimenduak XVIII mendean hasi ziren, emakumeen aldarrikapenekin eta Mary Wollstonecraftek "A Vindication of the rights of woman" lehen manifestu feminista argitaratzearekin. Manifestu horretan baieztatzen denez, emakumearen irrazionaltasuna heziketarik ezaren ondorioa da, eta ez bere izaeraren berezko ezaugarria, non honek gizartean duen posizioarekiko proportzionala den hezkuntza eskatzen duen.

Hala ere, Montoyak eta Sernak (2018) diotenaren arabera, XIX. mendearen amaierara arte emakumeek ez zuten hezkuntzaren eskubidea lortu, Hezkuntza Segregatuaren hasiera izan zen, non neskek mutikoez ez bezalako hezkuntza-eremua betetzen zuten. Gainera, emakumeek jasotzen zuten heziketa eta gizonena guztiz desberdinak ziren. Mutilen heziketa zientzietan, humanitateetan eta artean oinarritzen zen bitartean, haiena menpetasunean, obedientzian, garbitasunean, amaren eta emaztearen rolean... oinarritzen zen, eta horrekin "emakume eta emazte on" bat lortu

nahi zuten, eta ez kritikarako gaitasuna zuen hainbat arlotan (zientifikoak, humanistikoak edo artistikoak) trebatutako pertsona bat.

Mendetasunean oinarritutako hezkuntza horrek sentimenduak eta portaerak bereizten ditu haurrengan, egoera desberdinei aurre egiterakoan. Horregatik, mendetasun horren aurka borrokatzeko, bozkaren aldeko aldarriarekin batera feminismoan agertu zen, gizon eta emakumeentzako hezkuntza-oinarri bera aldarrikatzeko oihua lehen olatuetan. Une horretan, mugimendu feminista emakumeei eta gizonei aukera berdinak eskainiko dizkien hezkuntza eskatzen hasi zen, sexu desberdinak bereizi gabe (Zambrano, 2019).

Une honetatik aurrera, Hezkuntza mistoaz hitz egin ahal zen, baina hezkidetzaren terminoa feminismoaren bigarren olatuarekin batera agertu zen. Emakumeen benetako arazoak ikusten hasi ziren, eta hezkidetzaren deituriko hezkuntza-praktika berria hasi zen (Pallares, 2019).

Bestalde, Tuts eta Martinezen (2006) ustez, eskoletan haurren arteko harremanei heltzeko orduan, eredu edo korrante desberdinak daudela aipatzen dute, hala nola, rol bereizien sistema, eskola mistoaren sistema eta hezkidetzako eskolaren sistema, hain zuzen ere.

Lehendabizi, Astullidok (2019) esaten duenaren arabera, rol bereizien sistema urte frankistetan aplikatu zen, elizaren laguntza handiarekin. Talde bakoitzaren heziketa bereizian oinarritzen zen, non emakumeek alaba, ama eta emaztearen rol tradizionala betetzen zuten, eta ez zuten sexuen arteko aukera-berdintasuna babesten. Horrela, eredu horrek irakaskuntzan haurrak fisikoki bereiztea zilegi egiten zuen, kasu bakoitzean indarrean zegoen diziplina eta irakasleak aukeratuz.

Beste ildo batetik, eskola mistoaren sistema gaur egun indarrean dagoena da. Martorik (2019) azpimarratzen duen bezala, sistema honek hezkuntzarako konpromiso politikoa jasotzen eta berdintasunezko curriculumak barneratzen ditu. Are gehiago, eredu horrek hezkuntza-aukeren berdintasuna sustatzen du, eta haurrak bizitza publikorako prestatzen ditu. Sistema indibidualista bat da, lehiakortasun-, errendimendu- edo produktibitate-balioetan oinarritua, eta bidezko eskola demokratiko bat ezartzearen alde egiten du, non gizabanakoak, arauz, berdinak diren.

Izan ere, eredu horren hezkidetzari dagokionez, Monteagudore-ren (2019) ustetan, eragozpen bakarra gizonezko neutro maskulinoa neurritz kanpo erabiltzea da.

Horren ondorioz, eskola mutilen erakunde mistotzat har daiteke, eta, bertan, neskek parte hartzen dute, edo garrantzi txikiagokotzat jo daiteke neskek gramatika-arau baten bidez esku hartzea. Horregatik, oraindik ere asko dago hobetzeko alderdi horretan, genero-ikuspegiaren aplikazioak oraindik ere aurkako eta kontrako asko baititu. Gainera, behar-beharrezkoa da hezkuntzan ez ezik, gizartean ere hizkuntza ez-sexista barneratzea eta genero-ikuspegitik lan egitea lortzeko borroka egitea.

Eskola mistoaren eredua gehiegitan erabiltzen da hezkidetzaren eredua gisa, eta guztiontzako hezkuntza bera bezala defendatzen da, ikasle asexuatu, homogeen eta maskulintzat hartzean oinarritzen dena. Haur bakoitzak bete behar dituen rol tradizionalak eutsiz, eta behar bezala maskulinoa denaren eta behar bezala femeninoa denaren arteko banaketa mamitzen da (Gracia, 2019).

Honen haritik, Subiratsek (2017) agerian utzi zuen ikasleei tratamendu desberdina ematen zitzaiela, hala nola koloreak maneiatzean, haurrei zuzendutako hitzen, interpelazioen, adjektiboaren eta aditzen kopuruen arteko ezberdintasunetan, edo horietako bakoitzari zuzendutako galderazko, ezezko edo aginduzko esaldien alde kuantitatiboetan. Hori dela eta, horrekin frogatzen da, hezkuntzan sartzeko aukera-berdintasunaren gorabehera, hau da, iruditeria kolektiboak garapen osoa mugatzen jarraitzen duela haur bakoitzarentzat, bere berezitasun emozional, sexual edo kognitiboetatik. Horregatik, sexu bakoitzarentzat erreserbatutako trebetasunak garatzeak espektatiba bereizien proiektzioa eragiten die irakasleei. Horrela, adibidez, Elvirak eta Zaratek (2018) aipatzen duten bezala, ohikoa da normaltzat jotzea neskato batek zailtasunik gabe irakurtzea, baina, aldi berean, mutiko baten trebetasuna nabarmentzea matematikan edo kirolean, edo baieztatzea neskak gaitasun handiagoa dutela eskulanetan bere ikaskideek baino.

Azkenik, Hezkidetzaren oinarritutako sistema, Rodriguezen (2020) esanetan, mutilen eta nesken aniztasuna aintzat hartzen eta baloratzen duen eredua da, eta hori baliatzen da kultura-berastasuna eta tradizioz emakumeei lotutako balioak eta praktikak bultzatzeko. Horrela, aurreko eruedetatik sakonean eta forman aldentzea lortzen da, estereotipoak, desberdintasun sozialak edo hierarkia kulturala desagertzen diren espazio partekatua bihurtzeko

Hau ikusirik, gaur egun, Bejaranok eta kolaboratzaileek (2019), portaera horien azalpena bilatzen dela adierazten dute, kontuan hartuta gertakari naturalak direla, non gizona, bere fisiologiagatik, ekintza jakin batzuk egitera bideratuta dagoen eta emakumeak beste batzuk egitera. Izan ere, ohitura sozialak oso errotuak daude, eta ez

gara gai gauzak benetan diren bezala ikusteko. Gizartea aldatu eta eboluzionatu egin da, eta, horrekin batera, gure kultura-ohiturak ere aldatu behar ziren, garai berrietara egokitzeko, estereotipoak eta aurreiritziak ezabatuz.

Horregatik, hezkidetzak kultura-aldaketa dakar, berdintasuna bilatzen duena, haurrak aske, zoriontsu eta gauzatuta senti daitezen beren gaitasun guztiak garatzean, guztiak errespetatuta, generoa edozein dela ere.

3.4. Hezkidetzaren Lehen Hezkuntzako ikasgeletan

Lehen Hezkuntzako etapa erabakigarrietako bat da gure ikaskuntzan, sozializazioan eta harreman-bizitzan. Pertsonaren garapen integralari erreparatzen dio, ikaslearen mundua eta bere burua hautemateko duen moduetan hain zuzen ere. Izan ere, genero-berdintasunari dagokionez, etapa hori da garrantzitsuenetako bat; hau da, kultura eta gizarte-estereotipoak Lehen Hezkuntzako ikasgelaren zentzu globalizatutik erreproduzitzen, zalantzan jartzen eta balioesten dira.

Hala ere, demokraziaz geroztik, Alonsok (2020) aipatzen duen bezala, genero-berdintasuna izan da gure hezkuntza-sistemaren erronka garrantzitsuenetako bat; izan ere, berdintasunaren eztabaidatik, ezkutuko curriculumetik, eta, gaur egun, mikromatxismoak pentsarazten digu oraindik asko dagoela egiteko hezkuntza-sistema osoan, eta inoiz ez dela lortu; aitzitik, iragana etengabe berrikusi eta oraina arretaz aztertu behar dugu. Gainera, ikasgela mikrosistematzat hartzen denez, sistema eta, oro har, gizartea behatuz jardun behar dugu prebentziorako, lehen eskolatzeko-eta-epetatik hain zuzen ere.

3.4.1 Hezkidetzaren helburuak eta edukiak

Hezkidetzaren helburu nagusia, Lehen Hezkuntzari dagokionez, 6 eta 12 urte bitarteko haurrek beren etorkizun akademikoan ez ezik, oro har, bizitzan ere lagunduko dieten balioak eskuratzea da (Arjona eta Torres, 2007). Balio horiek urte horietan barneratuko dituzten ezagutzetan modu inplizituan agertuko dira, baina baita ikasiko dituzten trebetasun, prozedura eta trebetasunetan ere. Helburu hori lortzeko, lehenik eta behin, irakaslearen zeregina edo funtzioa zein den planteatu beharko genuke. Jarrera egokia behar da, hau da, haurrentzat jarraitu beharreko ereduak izaten ikasi behar da, orduantxe blaitzen baitira gure gizartean jada markatuta dauden estereotipo sexistak, eta, beraz, jarrera horrekin emakumeen eta gizonen rola balorazio positiboa egin beharko litzateke. Modu honetan, hezkidetzak, Morenoren (2011) arabera eskola konfiantzazko eta segurtasun handiko espazioa bihurtzeko bideak

sortzea eragingo du, eskola eraso sexistarik gabeko esparrua izanez eta kanpoan erasoturik izan direnek egoera gainditzeko arreta eta laguntza eraginkorra topatzeko tokia izanez.

Halaber, Arjona eta Torresen (2007) esanetan ere, irakaslearen jarrerak harreman pertsonalen dinamika bat sortu ahal du, bai sexu bereko edo desberdineko berdinen artean, bai harreman txikien eta helduen artean. Eta hori ikasgelarekin zerikusia duen guztian islatuko da: materialak, espazioak, jarduerak, baliabideak, etab. Gainera, irakasle bezala, garrantzitsuena da jarrera zehatza izanez ala ez kontuan hartuta, ikasleen garapen integrala erraztu edo zaildu ahal duela, helburu orokorrak betetzen diren bitartean balioak eta hezkidetza-edukiak bereganatzea erraztuz edo kaltetuz.

3.4.2. Hezkidetza demokratikoaren printzipioak

Salgadoren (2022) ustetan, hezkidetza-praktika demokratikoa garatzeko, funtsezko hiru printzipioz bete behar dira, nahiz eta gaur egun anbizio handikoa izan, honako hauek izango lirateke: lankidetzaren, justiziaren eta subjektibotasuna.

