

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2018/2019 ikasturtea**

**HEZKIDETZA ESKOLAN**

**Egilea: Amane Mei Otaegi Perez**

**Zuzendaria: Zuriñe Gaintza Jauregi**

**Leioan, 2019ko maiatzaren 30ean**

## AURKIBIDEA

ABSTRACTA/LABURPENA .....	4
SARRERA.....	5
1.MARKO TEORIKOA.....	6
1.1. EGUNGO GIZARTEAREN DESKRIBAPENA .....	6
1.2. HEZKIDETZA .....	7
1.2.1. ESKOLA.....	8
1.3.ESKU-HARTU BEHARREKO ARLOAK .....	10
1.3.1.IRAKASLEEN FORMAKUNTZA .....	10
1.3.2.GELA KANPOKO EGOERA.....	11
1.3.3. HIZKUNTZAREN ERABILERA .....	12
1.3.4. ERABILITAKO MATERIALAK.....	12
2. MARKO METODOLOGIKOA.....	13
2.1.LAGINA .....	13
2.2. ERRAMINTAK.....	13
2.3.PROZEDURA.....	13
2.4. EMAITZAK.....	14
2.4.1.GELA BARNEKO EGOERA.....	15
2.4.2.GELA KANPOKO EGOERA.....	15
2.4.3. HIZKUNTZAREN ERABILERA .....	17
2.4.4.ERABILITAKO MATERIALAK .....	18
3.EZTABAIDA .....	20
4. ONDORIOAK .....	21
5. BIBLIOGRAFIA .....	22

6.ERANSKINAK.....	26
ZENTROAREN DESKRIBAPENA.....	26
1GO ERANSKINA: ESKOLAKO PERTSONALA.....	26
2.ERANSKINA: IKASGAIEN ARABERAKO SAILKAPENA.....	27
3.ERANSKINA: IKASLE KOPURUA.....	29
ESKU HARTZEKO EREMUAK.....	30
GELA BARNEKO EGOERA.....	30
4.ERANSKINA: GALDETEGI HUTSA.....	30
5.ERANSKINA: EMAITZAK.....	34
GELA KANPOKO EGOERA.....	40
6.ERANSKINA: GALDETEGIA HUTSIK.....	40
7.ERANSKINA: EMAITZAK ESPAZIOAREN ERABILERA.....	41
8.ERANSKINA: PATIOAREN ERABILERA.....	46
9.ERANSKINA: JOKOAK ETA EKINTZAK.....	47
10.ERANSKINA:JARRERA AKTIBO ETA PASIBOA.....	50
11.ERANSKINA: ERABILITAKO JANTZIA.....	51
12.ERANSKINA:HARREMANAK.....	54
HIZKUNTZAREN ERABILERA.....	56
13.ERANSKINA: GALDETEGIA HUTSIK.....	56
14.ERANSKINA: EMAITZAK.....	58
ERABILITAKO MATERIALA.....	64
15..ERANSKINA: PROTAGONISMOA.....	64
16.ERANSKINA: PERTSONAIEN PROTAGONISMOA.....	65
17.ERANSKINA: PERTSONAIEK OKUPATZEN DUTEN ESPAZIOA.....	66

18.ERANSKINA:PERTSONAIEN LANBIDEA.....	67
19.ERANSKINA: PERTSONAIEN AISIALDIA.....	69
20.ERANSKINA: PERTSONAIEK EGITEN DITUZTEN ETXERAKO LANAK .	70
21.ERANSKINA:FAMILIAKO ESTATUSA .....	71
22.ERANSKINA:PERTSONAIEN GORPUTZAREN TRATAERA .....	72
23. ERANSKINA: PERTSONAIEI ESLEITZEN ZAIZKIEN BALIOAK.....	73
24.ERANSKINA: BEHAKETAN ZEHAR HARTUTAKO OHARRAK.....	74

## ABSTRACTA/LABURPENA

---

Emakume eta gizonen arteko parekidetasuna lantzea gizarte osoaren erronka da, baita eskolarena ere. Hori dela eta, lan honen helburua eskolentzat tresna bat sortzea izan da, non hezkidetzaren gaian dituzten ahultasun eta indarguneak identifikatzeko baliagarria izango den. Berau burutzeko, beste erkidego batean topaturiko tresnaren itzulpen eta gure testuingurura begirako moldaketa bat burutu zen. Ostean, eskola batean praktikan jarri zen, berauen baliagarritasuna frogatzeko. Zehatzago esateko, eskolan topa daitezkeen hainbat esku-hartzeko alorrak zehaztu ziren eta berauen azterketa egin zen. Emaitzei dagokienean, positiboak izan dira eskolak hainbat alorretan zuen egoera islatu delarik eta ondorio modura, zentroentzat autoebaluaziorako tresna zehatza izan da, ahultasuna zuzenean identifikatzeko aukera eskaintzen duelarik.