Alde batetik, lankidetzaren printzipioak, segurtasuna ematen du eta identitate bat eraikitzen du, eskuz esku lan egitea da kontua, hau da, sexu baten ondoan, beste bat, gizonen, emakumeen edo haurren arteko edozein liskar saihestuz. Lan-prozedura, -jarrera edo -metodo guztiek pertsona asko bildu behar dituzte iritzi-kontraste bat lortzeko, eta, beraz, kalitate handiagoa lortzeko, aurkariaren aurrean lehiakortasunaren alde txarra saihestuz, eta are gehiago sexu batek bestearen aurka dituen liskarrak badira. Gainera, muturreko lehiakortasuna, askotan, irakasleek bultzatzen dute, ikasleak beren ikaskuntzan motibatuzeko modu egokia dela uste dutelako, ahaztu gabe familiek ere eragiten dutela, batez ere mutilengan.

Bestalde, justiziari erreparatu, Salgadok (2022) hau printzipiorik zailena dela aipatzen digu, pribilegioak ezabatu nahi baititu, baina zaila da ikasleen eskubideak eta betebeharrak zein diren erabakitzea, eta, beraz, benetan ez da benetako ekitaterik lortzen. Eskola-eremuan, jokabide positibo edo negatiboetarako dagokion administrazioak emandako errefortzu positibo eta negatiboengatik nabarmendu beharko litzateke justizia.

Azkenik, subjektibotasunak indargabetu egingo luke indibidualismoaren ideia, gaur egun ikasgeletan aurkitzen duguna, jarrera indibidualistak eta arazo pertsonalen

inbasioa bultzatzen baitira. Gainera, norbanakoa ikusezin bihurtzen da, beste ezereen gainetik taldeari mesede eginez, subjektibotasuna ezkutatuz eta taldearen iritzi desberdinak isilduz. Hala ere, eskolaren funtzioa subjektu askeak heztea izan beharko litzateke, nor bere bizitzari buruz aukeratzeko eta erabakitzeke gaitasunarekin.

3.4.3. Eragile nagusiak

3.4.3.1. Ikastetxeak eta bertako langileak

Ikastetxeetan ezagutzak edo jakintzak ikasteaz gain, balioak, portaera-arauak, ohiturak eta jarrerak bereganatzen dira. Horregatik, ikastetxeetan hezkidetzaz gauzatzeak irakasleen, ikasleen, familien eta, beraz, gizartearen parte-hartzea eskatzen du. Beraz, ikastetxeen zeregina inplikaturako guztiak behatzea da, praktika sexistak eta desberdintasunak saihestuz, gizartearentzat arriskutsuak diren ekintzak prebenitzeko (Ortega, 2022).

Hori dela eta, Ortegak (2022) praktika sexistak edo desberdintasunezkoak saihesteko irtenbide hezitzaileenak honako hauek direla aipatzen ditu: gazteen artean lan kooperatiboa eta interaktiboa sustatzea; hezkuntza-komunitate osoarentzat hitzaldiak, tailerrak, ikastaroak, kanpainak eta abar egitea, egoera sexistez kontzientziatzeko eta haiekin amaitzeko; eta, funtsezkoena, balioetan oinarritutako hezkuntzaren bidez lan egitea, etapa guztietan.

3.4.3.2. Familiak

Familiak eskala txikiko bizikidetzaz-unitateak direla eta seme-alabek duten bizikidetzaren lehen adibidea abiapuntu hartuta, pertsona gisa duten garapen integralaren zati oso garrantzitsua dela ikusiko dugu. Gaur egun familia mota asko ikus ditzakegu, non familia aniztasuna aberastasun saihestezina den. Bilakaera horrek, Carok (2019) azpimarratzen duen bezala, aberastu egiten gaitu, eta familien aniztasunak modu positiboan laguntzen du desberdintasunak eta estereotipoak desagerrarazten, eta gizarte bidegabearen aurreko tolerantzia eta sexista saihesten.

Hau aipaturik, familiek etxetik hainbat modutan lagundu dezakete, bai zereginak berdintasunez banatuz, bai erabakiak familian adostuz...(Gonzalez, 2022). Horretarako, funtsezkoa da elkarrizketa erabiltzea arazoak konpontzeko edo erabakiak hartzeko metodo gisa, betiere kide guztien sentimenduak eta iritziak errespetatuz. Izan ere, ez da ahaztu behar etxetik dekorazioari, arropari edo jostailuei buruzko

estereotipoak hautsi behar direla, haurrek askatasunez aukera ditzaten utziz, haurrek aukeratzen dituzten programa edo liburuekin kontuz ibiltzeaz gain.

3.4.3.3. Egungo ikasgelak

Hezkidetzak ikastetxe osoaren eta irakasleen konpromisoa eskatzen du, zeharka, irakasgai guztietan eta ikasturte guztietan. Irakasleak, beraz, eragile egokiak izango lirateke genero-desberdintasuna zalantzan jartzeko eta berdintasunean oinarritutako eredu, praktika eta harreman berriak eraikitzeko. Baina, horretarako, prestakuntza behar du. Emakumeen eta gizonen arteko desberdintasunak ezabatu behar diren une honetan, irakasleen esku-hartzea funtsezkoa da nahi diren hezkuntza-eta gizarte-eraldaketei ekin ahal izateko (Aristizabal et al, 2018).

Hori esanda, zuzendaritza-taldeak eta irakasle gehienak bat datoz hezkidetzaren garrantzian eta ikastetxeetan zeharka lantzeko premian. Hala, Aristizabalek eta kolaboratzaileek (2018) aipatzen dutenari dagokionez, irakasleen % 85ek oso argi du gizarte bidezkoagoa eta berdintasunezkoagoa lortzeko ezinbestekoa dela irakasleek prestakuntza ona izatea. Hala ere, irakasleen % 15ek adierazi du zalantzak dituela hezkidetzarekin lotutako prestakuntza jasotzearen egokitasunari buruz, gaur egun sexuaren araberrako desberdintasunik ez dagoelako, beste lehentasun batzuk daudela argudiatuz.

Horiek horrela, ezinbestekoa da irakasleek berdintasunaren eta hezkidetzaren formazio etengabea izatea. Torrejonek (2020) azaltzen duen bezala, genero berdintasuna zintzilik dagoen irakasgaia izaten jarraituko du, arazoak duen ikuspen apurratik ez delako behar bezain beste lantzen; azken batean, askoren usteetan neska eta mutilen berdintasuna ikasgeletara iritsi baita. Horregatik, egungo ikastetxeetan genero desberdintasunak desagerrarazi behar direla aipatzen du, ikasleei gizarte errealaren eredu egokia emanez. Horretarako, ezinbestekoak dira Hezkuntza Proiektu hezkidetzailleak sustatzea, non errealitatearekin bat datorren material didaktikoa sortzeko aukera eskaintzen duen.

Hori sustatzeko, ikusi dezagun Emakundek (2015) helarazten duen Nahiko! ([¿Qué es Nahiko? \(euskadi.eus\)](http://www.euskadi.eus)) deituriko programa. Programa honek, Lehen Hezkuntzako etapa ezberdinetara egokituz, berdintasuna lantzeko material didaktiko desberdina eskuragarri uzten du. Izan ere, Laugarren mailara bideratutako material hori, ikasleekin gizarteak ezarritako eredu tradizionalak mugatzen eta sailkatzen

gaituztela egiaztatzeko bideratua dago; ikasleen estereotipoak kolokan jartzera bideratuta dagoena.

3.5. Curriculum eta curriculum ezkutua

Ikasleek osatutako edozein ikasgelatan, ikasle guztiek baliabide berberak erabiliko dituzte, irakasle berdinetatik arreta jasoko dute, eduki berak jasoko dituzte, baina ikasle guztiek ez dute gauza bera ikasiko. Mutilak gauza batzuk ikasiko dituzte eta neskek beste gauza batzuk. Bereizketa hori irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuan dagoen genero-bereizketaren emaitza da, bai esplizituki, bai kasu txikienean, gaur egun, edo inplizituki, gehienetan. Izan ere, bigarren modalitate honetan curriculum ezkutuaz hitz egiten ari gara (Torres, 2005).

Hori jakinik, Marcilloren (2019) arabera, ezkutuko curriculum, erakunde baten egituran eta funtzionamenduan agertzen diren arau, ohitura, sinesmen, hizkuntza eta sinboloen multzoa da. Ikusten eta entzuten den guztia da, baina inkontzienteki transmititzen eta jasotzen dena, intenzionalitate aitorturik gabe behintzat, hau da, publikoki ezagutzen ez dena deitzen duena da, kontraesanean egon daitekeena edo curriculum ofizialaren asmoak indartu ditzakeena. Gainera, ezkutuko curriculum ez da modu kontzientean garatzen, ez genero-gaietan, ez beste edozein gaitan, baina garatu egiten da eta, beraz, kontuan hartu behar da. Are gehiago, inon idatzita ez egon arren, askotan curriculum esplizituak baino indar gehiago hartzen du.

Horiek horrela, kasu gehienetan argi dago irakasleek ez dutela modu kontzientean neska eta mutilen arteko bereizketak ezarri nahi, baizik eta taldearen profilerak hobeto egokitzen diren edo klasea ahalik eta modurik onenean egitea ahalbidetzen duten formulak bilatu nahi dituztela. Patiñoren (2020) hitzetan, generoari dagokionez, ez dago intenzionalitate markaturik diskriminatzeko, ez beste era batera hezteko, ezta generoaren arabera itxaropen desberdinak ezartzeko ere. Baina egindako ikerketa ugariak agerian uzten dute benetan horrela gertatzen dela. Hori dela eta, antagonismo horren azalpen nabariena irakasleek horrela jokatzeko badute, gizarteko beste kide asko bezala, horrela hezi zirelako dela da (Durán, 2022). Irakasleek gizarte-eragile gisa barneratu dituzten balioak, jarrerak eta portaerak dira transmititzen dituztenak. Barneratuak izatean, ez dira ekintza kontziente eta helburu jakin batera bideratuak, baizik eta jarduteko modu normala da.

Ildo beretik, Plazaren eta Meinardiren (2021) arabera, curriculum ezkutuaren berezitasun hori, ez dago soilik irakasleen artean, baita ikasleen, zuzendaritza-taldeen

eta laguntzaileen artean ere. Esate baterako, ikastetxeko irakasle gehienak emakumezkoak dira, eta ikastetxeak beti izan ditu zuzendari bat eta zuzendariorde bat.

Bestalde, honen adibide interesgarri bat curriculum ezkutua bisualaren ingurukoa da. Ikasgelen edo espazio komunen dekorazioa eta irakasleek ikasgela adibide gisa erabiltzen dituzten edo hezkuntza-liburuetan agertzen diren irudiak, besteak beste, ikasleek oharkabean bereganatzen duten informazioa transmititzen duten alderdiak dira (Lopez, 2020). Hala, ikusizko curriculum ezkutua ere tresna eraginkorra da ezagutza transmititzeko eta balioak modu inplizituan legitimatzeko. Eskolak zenbait balio transmititzen ditu, eta ikasleek onartzen dituzte, inplizituki transmititzen direnean; izan ere, ziurrenik, ez lirakeke esplizituki onartuko. Horregatik, dinamika horiek ezkutuko curriculumaren parte ere badira, eta ez dago intenzionalitate horiek transmititzeko. Horregatik, ezkutuko curriculumak arreta handiagoa eta praktika espezifikoagoak behar ditu.

Nolanahi ere, ikasleek praktikan ikusten dute beren irakasleek funtzio desberdinak betetzen dituztela, botere desberdina dutela, modu desberdinean jokatzeko dutela (oso ohikoa da amatasun-jarrera izatea irakasleen artean, eta zorrotzagoa irakasleen artean, ama ulerkorra eta aita autoritarioa rolak errepikatuz) eta desberdin tratatzen dituztela. Horregatik, Torresek (2021) dioen bezala, ez dugu ahaztu behar eskolak emakume eta gizon izateko ikaskuntza-prozesuan duen funtzio sozializatzailea; hau da, hurrek emakume eta gizon izaten ikasten dute, inguruko emakumeak eta gizonak begiratzeko eta imitatuz, eta horien artean irakasleak daude. Horrela, sexuaren arabera identifikatzen ikasten dute gizonen taldearekin edo emakumeen taldearekin, non aldi berean, estereotipo sexistetatik beti ihes egiten ez duten ikasleekiko itxaropenak ezartzen diren.

Izan ere, berdintasunaren borrokan aurrerapenak egin diren arren, aurrerapauso hauek ez dituzte neska eta mutilak, emakumeak eta gizonak maila berean kokatzen. Hori dela eta, eskolako curriculumetik aldentuta egon diren jakintza nahiz eduki batzuk finkatu behar dira (Subirats, 1994); mespretxatuta egon diren eta rol femeninoari egoki zaizkion jarrera eta gaitasunen kasu. Modu honetan, eskolak inkontzienteki transmititzen dituen mezu sexistak zuzentzen hasiko dira, errealitate justu eta berdinen baten aldeko apustua eginez.

3.6. Hezkidetzaren Gorputz Hezkuntza

Gorputz Hezkuntzak, etorkizuneko genero-berdintasuna (errespetua, elkartzasuna, lankidetzaren, tolerantzia edo berdintasuna) lortzeko beharrezkoak diren

balioak eratzten laguntzen du, baita hori lortzeko beharrezkoak diren jarrerekin lan egiten ere (Pastor, 2021).

Izan ere, jarduera fisikoaren nagusitasuna betidanik eman izan zaio gizonari, alderdi sentimentala emakumeari gehiago zegokion bezala, eta, horrela, beharrezkoa ez zen bereizketa bat sortu zen, pertsona batek bere sexuaren arabera bi nolakotasunak hartu ezin balitu bezala (Alvarez, 2018).

Are gehiago, Baena-Moralesen arabera (2021), gaur egun genero-berdintasuna legezkoa bihurtu da, baina ez erreala; izan ere, emakumeak gizartean eta kirol-eremuan izan duen bilakaeraren ondoren, oraindik ere genero-desberdintasuna errealitate bat da, eta hori zenbait kirol-esparrutan islatzen da, hala nola, moto-lehiaketetan edo, futboleant... Gainera, enpresaburu gehienek ez dute emakumeen kirola babesten edo horretan inbertitzen, ustez ez dituelako gizonezkoen kirol-ekitaldi baten emozio edo interes berberak transmititzen. Era berean, komunikabideek ez dituzte berdin estaltzen emakumezkoen eta gizonezkoen kirolak.

Horregatik guztiagatik, Gorputz Hezkuntzak zeregin garrantzitsua du hezkuntza-prozesuan, eta, azken urteetan izan duen bilakaeraren ondoren, hobetu beharreko hainbat alderdi daude, hala nola, tratu berdinzaleagoa lortzea, genero-aurreiritziak eta -estereotipoak ezabatuz, ikasleen arteko errespetua sustatuz, sexu bakoitzaren alderdi positiboak transmititzera iristeko (Alvarez, 2018).

3.7. EAE-ko hezkuntza-sistamarako II. hezkidetzaren plana, berdintasunaren eta tratu onaren bidean 2019-2023

Hezkidetzaren Plan honek, Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako etapei, hezkidetzara bideratutako eskola bat sustatzeko behar diren pausoak eta urratsak eskaintzen dizkie. Hori dela eta, plan honek 3 helburu nagusi dituela zehazten du. Alde batetik, Hezkuntza Saila eta hezkuntza-sistema hornitzea hezkidetzaren eskola ereduak sustatuko duten egituraz eta pertsonaz. Bestalde, ikastetxeek genero-ikuspegian beren kulturari bultzada ematea eta azkenik, emakumeen aurkako indarkeriaren aurrean prebentzioa sustatzea (Eusko Jaurlaritza, 2019).

3.7.1. Hezkidetzaren zutabeak

Hezkidetzaren Planaren barruan, ikastetxe batek burutu behar dituen ekintza eta jarduera guztiak eusten eta zeharkatzen dituen zenbait gai edo zutabe nagusi

helarazten dira, hau da, plan guztia hezkidetzaren hurrengo zortzi zutabetan oinarritzen da (Hezkuntza Saila, 2019):

1. Pentsamendu kritikoa sexismoaren aurrean.
2. Hizkuntzaren eta irudien erabilera ez-sexista.
3. Emakumeen jakituriaren integrazio eta haien ekarpen sozial eta historikoa.
4. Gatazken eraldaketa baketsua, hezkidetzako elkarbizitzarako proiektuen bidez.
5. Autonomia pertsonala eta independentzia ekonomikoa.
6. Espazioak ikastetxean eta eskolaz kanpoko jarduerak eta jarduera osagarriak.
7. Berdintasunezko hezkuntza afektibo eta sexuala.
8. Emakumeen aurkako indarkeriaren prebentzioa eta indarkeria kasuetan esku-hartzea.

4. HELBURUAK

Gradu amaierako lan honekin lortu nahi den helburu nagusia gaur egungo ikastetxeetan, hezkidetzaz nola lantzen den aztertzea da, hau da, nolabaiteko hurbilpen bat egitea da. Horretarako, alde batetik, irakasleak hezkidetzaren inguruan duten pertzepzioa antzemateko tresna bat sortu da, galdetegi bat hain zuzen ere. Hortik abiatuz, alderdi hori izango litzateke lan honen hasierako puntua, azken batean garrantzitsua delako sortutako galdetegiaren bitartez irakasleek hezkidetzaren inguruan jakintza minimoak dituztela behatzea, ze nolako formakuntza jaso duten aztertuz eta bakoitzaren hasierako egoera identifikatuz.

Bigarren helburua, ikasle eta irakasleen artean sortzen den ikasketa nahiz harreman prozesua noraino den antzemateko behaketa tresna sortzea izango litzateke. Horretarako, ikastetxearen testuinguruaz eta hau osatzen duten partaideen jarreretatik jabetzea funtsezkoa izango da, beraien arteko ezberdintasun guztiak aipatuz. Hori buruan, materialak, espazioak, jarduerak, baliabideak kontuan izango dira harreman interpertsonal horien behatuan.

5. METODOLOGIA

5.1. Oinarri metodologikoa

Aurrerago aipatu bezala, helburu nagusiari erreparatuz, alde batetik ikastetxeko irakasleek hezkidetzaren inguruan dituzten ezagutzak aztertzea eta bestalde, ikastetxeko testuinguruari eta bertako partaideen jarrerari behatzea izan dira hurrenez hurreneko bigarren helburuak. Hori dela eta, metodologia kuantitatiboa zein kualitatiboa erabiliko dira, hau da metodologia mistoa (Avi, 2022).

Alde batetik, metodologia kuantitatiboa dela esatean, irakasleek hezkidetzaren inguruan duten pertzepzioa kuantifikatu nahi da, hau da, teknika honek zuzenean ikusi ezin diren, ezkutuan dauden eta sakonak diren gertakariak ikertzen ditu (Galindo-Dominguez, 2020). Bestetik, modu kualitatiboari erreparatuz, era sakonean behatzen da pertzepzio hori noraino egiaztatzen den bi ikasgeletan. Izan ere, metodologia honen helburua estandarizatu gabeko datuak eta zenbakizkoak biltzea eta aztertzea da. Are gehiago, informazio mugatu bat biltzea bilatzen da, informazio hori ulertzeko eta sakonago aztertzeko, eta, horrela, kalitatezko emaitzak lortzeko (Iñiguez, 2004).

5.2. Tresnak

Azterketa kuantitatiboari erreparatuz, 43 galderaz osaturiko galdetegia bideratu da, zeinek irakaskuntza munduan murgilduta dauden profesional desberdinen bizipenak eta errealitateak ezagutzeko aukera ematen duen (ikusi 10.1. eranskina). Galdetegi hau, orain arte EAEn hezkidetzaren inguruan egin diren hiru galdetegi makroen gainean eraiki da batipat eta Jaurlaritzaren azken Hezkidetzaren planaren (2019-2023) 8 zutabeak erdigunera ekarri dira. Hiru ikerketan jorrotutako galdetegiak aintzat hartu ditugu: “Estudio diagnóstico sobre coeducación en centros educativos de Vitoria-Gasteiz” (Bizkarra et al., 2016); “EAEko eskolen berdintasun egoeraren diagnostikoa. 2021” (Jaurlaritza/Emakunde argitaratugabea, 2022-2024) eta “La igualdad de género en educación primaria y ESO en el País Vasco” (ISEI-IVEI, 2017). Galdetegi horietaz baliaturik funtsezkoak izan diren alderdiak zehazten joan gara, nolabaiteko kohesioa emanez. Sarritan elkartu gara honen inguruan eztabaidatzeko eta azkenean tresna baliagarri bat sortzea lortu dugula aipatu genezake nahiz eta balidazio prozesurik ez abiatu, hori beste GRAL bateko lana litzatekeelako.

Galdetegia osatzen duten galderei dagokienez, 4 atal ezberdinetan banatzen dela aipatu genezake. Alde batetik, galdera irekiak daude, irakasleek gaiarekiko nolako harremana duten aztertzeko helburuarekin diseinatuak daudenak. Modu honetan,

hezkidetzaren inguruan duten harremana eta ezagutza maila ezagutzeko aukera ematen da. Horrez gain, ikastetxearen kontestua eta egitura ezagutzeko galderak ere aipatzen dira, irakasle bakoitzak bere erantzun subjektiboak emanaz.

Are gehiago, bigarren atalari dagokionez, irakasle bakoitzaren esparru pertsonalari garrantzia ematen zaio. Izan ere, atal honetan, irakasleek, ikastetxean gai honen inguruan nola jarduten duten eta honen inguruan dituzten baliabide ezberdinetaz hitz egiten digute. Modu honetan, errealitate ezberdinak, irakasle desberdinen bizipen errealak, irakaslearen generoak, adinak edota jasotako formakuntzak haien jardunean duten eragina ikertu ahal izango da. Horretarako, galdera zehatzak zein irekiak daude, irakasleek gaiarekiko duten jarrera eta maila ezberdinak ikertzeko bideratuak daudenak. Galdera hauen bitartez, erantzun konkretuak bezain zehatzak bilatzen dira, bai eta ez edo aukeratzeko erantzunen bitartez. Formulaturako galdera hauek subjektiboak dira, irakasleek gaiaren inguruan duten jakintza ezagutzeko asmoarekin diseinatuak daudenak. Ildo berean, arrazoitzeko galderek ere protagonismo handia bereganatuko dute galdetegi honetan; izan ere, kasu batzuetan baieztatu erantzunak nolabait “justifikatu” eta arrazoitzeko animatuko zaie, azaleko erantzunak sakonduz eta erantzun mamitsuak bilatuz.

Honekin jarraituz, irakasleek indarkeria matxistaren inguruan duten ezagutzaz baliatzeko asmoarekin, hiruzpalau galdera azaltzen dira, non irakasleen formakuntza maila agerian utziko duten.

Azkenik, galdetegi osatzen duten azken galdera hauen helburua irakasleek ikasleekin nola komunikatzen eta jarduten duten aztertze bideratuak daude. Izan ere, ikasgela barruan erabiltzen dituzten hizkuntza eta irudien erabileraz jabetzeko aukera ematen du. Kasu honetan, galdera hauen bitartez, norbere esperientzia pertsonalak gogora ekarri ahal izango dute, hauen inguruan pentsaraziz. Modu honetan, irakasleei genero berdintasuna eta hezkuntzaren inguruan hausnartzeko aukera ematen zaie.