*Hitz gakoak: parekidetasuna, hezkidetzaren, eskola, esku-hartzeko alorrak, zentroen autoebaluazioa.*

Trabajar a favor de la paridad entre los hombres y las mujeres es un reto de la sociedad y de la escuela. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es crear una herramienta para las escuelas, que sea útil para identificar las debilidades y fortalezas en la coeducación. Para implementarlo, ha sido traducido un documento de otra comunidad autónoma, y se ha modificado teniendo en cuenta el contexto, poniéndolo en práctica en un centro escolar, con el objetivo de comprobar su utilidad. Es decir, se definieron varios aspectos de intervención en una escuela y se analizaron uno por uno. Haciendo referencia a los resultados obtenidos, estos han sido positivos porque se ha podido reflejar la situación de la escuela, y como conclusión, ha sido un instrumento que sirve para una autoevaluación concreta, porque permite identificar las debilidades rápidamente.

*Palabras claves: paridad, coeducación, escuela, aspectos de intervención, autoevaluación de los centros.*

Working in favour of parity between men and women is a challenge for our society and the school system. Therefore, the aim of this work is to create a tool for schools, which will be useful to identify weaknesses and strengths in coeducation. To implement it, a document from another autonomous community has been translated, been modified taking into account the context, putting it into practice in a school, with the aim of verifying its usefulness. That is, several aspects of intervention in a school were defined and analysed one by one. Referring to the results obtained, these have been positive because it has been possible to reflect the situation of the school. In conclusion, it has been an instrument that serves for a concrete self-evaluation because it allows to identify its weaknesses quickly.

Keywords: parity, coeducation, school, intervention aspects, self-evaluation of the centres.

## SARRERA

---

El País egunkariak Rodríguez eta Alonsoren (2018) eskutik argitaratutako artikulu batean Espainian emakumeek gizonen baino %23 gutxiago kobratzen dutela aipatzen dute Instituto Nacional de Estadística-ko datuak erabiliz. Emakunde instituzioaren (2012) arabera, EAEn emakumeen kirol-albisteei eskainitako denbora %3,7 da eta gizonezkoei eskainitakoa %96,3. Horrez gain, amatasun-baimena 16 astekoa izan ohi da eta aitatasun-baimena 2 astekoa, nahiz eta duela gutxi bi baimenak 18 astera luzatu. Espainian bertan IBasque.com web orrian begiratuz gero, 2018an genero indarkeria eta indarkeria matxistak 56 emakume erail zituela ikus daiteke. Beste hainbat adibide eman daitezke gizarte honetan emakume eta gizonen arteko ezberdintasuna agerian uzteko. Ezberdintasun horretan zeresan handia du heziketak formalak zein informalak eta baita gizarteak ere.

Eskola eremuan kokatuz, eta irakasle izango naizen heinean, nire formakuntzan emakume eta gizonen arteko ezberdintasunari aurre egiteko eta aldi berean, bizi izan dudana diskriminazioa detektatzeko tresnarik jaso ez dudala iruditzen zait; eta erabat oinarrizkoa dela deritzot etorkizuneko gizakiak parekidetasunean eta tolerantzian hezi nahi baditugu. Horretarako, hezkidetza tresna egokia da, hezkidetza bera, lanean zehar aipatuko den bezala eta Euskal Herriko Bilgune Feminista-ren (2018) hitzei jarraiki, orokorrean, generoa kontuan hartu gabe eta pertsona bakoitzaren izaera ezberdinak onartuz egiten den pertsonen hezkuntza da. Horren ildotik, eskolan nire lana zentro bati zuzenduta dago, ikastetxe bakoitzak hezkidetza txertatzeko asmoa izanez gero edota jada txertaturik badute, beraien burua autoebaluatze eta eskoletan hezkidetzaren aldeko lehen pausoak emateko baliagarria izan daitekeen tresna diseinatzen saiatu naizelarik. Diseinatzen saiatzen ari naizen tresnaren harira, EMAKUNDE-ra jo nuen informazio bila eta diagnostikoen inguruko euskarazko dokumentu askorik ez zutela erantzun ostean, beste erkidegoko ereduak erabili dut eskola bateko analisia egiteko egin eta aipaturiko tresna diseinatzeko.

Beraz, nire lanaren helburua eskolek hezkidetzan dituzten ahultasun eta indarguneak detektatzeko tresna bat sortzea da. Horrela, zentroek emakume eta gizonen arteko parekidetasunean hurrak hezten has daitezten.