Bestalde, egindako behaketari erreparatuz, hau, Lehen Hezkuntzako ikasgela ezberdinetan egin da. Behaketa hau Gorputz Hezkuntzako saioetan egin zen 4 astetan zehar, astean ikasgela bakoitzeko 60 minutuko 2 saioetan hain zuzen ere. Hori dela eta, gaur egungo errealitatean hezkidetzak hartzen duen papera ebaluatzeko, guztiz aproposa da errealitate hau osatzen duten banakoen jarrerak aztertu eta ondorioak ateratzea. Horretarako, eguneroko bat osatu nuen, non Gorputz Hezkuntzako saioak amaitu eta jarraian ohar guztiak jaso ziren, gerorako utzi gabe, ahalik eta jarrera zehatz eta espezifikoenak adierazteko. Izan ere, kasu honetan, faktore guztiak kontuan

hartuta hezkuntza komunitateko eragile ezberdinek hezkidetzarekiko zituzten jarrerak eta jardunak aztertzea izan zen xedea.

5.3. Partaideak eta prozedura

Esku-hartze hau, Bizkaiko ikastetxe publiko batean aurrera eraman izan da. Horretarako, ikastetxe honetako irakasle zein zuzendaritza taldearen partaideak guzti honen protagonistak izan dira. Lehendabizi ikastetxeko tutoreari ikerketaren berri ematea erabaki nuen, hau da, lana osatu ahal izateko beraien laguntza behar nuela aipatu nion. Horretarako, galdetegiaren inguruan hitz egin eta erakutsi nion, eta horren ondorioz, ikastetxeko klaustroetan gure eskaria aipatzeko aukera eman zidan. Modu honetan, klaustro batean, irakasle guztiak elkartu ginen eta nire esku-hartzea aurkezteko aukera izan nuen. Hori dela eta, gai honen inguruan eztabaidatu ondoren, bertako irakasleen parte-hartzea jaso genuen, sortutako galdetegia betez. Galdetegia, ikastetxeko 21 irakasleei bidali zitzaien eta hauetatik 15 irakaslek bete dute. Izan ere, galdetegia digitalki, hau da, posta elektronikoaren bidez partekatuz, 4 irakaslek bete izan dute eta gainerakoek berriz, eskuz.

Bestalde, behaketa, Lehen Hezkuntzako 4. mailako bi ikastaldeein egin da, hiru astetan zehar hain zuzen ere. Ikastalde hauek, 12-13 ikasle osaturiko ikastaldeak dira eta orokorrean beraien arteko harremanak nabarmenak dira. Aipatzekoa da, egindako behaketatik ateratako ondorioak eta emaitzak guztiz anonimoak izan daitezen, aipatu nahi diren ikasleak kode ezberdinekin izenpetuko direla, esate baterako A ikaslea, B ikaslea. Horrenbestez, Gorputz Hezkuntzako 2 ikasgela ezberdinetako saioak aztertzeko aukera izan dut, non bertan lortutako emaitzak aurrerago plazaratuko diren.

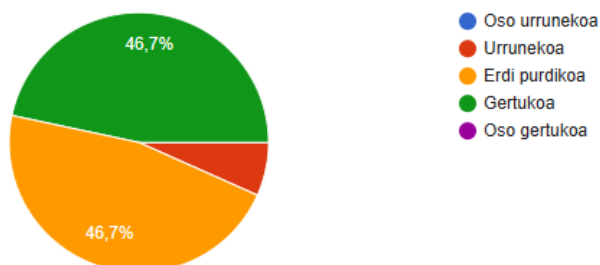
6. EMAITZAK

6.1. Galdetegiaren emaitzak eta diskusioa

Lehen Hezkuntzako irakasleei egindako galdetegiaren galdera eta emaitza esanguratsuenak azalduko dira, non 21 irakasletik, 15 irakaslek erantzun duten. Parte-hartzaileen % 66,7ak neskak izan dira eta % 33,3a mutilak.

1. Irudia.

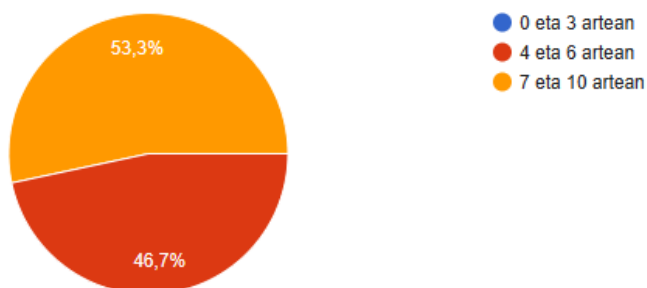
Hezkidetzarekin duzun harremana.



Irakasleen %46,7ak hezkidetzarekin duen harremana gertukoa dela eta beste %46,7ak erdipurdikoa dela esaten du, aldiz, %6,7ak urrunekoa dela aipatzen du.

2. Irudia.

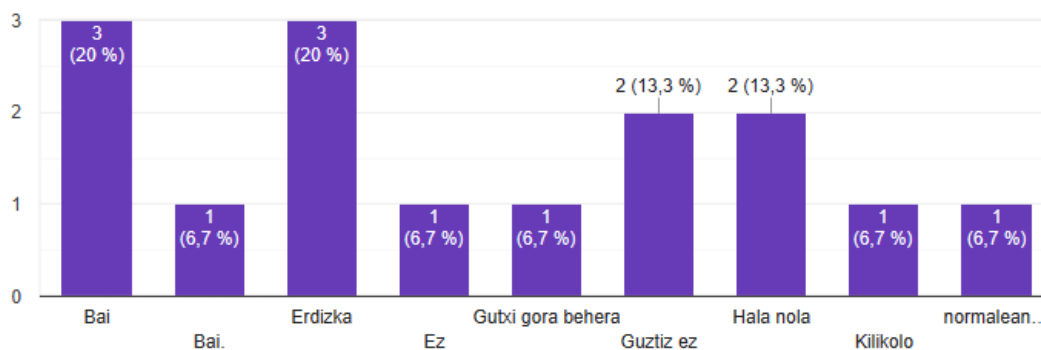
Hezkidetzak/berdintasunak/feminismoak eskolan garrantzia handia du.



Bigarren grafikoak aditzera ematen duen bezala, ikastetxe honetan %53,3aren ustetan, hezkidetzak 7-10 bitarteko garrantzia du. Bestalde, %46,7aren arabera, 4-6 bitarteko garrantzia hartzen duela adierazten da.

3. Irudia.

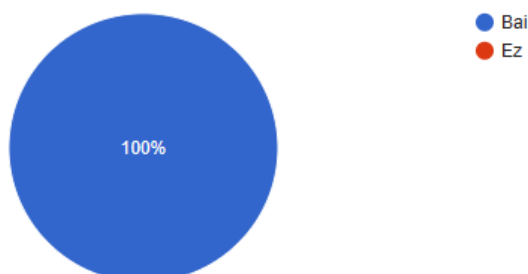
Ikastetxean hezkidetzaren diskurtsoa eta praktika bat datoz?



Galdera honi dagokionez, %26,7ak hezkidetzaren diskurtsoa eta praktika bat datozela aipatu du eta %6,7ak aldiz ezetz. Are gehiago, %20ak "erdizka" gertatzen dela aipatu du, %6,7ak "gutxi gora behera", "kilikolo" eta "normalean" ere. Aldiz, %13,3ak alde batetik "gutziz ez" eta "hala nola" uste duela adierazi du.

4. Irudia.

Irakasleen formakuntza.



Formakuntzari dagokionez, irakasleen %100ak argi eta garbi honen falta dagoela aipatu dute.

5. Irudia.

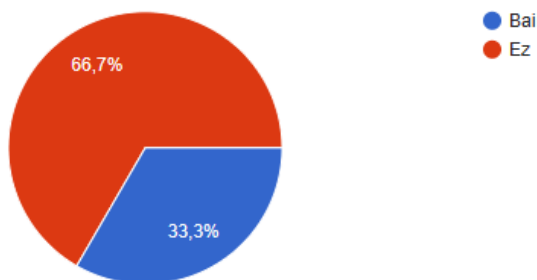
Hezkidetzak behingoz funtzionatzen hasteko, zer falta den galdetu zaienean erantzun irekiak jaso dira.

Formakuntza bat
helduon ikuspuntua aldatu behar da
Jakintza falta.
Hausnarketa sakona
Kritikotasuna
Formakuntza falta
Formakuntza eta gogoak
Formakuntzak
Jakintza eta ardura

Orokorrean, formakuntza falta dela esan dute, jakintza falta, ardura eta gogoak azpimarratuz. Are gehiago, kritikoak izatea ere garrantzitsutzat hartzen dute, hausnarketak areagotuz.

6. Irudia.

Indarkeria matxistaren aurkako erakundeen arteko III.Protokoloaren inguruan informazioa.



Euren erantzunetan ikusten da, irakasleen %33,3ak indarkeria matxistaren aurkako erakundeen arteko III. Protokoloaren inguruan informazioa jaso duela ikus daiteke, eta gainerakoek aldiz ez, %66,7ak hain zuzen ere.

7. Irudia.

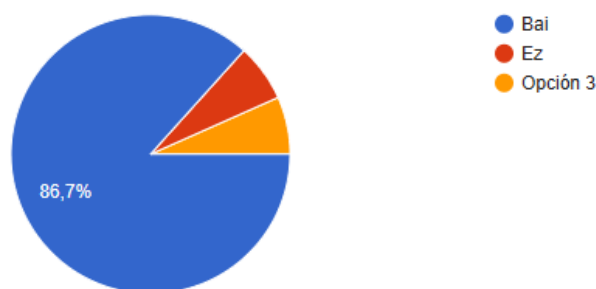
Ikusi edo entzun al duzu inoiz komentario sexistaren bat ikasle baten partez? Bai bada, zer egiten duzu kasu horietan?

askotan. lanketa bat egiteko erabili.
Bai. Elkar hitz egiten dugu.
Bai. Zalantzan jartzen adibidekin
Sarritan, saioa gelditu eta denon artean honen inguruan hitz egin
Bai, lanketa baten bitartez autokritika bat
Bai, ikasle honekin hitz egin edota denon artean
Bai, berarekin hitz egin
Bai, saioa bertan bera utzi eta honen inguruan jardun, adibidez hurrengo saioetan lanketa bat egin
Bai, hau gelditu

Galdera honekin ikusi ahal izan dugunez, %100ak komentario sexistak ikusi edo entzun dutela ondorioztatu dezakegu. Hala ere, honen aurrean irakasle batzuk saioa eten eta honen inguruan hausnartzea edo lanketa bat egitea proposatzen dute. Are gehiago, beste irakasle batzuk, ikasle horrekin bakarrik hitz egitea adierazten dute.

8. Irudia.

Oraindik ere entzuten dira "maritxu", "igurtzimari", "mari-mutil"... bezalako aipamen gaitzesgarriak?



Oraingo honetan, irakasleen %86,7ak aurrekoan bezala aipamen gaitzesgarriak entzuten dituztela aipatzen dute. Bestalde, %6,7ak ezetz adierazi dute.

9. Irudia.

Zure ikasgelan nolakoa da mutil "ospetsuena" nesken artean?

Ez dago
Liderra eta abila
Beti bihurriarena egiten dagoena
txulittoa
Beste bat gehiago
Leloa
Bihurria
Beti zabuka dagoena
El chulito

Galdera honen aurrean, irakasle gehienek mutil hau nesken artean “txulittoa,” bihurria”, “liderra”, “abila”, “leloa”... dela erantzun dute. Badaude beste irakasle batzuek ordea ikasle hau beste bat gehiago dela aipatu dutenak, hau da, inork ez duela “ospetsua “ den etiketa hori nesken aurrean.