Horretarako, lehenik eta behin, marko teorikoan, egungo gizartea ulertzeko eta aldi berean, emakumeen eta gizonen arteko ezberdintasuna hobekiago ulertzeko hainbat termino deskribatuko ditut; horren aurrean hezkidetzaren proposatuko dut, bere nondik norakoak azalduz eta eskolara salto eginez. Marko teorikoarekin amaitzeko, hezkidetzaren bera eskolan txertatzeko egin beharrekoa zehazki azalduko dut, esku hartu beharreko alorretan zentratuz batik bat. Ondoren marko metodologikoan, sorturiko tresnaren inplementazioa egingo da. Horretarako, harturiko lagina, erabilitako erramintak, aurrera eramandako prozedura, lortutako emaitzak, eta eztabaida eta ondorioak topa daitezke.

## **1.MARKO TEORIKOA**

---

### **1.1. EGUNGO GIZARTEAREN DESKRIBAPENA**

Gizartean emakume eta gizon izendatzen diren pertsonak dauden heinean, funtsezkoa da beraien arteko parekidetasuna egotea. Bestela esanda, feminista izatea. Hala ere, egungo gizartea ez da feminista emakumeak eta gizonak modu parekide batean tratatuak ez direlako eta izan ez direlako, gizartea desoreka hori mantentzeko Ugarte, Otaduy eta Irigoyen-ek (2012) esan bezala hainbat mekanismoz baliatzen delarik. Horien artean, matxismoa, sexismoa eta sistema patriarkatua topa daitezke.

Matxismoa eta sexismoaren definizioetara joz gero, Varela-ren (2008) aburuz, ezberdintasunean oinarrituriko diskurtsoa da. Emakumeak gizonak baino gehiago direla sinestean datza zehazki. Praktikan ordea, matxismoa ekintza edota hitz erasokorrak esateari deritze eta ez dago ideologia baten baitan. Bestela esanda, pertsona batek egindako ekintzak matxistak dira pertsona bera sexista izan gabe. Sexismoari erreparatu, patriarkatuaren baitan metodo ezberdinez baliatzean datza. Hauen bitartez, menderatutako sexua gutxiagotasun, menpeko eta esplotatutako egoera batean mantenduz. Aurrez aipaturiko bi hauen ezberdintasuna hobekiago ulertzeko honako adibide hau eskaintzen du arestian aipatu dugun autoreak: matxismoa piropro bat da eta aldiz, sexismoa hezkuntza sexuen arabera bereiztea da. Eta mekanismoekin amaitzeko, patriarkatua hau aurrez aipaturiko guztia barnebiltzen duena da. Bestela esanda, “Gizonek emakumeen gain duten nagusitasunaren sistema edo antolaketa soziala, historian zehar forma desberdinak hartu dituen” (Emakunde, 2008).

Androzentrismoa ere aipatzeko da Educoren (2014) arabera, errealitatearen ikuspuntu maskulinoa da, gizona eta bere lorpenak unibertsoaren zentroan jarriz. Sexismoaren forma bat da, non emakumeak eta emakumeek egiten duten oro ezkutatzean oinarritzen den.

Baina, *non ikusten da zehazki sexismoa eskolan?* Galdera honi erantzuna emateko neskei eta mutilei onartzen zaizkien jarrerak edo hezten diren moduan jarri behar da fokua, aipaturiko bi alderdi horietan ikusten baita sexismoa eskolan. Camarero, Redondo eta Urruzola-ren (1987) arabera, esaterako, mutikoei jarrera oldarkorrak eta ez oso maitekorrek izatea onartzen zaie. Neskatoei aldiz, aurkako jarrerak onartzen zaizkie, sexuaren arabera igurikapen ezberdinak izanez eta bere generoaren arabera erantzun ezberdinak eskatuz (Molines, 2015). Beraz, nesken eta mutilen inguruan egindako igurikapenetan eta beraiekin izaten diren jokamolde ezberdinetan ikusten da sexismoa.

## **1.2. HEZKIDETZA**

Hezkidetza gizartean dagoen gai korapilatsua da eta erakunde instituzionaletik hezkidentzan oinarrituriko gizartea sortzeko/bultzatzeko asmoz, hainbat plan eta lege proposatzen dira, besteak beste: Genero Indarkeriaren Aurkako Babes Osorako Neurrien Legea (2004ko abenduaren 28a), Etxeko tratu txarrak eta sexu indarkeria jasaten dituzten emakumeei harrera hobea egiteko erakundeen arteko II. Akordioa (2009 otsailaren 3a) eta EAEko Emakumeen eta Gizonen Berdintasunerako VI. Plana (2013ko abenduaren 30a) besteak beste.

Euskal Herriko Bilgune Feminista-ren (2018) hezkidetzaren inguruko definiziora jotzen badugu:

Bere banakotasun, berezitasunaren arabera, izaera ezberdinak onartuz, generotik at egiten den pertsonen hezkuntza litzateke. Irizpide sexistek barnebiltzen dituzten, gizon eta emakumeei egokitutako rol, balore, portaerak e.a. transmititu gabe heztea da. Pertsona autonomoagoak izateko, gure bizitza proiektuen jabe izateko, hurbileko inguruarekin elkarbizitzan eta behar ditugun gaitasunak garatzea ahalbidetzeko helburuekin. Kontzientea den prozesu hezitzailea da eta neska eta mutilen arteko aukera berdintasunean oinarritzen da. Pertsonen garapen integrala lortu nahi du.(9or).

Aipu honek, hezkidetza gizaki oro bera den bezala heztea aldarrikatzen du, parekidetasunean eta gainerakoak errespetatuz, eta berezitasunak aberastasun bihurtuz. Hau guztia dela eta, Cabeza-ren (2010) arabera, hezkidetza eskubide bat eta hezkuntzaren helburu bat izan beharko luke. Gizarte mailan, besteak beste Etxeko tratu txarrak eta sexu



indarkeria jasaten dituzten emakumeei harrera hobea egiteko erakundeen arteko II. Akordioa (2009 otsailaren 3a) eta EAEko Emakumeen eta Gizonen berdintasunerako VI. Plana (2013ko abenduaren 30a) dokumentuek babesten eta sostengatzen dute aipaturiko guztia.

Eskola gizartean kokatzen da eta hezkidetzaren gizartean txertatzearen ardura eskolak du. Hori dela eta, jarraian eskolak gai honetan egin dezakeena plazaratuko da.

### 1.2.1. ESKOLA

Euskal Herriko Bilgune Feministak aipaturiko pertsonak formatzeko Magantok (2004) esan bezala familia eta komunitateaz gain, eskolak ere garrantzia dauka: “Familia, eskola eta komunitatea dira haur eta gazteen sozializazioarako testuinguru nagusiak. Testuinguru horiek ahalmena daukate haurren garapena eta heziketa bultzatu zein oztopatzeko” (69orr).

Eta beraz, horren harira, eskola hezkidetzaille batek Molines-en (2015) aburuz, generoaren ikaskuntzak eta sexismo sozialak duen eraginak sortutako ezberdintasunak deusezteko ere balio du.

Hezkidetzaren helburuari erreferentzia eginez, hezkuntzari begira eginiko Guía de Coeducación del Instituto de la Mujer-ek (2008) eta Cabeza-k (2010) aipatu moduan, sexuen araberako estereotipoak ezabatzea da, nesken eta mutilen arteko ezberdintasun sozialak eta hierarkia kulturalak gaindituz. Gainera, hezkidetzak aurrez aipatu bezala, generoen arteko mailakatzea ezabatzen du eta ezberdintasunak baloratu eta errespetatzeko apustua egiten du.

Eskolara salto eginez, eta curriculum ezutuak gai honetan duen zeresana argitzeko asmoz; hezkuntzan curriculum ofiziala, gure kasuan Heziberri 2020 egoteaz gain, curriculum ezkutua dago eta Cabeza-ren (2010) hitzei jarraiki esan dezakegu aipaturiko azken curriculumak jarrera eta estereotipo sexistak transmititzen jarraitzen duela hauek hezkuntza errealitatean presente daudelarik.

Hezkidetzaren beharrezkoa dela aipatzean, hezkuntza komunitatea osatzen duten hainbat pertsonen jarrera eta pentsamendu aldaketa bat izatearekin lotzen da. Adibide zehatz bat ematekotan, Bonalek (1997) esan bezala, hezkidetzaren bitartez, irakasleak aukera

berdintasunaren izenean, ikaslearen sexuaz ahazten dira; honen bitartez, hezkuntza justua, neutroa eta zuzena izan dadin (Alario eta Anguita, 2001).

Hau kontuan izanik, Cabezaren (2010) arabera, Lehen Hezkuntzako etapan irakatsi beharrekoak aipatzean, ezberdintasun indibidualak errespetatzea eta aldi berean, emakume eta gizonen arteko aukera eta eskubide berdintasuna topa ditzakegu.

Euskal Autonomia Erkidegoan, Emakume eta gizonen arteko aukera eta tratu berdina lortzeko legeria eta planak topa ditzakegu, *Euskal Autonomia Erkidegoko unibertsitatez kanpoko ikastetxeetako ikasleen eskubide eta betebeharren Dekretua (201/2008, abenduak 2a)* eta *2013an Hezkuntza Sailak hiru ikasturterako ateratako Hezkuntza-sisteman hezkidetzeta eta genero-indarkeriaren prebentzioa lantzeko Gida Plana*.