10. Irudia.

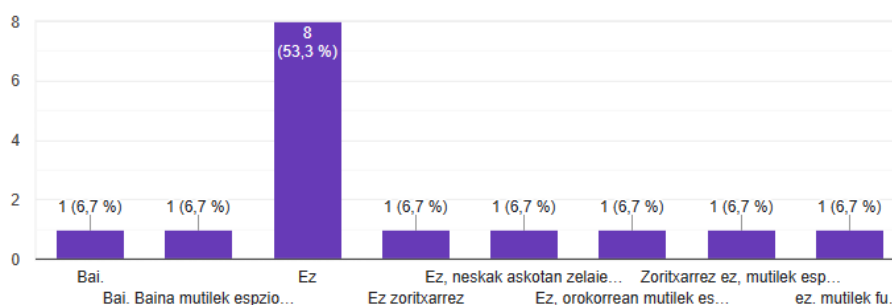
Zure ikasgelan nolako da mutil “ospetsuena” mutilen artean?

kirolaria eta liderra
Bihurria.
Ez dago
Kirolaria eta liderra
Beti arrazoia duena eta liderra
Beste bat gehiago
Onera
Kirolean onena
El mas guay

Hamargarren galdera honekin, gauza bera gertatzen dela aipatu dezakegu, hau da, irakasle gehienek mutil hau “onena”, “liderra”, “kirolean onena”, “el mas guay”, “beti arrazoia duena” bezalako etiketak aipatu dituzte mutikoen ahoetan. Hala ere, beste ikasgela batzuetan ez dago horrelako etiketarik edo rol banaketarik, beti ere mutikoen begiradetan.

11. Irudia.

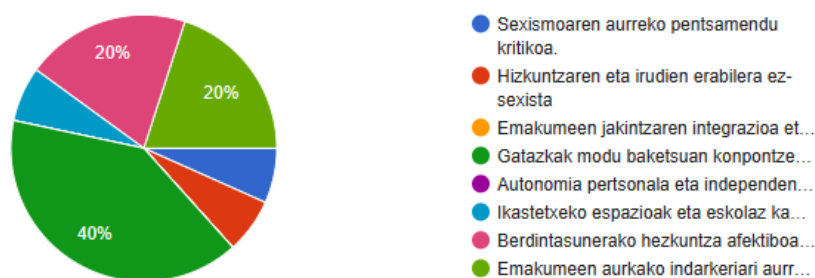
Neskek eta mutilek berdin erabiltzen dute gelako eta atsedenaldiko espazioa?



Irakasleen %13,4ak neskek eta mutilek gelako eta atsedendaldiko espazio bera erabiltzen dutela aipatzen dute. Aldiz, %86,6ak hori ez dela horrela gertatzen adierazten dute. Izan ere, orokorrean mutilek espazio handiena hartzen dutela azpimarratzen dute.

12. Irudia.

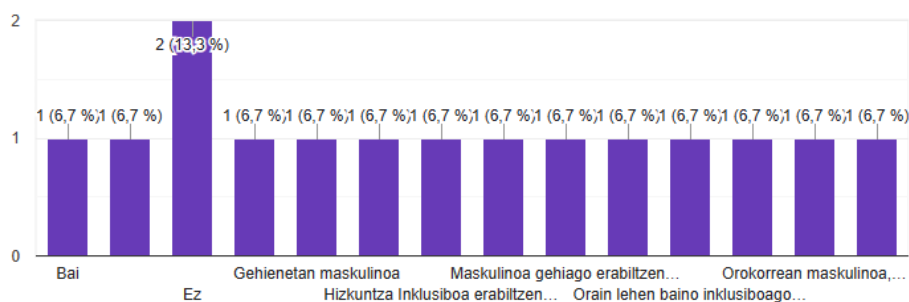
Guzti hauetatik zeinetan zaude jantziago?



Galdera honi erreparatuz, erantzunak nahiko anitzak direla esan dezakegu. Alde batetik, irakasleen %40ak “gatazkak modu baketsuan konpontzea, hezkidetzako bizikidetzaren proiektuekin” bezalako arloan jantziago daudela adierazten dute. Bestalde, %20ak bai “berdintasunerako hezkuntza afektiboa eta sexuala” nahiz “emakumeen aurkako indarkeria aurrea hartu eta kasu egitea” bezalako alderdietan jantziago daudela aipatu dute. Honekin batera, %6,7ak “ikastetxeko espazioak eta eskolaz kanpoko jarduerak eta jarduera osagarriak” hobeto bereganatzen dituztela ikusi dezakegu. Ehuneko kopuru berarekin, “sexismoaren aurreko pentsamendu kritikoarekin” eta hizkuntzaren eta irudien erabilera ez-sexista” bezalako alderdiak aipatzen dira.

13. Irudia.

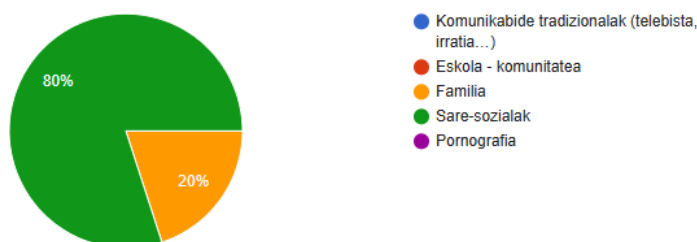
Ikastetxearen gaitelaniazko idazki ofizialetan(gurasoenztako gutunak, web orrialdeak...) emakumeak eta gizonak berdin izendatzen dituen hizkuntza erabiltzen duzue? Ala, aitzitik, maskulinoa erabiltzen da modu generikoan?



Galdera honen aurrean, irakasleen %6,7ak bakarrik aipatu du ikastetxeko idazki ofizialetan emakumeak eta gizonak berdin izendatzen direla. Aldiz, gainerakoek, hau da, %93,3ak hori ez dela horrela azpimarratu dute, batzuek lehen baino idazkera inklusiboagoa erabiltzen dela aipatu dute, baina oraindik ere maskulinoa gehiago erabiltzen dela esaten dute.

14. Irudia.

Hezkuntza afektibo eta sexualari dagokionez, gaur egungo haurrek eta gazteek nondik uste duzu jasotzen dutela informazioa?



Azken galdera honi dagokionez, irakasleen %80ak argi eta garbi erantzun du ikasleek Hezkuntza afektibo eta sexualaren inguruko informazioa sare sozialetatik jasotzen dutela azpimarratzen dute. Aitzitik, %20ak familiengandik jasotzen dutela informazio hori adierazten dute.

6.2. Behaketaren emaitzak

Aurrerago aipatu den bezala, behaketaren analisi kualitatiboa guztiz anonimoa izateko, ikusi diren jarrera ez hezkidetzailen ikasleen izenak kode ezberdinekin izenpetuko dira, esate baterako A ikaslea, B ikaslea... Izan ere, errealitatearen azterketa hau behaketa parte-hartzailean oinarritzen da. Beraz, hona hemen Gorputz Hezkuntzako saioetan jasotako datu, jarrera edota portaera esanguratsuenak.

Alde batetik, ikasleen arteko harremani erreparatuz, beraien arteko bereizketak arrazoi ezberdinengandik nabariak zirela aipatu behar dut. Ikastetxe honetara heldu nintzen lehenengo egunean, Lehen Hezkuntzako 4.mailako A taldean, gatazka esanguratsu bat gertatu zen. Izan ere, ikastalde honetan, gaitasun handiko ikasle bat nabarmentzen zen (A ikaslea) eta honek gainerako ikaskidekiko eskaera maila oso handia zen. Kasu horietan, ikasle hau oso azkar frustatzen zen, gainerako ikaskideak bera bezala aritzen ez zirenean. Hori dela eta, ikasle honek beste ikasleei errieta egiten zien, errudun sentiaraziz eta hauek askotan minduta sentitzen ziren. Are gehiago, ikasle honek, bere ikaskide mutilen artean liderraren papera zuen eta

gainerakoek berak egiten zuen guztia imitatzen saiatzen ziren. Nesken artean ere bazegoen liderraren papera hartzen zuen ikasle bat (B ikaslea). Neska hau oso ona zen kirol guztietan, eta horrek oso lehiakorra izatera bultzatzen zuen. Hau jakinik, lehenengo asteko saioan, ikasleak bakarka jolasteko "Isatsa lapurtzen" deituriko jolas batetara jolasten zeuden bitartean, uneoro A eta B ikaslea, bata besteari eliminatzen saiatzen ziren, isatsa lapurtuz. Izan ere, gainerako ikasle guztiak eliminatuak zeuden, hau da, bakarrik bi ikasle hauek geratzen ziren jolasean. Hori dela eta, bat-batean B ikasleak A ikasleari isatsa kendu eta eliminatu zionean, gainerako ikasleek, mutilek hain zuzen ere, B ikasleari iraintzen hasi ziren, eta gainera gazteleraz: "no te creas tan guay por haberle ganado en este juego, el sigue siendo mejor que tu", "eres una paqueta", "has tenido suerte de haber ganado el juego siendo una chica"... Hala ere, B ikaslea, guzti hau entzun ostean defendatzen saiatu zen, bere ikaskide nesken laguntzaz eta orduan izugarrizko gatazka sortu zen denen artean. Honen aurrean, irakasleak saioa bertan behera uztea erabaki zuen, hau da, ikasleei borobil batean esertzeko adierazi zien eta gertatutakoaren inguruan hausnartzen hasi ziren. Are gehiago, irakasleak bere saioetan ez zituela inolako komentario sexistarik jasango aipatu zuen eta berriz ere horrelakorik entzuterakoan, ikasle hori ez zela hurrengoko Gorputz Hezkuntzako saiora etorriko adierazi zuen.

Honekin jarraituz, hau da, ikasleen arteko bereizketak direla eta, 4.mailako B ikastaldean ere, hirugarren asteko lehenengo saioan, gatazka esanguratsu bat gertatu zen ikasleen artean. Saio honetan, baloiarekin aritu ziren, eta mutil batek (C ikaslea) neska bati (D ikaslea) baloia pasatu zionean beste mutil bat (E ikaslea) atzetik etorri eta neska horri baloia kentzen saiatu zen, bere taldekoa izanez. Neska haserretu egin zen eta ea baloia zergatik kendu zion galdetzean, E ikaslea barrez lehertzen hasi zen. Gainera bere erantzuna "Es que si te pasa a ti vamos a perder porque tu no sabes jugar al fútbol" izan zen. D ikaslea arbuiatuta sentitu zen eta jolasa bertan behera uztea erabaki zuen, negar batean hasiz. Zoritxarrez, zenbaitetan, mutilek parte-hartze handiagoa izaten dute neskek baino, eta neskek gutxiesten dituzte. Baina egite hori ez da guztiz onartezintzat edota zigortu beharreko ekintzat hartzen, askotan irabazteko abantaila moduan hartzen baita, etika alde batera utzita. Horren ondorioz, jarduera inklusibo bat egin eta ikasleen gaitasunak indartu beharrean, bilatzen den asmo bakarra irabaztea izaten da. Izan ere, irakasleak, ez zuen gatazka hau ikusi eta orduan neska honekin hitz egitea erabaki zuen. Hala ere, gainerakoak jarduerarekin jarraitu zuten, ezer gertatu ez balitz bezala. Minutu batzuk igaro ostean, D ikaslea berriz ere jolastera joan zen.