Aipaturiko hauei erreferentzia eginez, Ugarte et al. (2012): “Aurreko legeria guztia laburbilduz, hezkuntzaren helburu orokorra “irakasten denaren hezkidetzazko izaera bermatzea” izango dela nabari da. Ikasleei formazio integrala eskatuko zaie. Horretarako, balioen aldaketa sustatzea ezinbestekoa da” (11or).

### **Eskolan har daitezkeen beste neurri batzuk**

Aurrez aipaturiko legeez gain, Molines-en (2015) arabera, beste zenbat neurri har ditzakegu zentroan bertan:

- Hezkidetzeta Plana gidatzeko gai diren pertsonak hezkuntza komunitatea proiektuan parte hartzera bultzatzea. Horretarako, gaiarekin lotura estua duten formakuntza programa edota tailerrak erabiliz eta bertan, eskola hezkidetzaille bat lortzeko oinarritzko ideia beharrezkoak landuz.
- Ingurua neutroa ez dela ohartzea, sexismoak gure bizitzan eta mundua ulertzeko moduan duen eragina onartuz.
- Curriculum akademiko eta eskolako materialak ebaluatzea, androzentrismoa detektatzea helburu izanez eta testu liburuetan erreferentzia femeninoen gabezia zuzenduz.
- Edozein alorretan arrakasta izan duten ereduak proposatzea, eredu maskulino eta femeninoek presentzia antzerakoa dutenak hain zuzen.

- Tradizionalki balio femeninotzat hartu diren balioak txertatzea, zaintzaren garrantzia besteak beste.
- Norbanakoa bera eta bere idiosinkrasia onartzea sexua eta generoa alde batera utzita.
- Idatzizko eta hitzezko hizkuntza zaintzea.
- Pertsona baten identifikazioa mugatzen duten genero rol edo estereotipoen erabilera ezabatzea.
- Zentroko elkarbizitza patroï nagusiak berrikustea eta honen bitartez, arazoak konpontzeko indarkeriaren erabiltzearen eredia ez onartzea.
- Familia eta gainerako giza agenteen arteko elkarlana bultzatzea, horren bitartez, ikaslearen pentsatzeko moduen aldaketa lortuz.

Neurri hauez gain, Castilla-ren (2008) hitzetan hezkidetza bera ezin da leku orotan modu berean aplikatu eta aipagai dugun gaiaren inplementazioa nolakoa izango den adierazten duen dokumentua Molines-i (2015) jarraiki, Eskolako Proiektu Hezkidetzaillea da, ikastetxeko Berdintasun Planaren baitan doana. Berrikusi behar diren ekintzak eta esku hartu behar den ekintzak zein diren zehazten du norbanako bakoitzaren generoak sorturiko ezberdintasunak konpontzeko asmoz.

### **1.3.ESKU-HARTU BEHARREKO ARLOAK**

Berdintasun Planean hezkidetza txertatzeaz gain, Hezkuntza-sisteman, hezkidetza eta genero-indarkeriaren prebentzioa lantzeko Gida Planean behatu ostean, honako hauek lirateke esku hartu beharreko arloak.

#### **1.3.1.IRAKASLEEN FORMAKUNTZA**

Formakuntzak izugarritzko garrantzia duela sarritan entzun arren, García eta Castro-ren (2012) iritziz irakasleen formakuntza jarraierako prestatuta dauden planek ez diete irakasleen momentuko beharizanei erantzuten, beharizanak gizartearen aldaketarekin batera aldatzen direla kontuan hartzen ez delako. Gainera, García, Sala, Rodríguez eta Sabuco-ren (2013) aburuz, hezkuntza munduan dabilzan profesionalen hasierako formakuntzan generoa eta hezkidetza alde batera uzten dira. Horren harira, Anguita eta Torregok (2009) irakaskuntzan bertan hezkidetzaren inguruan jasotako formakuntzaz hitz

egiten digute. Funtsean, bi autore hauek (2009) arduratuta ageri dira “Informe sobre el Estado de la Coeducación del Instituto de la Mujer”- en ateratako ondorioekin. Bertan, irakasleek beraien baitan hain finkatuta dituzten balio androzentrikoen gain, egun lanean dabilta irakasle gehienek hezkidetzaz, aukera berdintasun edota sexismoaren inguruan formakuntza espezifikorik jaso ez dutela aipatzen da. Eta horrekin batera, irakasleak akritikoa bada eta paradigma hegemoniko maskulinoak birproduzitzen baditu praktika sexistak burutuko ditu Berdula-ren (2013) arabera.