Hau ikusirik, ikasleen artean taldeak sortzerako unean, aurreko guztiarengatik ere, neskak eta mutilak sakabanatuta aritzen zirela aipatu behar dut. Izan ere, irakasleak, taldekatzeak, ekintzaren beharren arabera (banaka, binaka, talde handian...) proposatzen zituen. Horretarako, lehendabizi ikasleei taldekatze mota zehazten zitzairen, eta gero beraien kabuz taldeak sortzea eskatzen zaien, ikasleek hauek egiteko ardura bereganatuz. Izan ere, nire tutoreak aipatu zidan bezala, ikastetxe honetan ikasturte hasieran baldintza ezberdinak (teknika maila, konpentsazio taldekatzeak, kidetasuna eta talde heterogeneoak), kanpotik ezartzen zaizkie, helburu zehatz batekin eta bigarren hiruhilabetekotik aurrera beraien modu autonomoan egiteko aukera izaten dute. Honen bitartez, etorkizunean edozein jardura ludikoan, zein bizitzako beste arloetan, gozatzeko eta aukera berdintasuna eskuratzeko modu bakarra taldekatze parekotasunean dagoela ikustarazteko aukera izango dute, beti ere inklusibitatea sustatuz. Aldiz, 4.mailako bi ikastalde hauek ez ziren gai talde mistoak sortzeko, alde batetik, mutilek neskekin jolasten bazuten galdu egingo zutela pentsatzen zutelako eta bestetik, neskak mutilekin jolastean gutxietsita sentitzen zirelako. Hori dela eta, saioa guztietan denbora asko galtzen zuten honen inguruan eztabaidatzen. Izan ere, irakasleak ikusten zuen ikasleak talde mistoetan ez zirela batere eroso sentitzen. Horregatik, irakasleak, beraien taldeak sortzen utzi beharrean, berak sortzen zituen, beti ere denak gustora sentitzeko estrategiak bilatuz. Hala ere, irakasleak hau ez bazuen lortzen, askotan, ikasleek jardura egin nahi ez zutela adierazten zuten. Hori, zenbait arrazoirengatik izan ohi zen. Izan ere, Gorputz Hezkuntzako mutilen eta nesken jarrerak ezberdinak ziren, eta horrenbestez, neska askok ez zuten mutilekin jardun nahi izaten

Bestalde, ikastetxeko espazioa behatuz, saio gehienak kiroldegian egiten ziren. Hori dela eta, bertako erabilerari dagokionez, jolas edo jardueraren arabera espazio ezberdin banatzen zen. Izan ere, saioaren hasieran eta amaieran ikasleak espazio berdinean kokatzen ziren, hau da, irakasleak saioan zehar egingo zituzten jardueren berri ematen zirenean, ikasleak gelako ezkerrean markatuta zegoen lauki batean eserita entzuten zituzten azalpenak. Saioaren amaieran ere, toki berdinean esertzen ziren. Aldiz, irakasleak jolas libreak egitea aipatzen zuenean, ikasle bakoitzak edota ikasle talde bakoitzak aukeratzen zuen eremu zabal horren barruan non kokatu. Gehienetan, ordea, mutil eta nesken arteko espazio ezberdintasunak nabariak ziren eta ia beti mutilek espaziorik onena hartzen zuten. Esate baterako, nire praktikaldiko azken asteko saioan, 4.mailako B taldeari erreparatuz, azken 10 minutuetan, jolas libreak egiteko aukera izan zuten. Hori dela eta, nesken taldeak, zelaian porteria zegoen eremua hartu zuten jolasteko eta mutilek uneoro ez zieten espazio horretan

jolasten utzi. Etengabe gogaitzen aritu ziren, beraiek zuten materiala lapurtuz edo leku aldatuz. Hori dela eta, irakasleak, saioa gelditu eta gertatutakoaren inguruan hitz egiten hasi ziren. Izan ere, mutil gehienek kasualitate hutsa zela adierazten zuten, ez zutela nahita egiten eta neskek ez zutela espazio horretan jardun nahi izaten. Aitzitik, neskek hori gezurra zela aipatu zuten, hau da, beraiek ez dutela aukerarik izaten eremu horietaz jabetzeko, mutilak beti azkarrago joaten zirelako.

Azkenik, irakasle eta ikasleen arteko harremanak aztertuz, orokorrean haien hartu emana nahiko positiboa zela aipatu dezaket. Are gehiago, mutilenganako eta neskenganako arreta berdintsua izan zuen irakasleak, hala nola, galderak egiterako orduan, adibideak eta feedback-ak ematerako orduan... Adibideak ematerako orduan, irabazletzat neskak sarritan jarri izan ditu, eta mutilak berriz galtzailatzat. Aldiz, ikasleak libreki aritzen zirenean, neskak neskekin eta mutilak mutilekin aritzen zirenez, hauek partidak edo lehiakorrak ziren jolasetan, irakasleak mutilekin jolasten zuen. Esate baterako, bigarren asteko lehenengo saioan, 4. mailako A taldean, saskibaloia praktikatzen aritu ziren eta azken 15 minutuetan, mutilek beraien kabuz saskibaloia partida bat egin zuten zelaiaren alde batean eta neskak ere bakarrik aritu ziren, zelaiaren beste aldean, hau da, talde mistorik sortu gabe. Izan ere, irakaslea mutilekin jokatzera animatu zen partida osoan zehar. Hau ikusirik, neska batek jolasten zeuden bitartean, irakasleari ea zergatik ez zuen beraiekin ere jolasten galdetu zion. Honen erantzuna, hurrengo saioan beraiekin jolastuko zuela izan zen, denbora gutxi geratzen zelako saioa bukatzeko. Hala ere, aipatu dezaket, jolas lehiakorrakoak ziren momentuetan irakaslea gehiago aritzen zela mutilen taldean.

7. ONDORIOAK

Esku artean dugun gradu amaierako lanaren helburu nagusia gaur egungo ikastetxeetan, hezkidetzaz nola lantzen den aztertzea da, hau da, nolabaiteko hurbilpen bat egitea da. Hortik abiatuz, eskola honetan irakasleek hezkidetzaz gaiarekin hartuemenak daukatela adierazi duten arren, egindako ikerketaren ostean, irakasleen artean oraindik ere formakuntza eta ezagutza falta dagoela ondorioztatu ahal izan da, irakasleen erantzunak ikusita ehuneko ehunak argi eta garbi adierazi baitu formakuntzaren beharra dagoela. Izan ere, Torrejonek (2020) azpimarratzen duen bezala, ikasleari irakatsi ahal izateko, ezinbestekoa da irakasleek berdintasunaren eta hezkidetzaren formazio etengabea izatea, formakuntza hori ikaslearen ikasketa prozesuaren oinarria izango delako. Horregatik, irakasleok prestakuntza eta kontzientziarioa behar ditugu, gai horri modu egokian aurre egin ahal izateko, askotan oharkabean ikasleei transmititzen dizkiegun aurreiritzi eta estereotipoetatik aldentuz.

Horrela, norbanakoen akatsez jabetu behar da, jarduerak zuzendu ahal izateko; izan ere, horiek berdintasunezko gizarte aske batekin bat etorri behar dute (Salgado, 2022).

Hortik abiatuz, hezkidetzak ikastetxe osoaren eta irakasleen konpromisoa eskatzen du, hau hezkuntza sistemaren erdigunean kokatzeko. Horretarako, irakasleak kontziente izan behar dira gizartean daukaten eginkizunaz, desberdintasunei aurre egiteko praktika hezitzaileak aurrera eramanez (Aristizabal et al., 2018). Halaber, ikastetxe publiko honetan dagoen material didaktikoari erreparatuz, orokorrean irakasleek aldarrikatu nahi duten berdintasun mezuarekin bat ez datorrela ondorioztatu ahal izan da. Irakasleen %93,3ak, ikastetxeko idazki ofizialetan oraindik hizkuntza ez inklusiboa erabiltzen dela azpimarratu du, batzuek lehen baino idazkera inklusiboagoa erabiltzen dela aipatu duten arren, oraindik ere maskulinoa gehiago erabiltzen dela esaten dute. Arjona eta Torresen (2007) esanetan ere, irakaslearen jarrerak, harreman pertsonalen dinamika bat sortu ahal du, bai sexu bereko edo desberdineko berdinen artean, bai harreman txikien eta helduen artean. Eta hori ikasgelarekin zerikusia duen guztian islatuko da: materialak, espazioak, jarduerak, baliabideak...

Honekin batera, genero bereizketak, ikastetxeko espazioaren erabilpenean islatuta ikusi ahal izan dira. Galdetegian, argi ikusten da irakasleen pertzepzioaren baitan eskola honetan gelako nahiz atsedendiko espazioak mutilenak direla. Irakasleen %86,6ak mutilek espazio gehiena hartzen dutela diote. Izan ere, genero bereizketa hau egindako behaketan ere azaltzen da, Gorputz Hezkuntzako saioetan, jolas libreak egiterako unean, gehienetan mutilek espaziorik onena hartzen dutela ikusi da. Gaur egun, Baena-Moralesen (2021) ustetan, genero-berdintasuna legezkoa bihurtu da, baina ez erreal; izan ere, emakumeak gizartean eta kirol-eremuan izan duen bilakaeraren ondoren, oraindik ere genero-desberdintasuna errealitate bat da, eta hori zenbait kirol-esparrutan islatzen da. Era berean, komunikabideek ez dituzte berdin argitaratzen emakumezkoen eta gizonezkoen kirolak. Horregatik guztiagatik, Gorputz Hezkuntzak zeregin garrantzitsua du hezkuntza-prozesuan, eta, azken urteetan izan duen bilakaeraren ondoren, hobetu beharreko hainbat alderdi daude, hala nola, tratu berdinzaleagoa lortzea, genero-aurreiritziak eta -estereotipoak ezabatuz... (Alvarez, 2018).

Bestalde, irakasleen %80en pertzepziotik abiatuz hurrek eta gazteek hezkuntza afektibo sexuala ere sare sozialetik asebetzen dutela azpimarratzen dute. Pogginen (2019) arabera, estereotipoak giza talde baten inguruan sortutako kultura-eraikuntzak dira, eta haur gehienek beraien egunerokotasunean informazioa jasotzeko erabiltzen dituzten tresnetatik biltzen dituzten ideiak edo balioak barneratzen dituzte. Izan ere,

gure gizartean, sare sozialak gure bizitzaren funtsezko zati bihurtu dira, pertsonen arteko konexioan paper garrantzitsua betez eta ideiak eta iritziak partekatzeko aukera emanez (Carmona, 2019).

Ikerturiko bigarren helburua, ikasle eta irakasleen artean sortzen den ikasketa nahiz harreman prozesua noraino antzematen den behatzea izan da, hau da, Gorputz Hezkuntzako ikasgelan genero berdintasunak duen benetako egoera ikertzea. Izan ere, aurrerago aipatu bezala, oraindik emakume eta gizonezkoak eskolako kirolean nahastea oso zaila da generoak asko markatzen duelako, eta hau Gorputz Hezkuntzako saioetan argi eta gabri ikusi ahal izan dut. Edozein motatako jarduerak edo jolasak burutzerako orduan, neskak neskekin eta mutilak mutilekin aritzen zirela azpimarratu dezaket. Irakasleak, talde mistoak sortzera animatzen zituen arren, ikasleen arteko genero bereizketa nabarmena zen, eta honek beraien artean genero gatazkak sortzen zituen.

Honen ildora, irakasleen %100ak argi eta garbi adierazi du ikasleen artean komentario sexistak ikusi edo entzun dituztela eta honen aurrean irakasle batzuek saioa eten eta honen inguruan hausnartzea edo lanketa bat egitea proposatzen dute. Gauzak horrela, galdetutako irakasleen %100ak geletan sexismoa detektatzen badakiela badio ere, gelan modu sistematikoan eginiko behaketan ikusi ahal izan da irakasleari oraindik sexismoa detektatzea kostatzen zaiola. Ezintasun hau, detekzio faltan eta ondorioz ikasleekin egoera horiek ez kudeatzen oinarritzen da batez ere. Are gehiago, irakasleek egoera sexisten aurrean hori ekiditeko, ez dutela ezer egin ikusi ahal izan dut, hau da, galdetegian esaten dutenaren kontra, inkluso kirol kontuetan mutikoekin gehiago lerratzen dira. Jaramilloren (2019) ustetan, askotan zaila izaten da sinestea eskola bezalako erakunde batean ere ikasleen artean horrelako desberdintasunak gertatzen direnaz ohartzea. Duela urte batzuk, eskola mota guztietako genero-estereotipo eta -aurreiritziekin amaitzeko erakundetzat hartzen zen. Gaur egun, zenbait azterlan argitaratuta, eskolak funtzio hori ez betetzeaz gain, jokabide sexistak errepikatzen dituela eta taldekako bereizketa sustatzen duela frogatu da. Horregatik, sexismoa benetan desagertzeko, honek ikas komunitatea osatzen duten profesional guztien beharra dauka, egiteko honetan ez da nahikoa pertsonalki sexismoa desagertzeko grina izatea. Gizartean hain finkaturik eta erroturik dauden aurreiritziak ezabatze eta errealitate justu bat eraikitze guztion parte hartzea beharrezkoa da. Honetarako, ezinbestekoa da norbere ogibide, egunerokotasunean, etxean edota kalean sexismoari oinak geldiaraztea (Subirats eta Tome, 2007).

Ondorio gisa, gure ikasleek, kalitatezko irakaskuntza jaso dezaten borrokatu behar dugu, etorkizunean pertsona libre eta autonomoak izan daitezen, pertsonen bizitza-eremu guztietan benetako berdintasuna lortuz eta hiritartasun eta bizitza osoa lortuz, gizakiok ditugun gaitasun desberdinak garatu ahal izateko.

8. MUGAK ETA HOBEEKUNTZA PROPOSAMENAK

Behin ikerlana bukatuta, prozesu honetan bizitako esperientzia pertsonalari erreparatzea garrantzitsua deritzot. Aipatu beharra daukat, denboraren faktoreak ikerketa honetan nahi nukeen beste gozatzea oztopatu didala. Izan ere, ikerketa hau, nire praktikaldiko ikastetxean oinarritu izan da, non praktikaldia bi hilabete besterik ez den izan. Horren ondorioz, egindako behaketa eta galdetegia sustatzeko nolabaiteko epe muga bat izan dut, eta horrek ikerketa ustekabean egitea eragin du. Honekin batera, ikastetxeko irakasleei nire ikerketa lanaren berri eman nienean, orokorrean denen parte-hartzea somatu nuen, eta batzuek galdetegia emailez eta beste batzuek eskuz beteko zutela adierazi zidaten. Hala ere, galdetegia aurkeztu eta bidali nienean, hauetariko askok ez zutela bete aipatu behar dut, denboraz gainezka zeudela aipatu zuten. Horrek, ikerketa sakon bat egitea eragotzi zidan, ateratako emaitzak urriagoak izan direlako. Hori dela eta, nahiko kostatu zaidan arren, ahalik eta ondorio eta emaitz baliagarrienak ateratzen saiatu naiz.

Bestalde, lan hau berriz ere hasiera batetik egin beharko banu, gai honen inguruan gehiago informatuko nintzela azpimarratzea gustatuko litzaidake. Izan ere, abian dauden plan eta programa ezberdinetaz nire esparru pertsonala gehiago osatzea bilatuko nuen, non lana egiterako orduan ere lagungarria egingo zitzaidan. Egia da, hasiera batean, nire gradu amaierako lana gai honen inguruan egingo nuelaz kontziente nintzenean, pixka bat beldurturik nengoela, nahiz eta pil-pilen dagoen gaia izan, era berean oso gai potentea eta konplexua iruditzen zitzaidalako. Horregatik, nire ustetan, funtsezkoa ikusten dut oinarrizko jakintza minimo batzuk izatea, eta are gehiago etorkizuneko irakasle gisa.

Izan ere, egindako ikerketari esker, konturatu naiz irakasleok etengabeko formakuntza izatea ezinbestekoa dela, egunerokotasunean aurki dezakegun egoera ezberdinetaz baliatzeko tresnak eskaintzen dizkigulako. Nolanahi ere, ez dugu ahaztu behar, irakasle bat eskolako edukiak irakasteaz gain, umeak hezteaz arduratzen den pertsona ere dela, horregatik honen egitekoa ikasleari berdintasunerako bidea zabaltzea izan beharko luke.

9. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

Aguilés, A. V. Subirats, Marina (2017). Coeducación, apuesta por la libertad. Barcelona: Ediciones Octaedro. ISBN 978-84-9921-931-8, 146 páginas.

Alonso Madrazo, P. (2020). La coeducación en Educación Primaria.

Álvarez García, J. (2018). Evaluación de la práctica docente en coeducación en las clases de Educación Física

Andueza, P. (2019). La prensa deportiva española: Sexismo lingüístico y discursivo by Susana Guerrero Salazar. *Hispania*, 102(1), 152-153.

Aristizabal Llorente, M. P., Gómez Pintado, A., Ugalde Gorostiza, A. I., & Lasarte Leonet, M. G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista complutense de educación*.

Astudillo, P. (2020). Diferencias morales y fronteras sociales. Los límites de la inclusión en la educación sexual de los colegios Católicos de Santiago. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 21-35.

Avi, B. R. (2022). Los procesos de investigación en tecnología desde una la perspectiva mixta. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 80-92.

Baena-Morales, S. (2021). Hacia una Educación física plenamente coeducativa

Balado, A. A. (2018). ¿ Dónde estamos en el camino hacia la igualdad de género? Una comparación internacional. *Panorama social*, (27), 9-21.

Bejarano Franco, M., Martínez Martín, I., & Blanco García, M. (2019). Coeducar hoy: Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum. *Tendencias Pedagógicas*.

Beltrán Navarrete, P. F. (2021). Sexismo lingüístico en las prácticas discursivas orales dentro de la escuela: un estudio de caso en un Colegio católico que transita de modo genérico a mixto.

Bonelli, A. N. (2018). Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia hoy. In *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en*

Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Carmona, O. I. (2019). La importancia que hoy y mañana admiten las redes sociales virtuales. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (141), 105-126.

Caro Perea, M. (2019). La coeducación en la escuela desde la familia.

Connel, R., & Pearse, R. (2018). *Género: desde una perspectiva global*. Universitat de València.

Contreras, G. (2007). Investigaciones y publicaciones. Observatorio de equidad de género. Biblos.
<https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wpcontent/uploads/Contrera-Sexismoen-Educacion.pdf>.

Conway, J. K., Bourque, S. C., & Scott, J. W. (2018). El concepto de género. *El concepto de género*, 41-52.

Durán, M. P. (2022). Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. *Revista Reflexiones*, 101(2).

Elvira, Á. D. J. R., & Zárate, L. O. (2018). Diferencias genéricas en la relación maestro-alumno en la escuela primaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(3), 1267-1285.

Emakunde.(2015). Nahiko programa. <https://www.emakunde.euskadi.eus/nahikoeu/-/informazioa/unitate-didaktikoak/>.

Etxabe, J. I. (2017ko azaroaren 10a). Sexua eta generoa bereizi beharraz. Ataria. <https://ataria.eus/komunitatea/jonimanoletxabe/1510249676081-sexua-etageneroa-ber-eizi-beharraz-jon-imanol-etxabe-sexologoa-ataria-irratia>.

Eusko Jaurlaritza (2015). 236/2015 DEKRETUA, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntza curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena. <https://irale.hezkuntza.net/documents/55483/1253878/Heziberri+2020+Oinarrizko+Hezkuntza++curriculum+osoa.pdf/064da273-0e61-c16a-9197-5bab01bab72a> pdf-tik berreskuratuta.

Fradua, I. A., Marañón, U. B., Prieto, R. R., & Cabrera, M. S. (2019). Cuidado, valores y género: la distribución de roles familiares en el imaginario colectivo de la sociedad española. *Inguruak. Revista vasca de sociología y ciencia política*, (65).

Galindo-Domínguez, H. (2020). *Estadística para no estadísticos: una guía básica sobre la metodología cuantitativa de trabajos académicos* (Vol. 59). 3Ciencias.

Gracia, J. M. G. (2019, March). La importancia de la coeducación para el logro de la igualdad. In *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* (No. 26, pp. 16-19). Forum Europe de Administraciones de Educación-Aragón.

Gimeno, M. D. C. M., Rodríguez, R. C., & Ferrer, B. M. (2019). Estereotipos, roles de género y cadena de cuidado. Transformaciones en el proceso migratorio de las mujeres. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 6(1), 83-97.

González Rodríguez, M. D. (2022). COEDUCACIÓN, ESCUELA Y FAMILIA.

Hernández Ortiz, M. J., Ruiz Jiménez, C., García Martí, E., & Pedrosa Ortega, C. (2019). Situación actual de la igualdad de género en los órganos de gobierno de las sociedades cooperativas agroalimentarias. *Ene*, 12, 50.

Hezkuntza Saila (2019). EAEko hezkuntza-sistemarako II. Hezkidetza-plana, berdintasunaren eta tratatu onaren bidean 2019-2023. Vitoria-Gasteiz:Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Iñiguez, L. (2004). El debate sobre metodología cualitativa versus cuantitativa. *Investigación Cualitativa: Fundamentos, Técnicas, Métodos*. Disponible en: <http://go.gl/4C2amD>.

Jaramillo, J. G. (2019). Hacia una escuela libre de sexismo: reflexiones desde el currículo de literatura. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 26, 109-124.

Jaurlaritz. (2022-2024). La igualdad de género en educación primaria y ESO en el País Vasco. *ISE-IVEI*.

Lamas, M. (2018). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. *El género*, 1-366.

Lege Oraganikoa: 2/2006 Maiatzaren 3koa, Hezkuntzari buruzkoa. (EAO, maiatzaren 4koa).

López Medina, E. F. (2020). Libros y armarios: la diversidad silenciada. Los libros de texto de inglés en educación secundaria y su curriculum oculto, herramientas eficaces del cisheterosexismo.

López-Sáez, M. Á., García-Dauder, D., & Montero, I. (2019). El sexismo como constructo en psicología: una revisión de teorías e instrumentos. *Quaderns de psicologia*, 21(3), e1523-e1523.

Marcillo, C. C. (2019). ¿ Qué es el currículum oculto?. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 3(6), 58-66.

Martori, M. S. (2019). Escuela futura: nuevo currículo, nuevos espacios para nuevas vidas. *Dossier Graó*, (4), 15-19.

Mayorga, K. (2018). Igualdad de género en la educación superior en el siglo XXI. *Palermo Business Review*, (18), 137-144.

Monteagudo Sánchez, V. (2020). Coeducación en la escuela mixta.

Montoya, L. C., & Serna, J. C. R. (2018). La trampa de la educación especial: rodeos y laberintos jurisprudenciales para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. *Revista Derecho del Estado*, (41), 97-128.

Moreno, M. (2011ko azaroan). Educar para la igualdad es educar para un mundo mejor. Conceptos basicos de Coeducacion. [Video]. YouTube. [\(56\) Marian Moreno Conceptos basicos de Coeducacion - YouTube](#)

Ortega Rubio, C. (2022). Coeducación y educación en valores en Educación Primaria: Propuesta de actividades en el aula.

Pallarés Piquer, M. (2019). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Tendencias Pedagógicas*.

Pastor Sobrino, H. (2021). Análisis de la coeducación en Educación Primaria en el área de educación física.

Plaza, M. V., & Meinardi, E. (2021). La reflexión metacognitiva como estrategia para trabajar las creencias sobre sexualidad y género en el currículo oculto escolar. *Bio-grafía*.

Poggi, F. (2019). Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho.

Rodríguez Salamanca, V. A. (2020). Coeducación: Aproximación a una epistemología feminista en el aula. *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(51), 32-52.