### 1.3.2.GELA KANPOKO EGOERA

Monasterio, González eta García-k (2001) espazio fisikoaren bitartez, ideiak transmititu, irakatsi eta ikasleen ideiak zeintzuk diren ere deskubri dezakegula diote. Azken finean, ageriko curriculumeko edukiez gain, harremantzeko eta egoteko erak eta espazioen banaketak (kontrola eta jolasaren azpiegiturak) nesken eta mutikoen arteko botere harremanen inguruko informazioa eman dakiguke, curriculum ezkutuan landu beharko liratekeen edukiak hain zuzen. Gainera, autore hauen hitzei jarraiki, neskek eta mutikoen gaitasun ezberdinak garatuko dituzte, eta jarrera eta praktikak barneratuko dituzte non denboraren poderioz generoan oinarrituriko estereotipoak bihurtuko diren.

Estereotipoei jarraiki, aipatzekoa da ikasleek daramaten janzkera. Ortiz eta del Arco-k (2012) azpimarratu bezala marketing eta irudiaren inguruko kanpainen eredu idealizatuak eskaintzen dituzte, sozialki onartua izango dena alegia. Autore hauei jarraituz, emakumeen irudiak eragin handia du parekidetasunaren bidean aurrera pauso bat edo atzera pauso bat suposa dezakeelako.

Subirats eta Tomék (2007) esan bezala, eskolako patioetan irakasleek betetzen duten papera kontrolatzaile edo behatzailearena da. Ondorioz, patioan ikasleen arteko harreman interpersonalak islatu eta sortzen dira, aurrez esan moduan, irakasleak esku hartze handirik egiten ez dutelarik. Autore hauek jarraiki, mugimendu fisikoa gauzatzean eta eguneroko jolasetan rol sexualak, botere harremanak, generoen kultura definitzeraz bultzatzen duten jarrerak etab. erreproduzitzen dira, ezberdintasun sexuala sortuz. Honako hau hainbat arrazoi dela eta gertatzen da aipatzen gabiltzan bi autoreen ustetan: batetik, nesken eta mutilen artean espazioa eta baliabideak modu parekidean banatzen ez direlako eta bestetik, aipaturiko bi hauek jolastu ohi dituzten jolasak generoaren marka

dutelako, balio instituzional eta sozial ezberdina dute, eta balio eta jarrera ezberdinak sustatzen dira, mundu maskulino eta femeninoaren arteko sailkapena indartuz.

### 1.3.3. HIZKUNTZAREN ERABILERA

Hizkuntza bera komunikatzeko tresna izanik egunerokotasunean erabiltzen duguna da, eta “Mintzaira (hau da, hizkuntza erabiltzeko modua) jendartearen isla izan ohi da. Gure jendartea androzentrikoa eta sexista denez (ikus1.kapitulua), askotan gizonak eta emakumek modu ezberdinean tratatu eta emakumezkoak gutxietsi egiten dira mintzairaren bitartez” (Reizabal, 2015, 75or). Gainera, hizkuntzaren bitartez ere, komunikatetik haratago joanez, hainbat gauza transmiti ditzakegu. Velasco, Vázquez eta Ibañez-ek (2009) hizkuntza sozializatzeko agente garrantzitsua dela azpimarratzen dute eta hezkuntza garaian, balioen eta emakumearen ikusezintasuna eta gutxiestearen inguruko estereotipoen bitartez, diskriminazioa etor daitekeela diote.

Hortaz, hizkuntzak duen eragina ikusita, Reizabal-ek (2015) esan bezala, eta hizkuntzaren irakaskuntzan zentratuz, beharrezkoa izango da irakasleak hizkuntzaren azterketan formatzea; horrela ez bada, hizkuntzaren bitartez ere sexismoa elikatzen jarraituko duelako, emakumearen balio eta presentzia ezean oinarrituriko pentsamoldea erreproduzitzen eta transmititzen.

### 1.3.4. ERABILITAKO MATERIALAK

Hizkuntza bera ere erabiltzen da eskolan erabiltzen den materialetan (ipuinetan, testu-liburuak etab.) erabiltzen dela aintzat hartuz, materialetan ere sexismoaren zantzuak suma daitezke. Blanco-ren (2000) iritziz, testu liburuetan gizonezkoen irudia unibertsal bihurtzen da eta emakumeena ezkutatu egiten da (López, 2014, 289 orr.) eta Kohan-en (2017) hitzei jarraiki, aurrez aipaturiko emakume erreferenteen faltak eta baita genero estereotipoek, emakumeak “oso oso azkarra” izatea eskatzen duten jarduerak egitea galarazten dizkie, esparru hori gizonezkoena onartuz.

Esanak esanda, eta aurreko orrialdetan aipatu dudan moduan, lan honen helburua ikastetxeek hezkidetzaren inguruan hausnartzea da. Horretarako, haien burua ebaluatzeko tresna bat sortzen saiatu naizelarik. Honen bitartez, ikastetxe bakoitzak hezkidetzaren arloan dituen ahultasun eta indarguneak identifikatzeko aukera izanez.