Rossel, I., & Torrejón, D. (2019). Identidad personal en niños y niñas de 6 a 12 años del sector rural Las Palmas de Llay-Llay.

Salgado Arroyo, R. (2022). *Transversalidad educativa con perspectiva de género en la educación media superior a partir de la capacitación docente* (Master 's thesis, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

Sartelli, S. L. (2018). Los roles de género en cuentos infantiles: perspectivas no tradicionales. *Derecho y Ciencias Sociales*, (18), 199-218.

Serrano, E. M. (2021). Sobre la educación de las mujeres: el pensamiento feminista pre-ilustrado de sor Juana Inés de la Cruz en relación con Mary Wollstonecraft. *Investigaciones Feministas*, 12(2), 473-483.

Serrano-Barquín, C., Serrano-Barquín, H., Zarza-Delgado, P., & Vélez-Bautista, G. (2018). Estereotipos de género que fomentan violencia simbólica: desnudez y cabellera. *Revista Estudios Feministas*, 26.

Sorin, N. (2022). A FAVOR DE LA DIVERSIDAD Y CONTRA EL SEXISMO EN LAS ESCUELAS DE QUEBEC. *Mujeres*, 61.

Subirats, M. (1994). Conquistar la Igualdad: la Coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78.

Subirats Martori, M. (2020). El género masculino, entre la obsolescencia y la impostación. *El género masculino, entre la obsolescencia y la impostación*, 19-33.

Subirats, M. eta Tomé, A. (2007). Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación. Octaedro.

Torrejón, B. S. (2020). Coeducación en la formación del profesorado: herramienta para la prevención de la violencia de género. *Aula de Encuentro*, 22(2), 127-147.

TORRES, J. (2005). El currículum oculto. Madrid: Ediciones Morata.

Torres G. y Arjona M. C. (2007). *Coeducación*. Temas Transversales del Currículum, Educación Ambiental, Coeducación, Ed. del Consumidor y el Usuario. Hemen eskuragarri:

http://www.oei.es/historico/genero/documentos/niveles/Educacion_Infantil/Coeducacion_en_ElInfantil.pdf

Torres, Á. C. P. (2021). Perspectiva de género en el currículo oculto: catalizador de la visibilización femenina. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(Especial), 5-19.

Tuts, M y Martínez Ten, L. (2006): *Educación en valores y ciudadanía. Propuestas y técnicas didácticas para la formación integral*. Madrid: Catarata. Weiner, G. (1980). *Sex Differences in Mathematil Performance: A Review of Research and Possible Action*, en DEEM, R. (ed.): *Schooling for Women´s Work*. Londres: Routledge et Kegan Paul.

Urruzola, M. (1991). La educación de las niñas desde el feminismo de la diferencia. *Aula de innovación educativa*. *DUODA*. 14(2)p. 30-32. 59989-Text de l'article-86960-1-10-20071002.pdf

VV.AA. (2008). *Los hombres, la igualdad y las nuevas masculinidades*. EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer. Hemen eskuragarri: https://apps.euskadi.eus/u89-congizon/es/contenidos/enlace/enlaces_mochila_gizonduz1/es_gizonduz/adjuntos/guia_masculinidad_cas.pdf.

Zambrano, L. A. M. (2019). LA GESTIÓN BASADA EN RETOS: UNA PERSPECTIVA HACIA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. ISSN 1390-9010, 7(1), 75-86.

10. ERANSKINAK

10.1. Galdetegia

TESTUINGURUAREN AZTERKETA. IRAKASLEAK

IKASTETXEA: 202...../..... Ikasturtea

Inkesta betetzen duena: emakumezkoa gizonezkoa
bestelakoa

Datu eta esperientzia pertsonalak

1. Zenbat ikasturte daramatzazu eskolan lanean?

5 ikasturte edo gutxiago

6 eta 10 ikasturte artean

11 eta 15 ikasturte artean

16 eta 20 ikasturte artean

21 eta 25 ikasturte artean

25 ikasturte baino gehiago

2. Zein da hezkidetzarekin duzun harremana?

Oso urrunekoa da niretzat

Ez dut harremanik

Kontzeptua ezagutzen dut edo entzuna dut Formakuntza jaso dut Eskolan aplikatzen du

3. Non formatu zara hezkidetzan?

Etengabeko eskolako formakuntzetan

Autodidakta

Etengabe eskolako formakuntzetan eta autodidakta

Bestelakoak

4. Oro har, gizartean, hezkidetzak ze nolako garrantzia duela esango zenuke? Baloratu 0tik 10era.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Hezkidetzak/berdintasunak/feminismoak eskolan garrantzia handia du.

0 eta 3 artean

4 eta 6 artean

7 eta 10 artean

6. Badago hezkidetzak aditua den inor eskolan? Neska ala mutila da?

7. Inoiz hezkidetzak planik martxan jarri da eskolan? Zein?

8. Zure iritziz, ikastetxean hezkidetzaren diskurtsoa eta praktika bat doazela uste duzu?

Bai/Ez

9. Berdintasun baloreak bermatzen dira zentroko dokumentuetan?

Bai/Ez

10. Klaustroko batzarretan genero berdintasunaren gaia tratatu duzue inoiz?

Bai/Ez

Hezkidetzaren alde orokorrak eta bere esperientzia

1. Hezkidetzak benetan zertan datzan badakizu? Azaldu ezazu, mesedez.
2. Esango zenuke problematikarekin konprometitu zaudela? Erantzuna bai bada zer egiten duzu horren alde borrokatzeko zure klase orduetan?
3. Jaso al duzu inoiz formaziorik hezkidetzaren inguruan? Erantzuna bai bada, lagungarria izan zitzazun edo zure eskolako errealitatearekin guztiz urrunduta dago?

Bai/Ez

4. Inoiz bilatzen al duzu hezkidetzaren inguruko informaziorik zure

formakuntzan sakontzeko?

Bai/Ez

5. Hezkidetzagunea inoiz bisitatu al duzu?

Bai/Ez

6. Zer oztopo topatzen dituzu irakasle gisa gaia jorratzeko? (erlijioa, kultura, gurasoak, baliabideak, jakintza falta...)

7. Somatzen al duzu irakasleen artean formakuntza falta gai honen inguruan?

Bai/Ez

8. Uste duzu eskolako aniztasunak hezkidetzaren lanketa zailtzen duela? Zergatik?

9. Ikasleei hezkidetzan oinarritutako genero berdintasun eredu egokia transmititzeko, eta horretan hezteko gai ikusten duzu zure burua? Azaldu.

10. Irakasle bezala, genero berdintasuna indartzeko baliabide edo teknikarik erabiltzen duzu? Erantzuna baiezkoa bada, aipatu.

Bai/Ez

11. Sexismoa Lehen Hezkuntzako gelatik guztiz baztertzeko hezkuntza sisteman aldaketak egin behar direla uste duzu? Erantzuna adibideen bitartez azaldu.

12. Berdintasun plana gogoan izaten duzu umeentzako jarduera didaktikoak prestatzerakoan?

Bai/Ez

13. Genero berdintasunaren borrokan, hezkuntza munduan hutsune edota gabeziak daudela uste duzu? Zeintzuk?

Indarkeria matxista

14. Hezkuntza sailan martxan jarritako indarkeria matxisten arloko prebentzio-programarik ezagutzen duzu? Baietz markatu izatekotan, izendatu.

Bai/Ez

15. Hezkuntza Sailak, Emakunderekin eta EAEko gainerako erakundeekin batera, indarkeria matxisten arloko prebentzio-programa bi ezarri ditu, "Nahiko" eta "Beldur Barik" izenekoak, hauen inguruan informazioa jaso duzu?

- Bai esan izatekotan, Programa horietan jarduteko fitxa metodologikoak ezagutzen dituzu?

16. Indarkeria matxistaren aurkako erakundeen arteko III. Protokoloaren inguruan informaziorik jaso duzu?

Bai/Ez

Hezkidetzaren II planeko zortzi zutabeen garapenaz dakidana

1. Neskek eta mutilek berdin erabiltzen dute gelako eta atsedendiko espazioa?
 2. Ikasleekin komunikatzen zarenean neskekin eta mutilekin hizkuntza bera erabiltzen duzula uste duzu? Edo nahi gabe ezberdin hitz egiten diezu euren generoagatik?
 3. Ikusi edo entzun al duzu inoiz komentario sexistaren bat ikasle baten ahotan? Bai bada, zer egiten duzu kasu horietan?
 4. Nahiz eta hitzez ez adierazi, uste duzu zure keinuekin edota gorputzarekin ikasleak ezberdin tratatzen dituzula euren generoagatik?
 5. Ikasleengandik oraindik ere entzuten dira “maritxu”, “igurtzimari”, “mari-mutil”... bezalako aipamenak?
 6. Uste duzu hizkuntzaren erabilera sexistak eragina daukala ikasleen genero estereotipoen barnerakuntzan?
 7. Generoa, genero berdintasuna eta genero identitatea zer nolako maiztasunarekin lantzen dituzu klasean? Ze maiztasunarekin landu beharko zirela uste duzu?
 8. Hauetatik guztietatik zeinetan zaude jantziago? Eta zeinetan gutxiago?
1-5era kalifikatu, medesez.
- A. *Sexismoaren aurreko pentsamendu kritikoaarekin.*
 - B. *Hizkuntzaren eta irudien erabilera ez-sexistarekin*
 - C. *Emakumeen jakintzaren integrazioa eta haren eraikuntza sozial eta historikoarekin*
 - D. *Gatazkak modu baketsuan konpontzea, hezkidetzako bizikidetzaren proiektuekin.*
 - E. *Autonomia pertsonala eta independentzia ekonomikoaarekin.*
 - F. *Ikastetxeko espazioak eta eskolaz kanpoko jarduerak eta jarduera osagarriekin.*

G. *Berdintasunerako hezkuntza afektiboa eta sexualarekin.*

H. *Emakumeen aurkako indarkeriari aurre hartu eta kasu egitearekin.*

9. Nola sustatzen duzue irudien eta hizkuntzaren erabilera inklusiboa?

10. Ikastetxearen gaztelaniazko idazki ofizialetan (gurasoentzako gutunak, web orria, eskolako aldizkaria, hezkuntza-administrazioarekiko korrespondentzia...), emakumeak eta gizonak berdin izendatzen dituen hizkuntza erabiltzen al duzue? Ala, aitzitik, maskulinoa erabiltzen da modu generikoan (*profesores, alumnos, padres*, eta abar)?

11. Irakasle bezala, inoiz zuzendu duzu ikasleek esan edo idazten dutena sexu-desberdintasunaren ikuspegitik? Ala ortografia-akatsak, adierazpen-iluntasuna edo hiztegi desegokia besterik ez antzeman dituzu?

12. Hezkuntza afektibo eta sexualari dagokionez, gaur egungo haurrek eta gazteek nondik uste duzu jasotzen dutela informazioa (aukeratu 2, zuretzako eragin handiena daukatenak)

- Komunikabide tradizionalak (telebista, irratia...)
- Eskola - komunitatea
- Pornografia
- Familia
- Sare Sozialak

13. Eta hauek transmititu dezaketen mezu arriskutsuei aurre egiteko, ikastetxe/ikastolaren eta honetan parte hartzen dutenen diskurtsoari, ze garrantzia ematen diozu?

Oso txikia Txikia Normala Handia

14. Jakingo zenuke sexu-hezkuntza integrala (SHI) edo gaztelaniaz, Educación sexual integral (ESI) definitzen? Eta honen helburuak?

15. Irakasle bezala, inoiz eskaini diozu klaseko orduren bat sexualitatearen inguruko azalpenak emateari? Edo eta umeek izan ahal dituzten galderak erantzuteari?