## **2. MARKO METODOLOGIKOA**

---

Marko teorikoan aipatu moduan, beste erkidego bateko eredu oinarritzat hartuta ikastetxeak hezkidetzaz zein puntutaraino txertatua duen aztertu dut. Horretarako, lagina, erramintak, erabilitako prozesua, lortutako emaitzak eta ondorioak atalak bereizi dira.

### **2.1.LAGINA**

Itunpeko Ikastola pribatu batean egin da behaketa. Zentroari orokorki dagokionez, bertako emakume eta gizonak betetzen dituzten karguak aztertu ditut (Ikus 1go eranskina).

Behaketa Lehen Hezkuntzako 4.mailako gela batean burutu da. Bertan, 26 ikasle dira 11 mutil eta 15 neskek osatzen dutelarik. Bertatik pasatzen diren irakasle gizonak 4 dira eta emakumeak aldiz, 5 dira.

### **2.2. ERRAMINTAK**

Aipaturiko behaketa burutzeko hiru modu ezberdin bereiz daitezke. Lehenengoa Likert eskalaren bitartez burutu da eskala hau erabiliz: 1.Beti 2. Gehienetan 3. Normalean 4. Gutxitan 5. Inoiz ez. Hainbat galdera planteatu dira eta bakoitzaren erantzuna Likert eskala izan da. Bigarrena ez da arestian esandako eskalaren bitartez burutu, baina modu kuantitatiboan burutu da item batzuk kontuan hartuz eta bakoitzaren maiztasuna kontuan hartuz. Eta hirugarrena, item batzuk zeuden arren, behaketa modu kuantitatiboan burutu da.

### **2.3.PROZEDURA**

Aipaturiko hiru behaketak 2019ko urtarrilaren 28-tik apirilaren 1 bitartean burutu dira. Lehenengo bi behaketak kuantitatiboak izan dira eta azkena kualitatiboa.

Lehenengo behaketa mota, esan bezala, Likert eskala bitartez egindakoa izan da hain zuzen. Sakonago esateko, gela barnean izandako jarrera, eta erabilitako hizkuntza aztertzeko erabili da. Horretarako, alor bakoitzean zenbait item zehaztu ziren eta horiek aztertu ziren hamar aldiz behatzaile lana eginez eta horien arabera, emaitzetan ageri diren sektore zirkularrak lortu dira. Horretarako, galdeketa batzuk bete behar izan zirelarik.

Bigarren behaketa motari dagokionean, Likert eskala beharrezko bi faktoreen arabera sailkatu dira datuak mutil edo neska, eta maskulino edo femenino moduan alegia. Behaketa mota hau hainbat alorretan burutu da, gela kanpoan (joko eta ekintzak, jarrera pasibo eta aktiboa, ikasleek erabilitako jantzia eta ikasleen arteko harremanak) eta erabilitako materialean (presentzia, protagonismoa, espazioa, lanbidea, aisialdia, etxerako lanak eta familiako estatusa) alegia. Burutzerako garaian, erabilitako materialen kasuan izan ezik, aurreko kasuan bezala hamar biderrez behatu zen eta beraz, materialen kasuan, behin soilik behatu da. Hala ere, gela kanpoko espazioaren erabilera atalean aipatzekoa da aukera anitzeko galdetegi bat erantzun dela (ikus 6. eranskina).

Hirugarren behaketa gela kanpoan (patioaren erabilera), non behaketa soilik egin den, eta erabilitako materiala atalean (gorputzaren trataera eta balioak) egin da. Azkenaren kasuan, ez da eskalarik erabili, behaketa soilik egin da, eta maiztasuna kontuan hartu den arren, ez modu kuantitatiboan izan.

#### **2.4. EMAITZAK**

Esku hartzeko alorrak aztertzen hasi aurretik, eskola orokortasun batean aztertu da eta orohar, zentroan lan egiten duten pertsonen gehiengoa emakumezkoa da eta baita irakasleriaren gehiengoa ere, zehatzago esanda klaustroaren %73 emakumea eta %27 gizonezkoa da. Horrekin batera, zuzendaria emakumea da, ikasketa burua gizonezkoa, idazkaria emakumezkoa eta aholkularia emakumezkoa da. Irakasleriaren gehiengoa emakumea dela esan ostean, arloko arduren banaketa nola egiten den aztertu dut (Ikus 2. eranskina). Datuak interpretatuz, matematika arloan ezik beste guztietan emakumeen kopurua altuagoa da. Eta horrekin batera plastika eta musika ikasgaietan emakumeak betetzen dute arloko kudeaketa koordinazio kargua. Zentroari dagokionarekin amaitzeko, ikasleen %52 neska dira eta %48 mutilak (Ikus 3.eranskina).

Jarraian datozen datuak hainbat erraminten bitartez tratatuak izan dira. Erraminta teknologikoei dagokienean, Google-ek eskaintzen duen Inprimakiak aukera erabili da, eranskinetan ageri diren galdetegiak egiteko (Ikus 4,6 eta 13. Eranskinak). Horrekin batera, Excel ere erabili da eranskinetako taulak eta beste hainbat sektore zirkular irudikatzeke. Erraminta fisikoetan sakonduz, ikastetxeko ikas-materiala erabili da, eta hori eta beste esku hartzeko alorrak aztertzeke behaketa erabili da.

#### 2.4.1.GELA BARNEKO EGOERA

Atal honetan, ikasgelan egon den jarrera aztertu dut hainbat item-en bitartez (galdetegi osoa ikus 4. Eranskinean eta emaitzak ikus 5. eranskinean). Horretarako, erabilitako eskala honako hau izan da: 1.Beti 2. Gehienetan 3. Normalean 4. Gutxitan 5. Inoiz ez.

*Lehenengo blokeari* erreferentzia eginez, irakasleak, oro har, behatutako saio gehienetan (%70) generoa kontuan hartzen du. Horretarako, nesken parte hartzea areagotzen saiatzen da sarritan (%60). Halaber, mutilek eta neskek ez dute protagonismo antzekoa izan orokorrean (%70). Horren harira, mutilak orokorrean (%60) zarata egiten zuten protagonismoa lortzeko. Gelako jardunean generoa kontuan hartzen den arren, saioak ez dira sexuaren arabera banandu (%100). Eta horren harira, askotan (%70) neskak eta mutilak ez dira ezberdin tratatu. Lehenengo blokearekin jarraituz, irakasleak ikasleen lan emaitzei dagokienean, irakasleak espektatibak berak ditu askotan (%70). Horrekin batera, taldeei dagokienean, normalean (%30) heterogeneoak egiten saiatzen da.

*Bigarren* blokean, generoak ez du garrantzirik izan (%100) saioak burutzerakoan. *Hirugarren blokean*, irakasleak gutxitan (%44,4) esku hartu du. *Laugarren blokeari dagokionean*, gehienetan (%90) neskei eta mutilei errieta modu berean egiten zaie. Errieta egitean, batzuetan zigortu egiten dira neskei eta mutilei esleitzen zaizkien zigorrak berdinak izaten dira ia beti (%90).

#### 2.4.2.GELA KANPOKO EGOERA

##### **Espazioaren erabilera**

Galdetegi osoa ikusi nahi izatekotan, ikus 6. Eranskina eta galdetegiaren emaitzak ikusi nahi izatekotan ordea, ikus 7. eranskina.

*Lehen blokeari* erreparatuz, espazioa ez da modu parekidean banatu ia beti( %90) eta gutxitan (%10) jakin da bereizten. *Bigarrenari dagokionean*, ikasleen artean arteko harremanetan, orokorrean (%60), ez da kexarik egon, egotekotan oso gutxitan (%40) izan da eta, kexak egon direnean neskak kexatu dira batik bat (%30), orokorrean (%70) ez delako kexarik egon.

*Hirugarrenean sakonduz*, neskak eta mutilak elkarrekin jolastu dute sarritan (%90). Elkarrekin jolasten dutenetan mutilak izaten dira liderrak batzuetan (%70) eta beste batzuetan (%30) inor ez. Horrekin batera, mutilak orohar (%80), ez dira joko “femeninoetara” jolasten. Gainera, orokorrean (%70) ezin da jakin mutilek nesken



jolasetara errespetuz jolasten dutenik nahiz eta batzuetan (%20) errespetuz jokatu den eta bestetan (%10) ez. *Eta laugarrenari dagokionean*, inork ez du jolastuko diren jolasa erabakitzen (%100).

### **Patioaren erabilera**

Ikastetxeko patioa behatuz gero, espazioa handia (Ikus 8.eranskina) dela esan beharra dago. Aipagai dugun espazioan hainbat ekintza egitea ahalbidetzen du. Futbolari dagokionean, lau futbol zelai handi daude, bi handiak eta beste biak txikiak, guzti hauek patioaren zati handiena hartzen dutelarik. Horrekin batera, hiru frontoi txiki daude, bertan esku pilotaz gain beste hainbat jokotarako erabiltzen delarik. Gainera, sei gune dituzte jolas librean aritzeko, baina hauek patioaren alde batean daude. Are gehiago, lau saskibaloizelai, atsedengune bat, pin pon eta xakera jolasteko gune bat dute.

Patioan burutzen den joko kopuruari dagokionean, ikastetxeko patioan, hainbat joko mota topa ditzakegu, joko “maskulinoak” (%22), “femeninoak” (%33) eta “neutroak” (%45) alegia. Joko “maskulino” eta “femeninoei” erreferentzia eginez, joko “maskulinoetara” jolasten duten gehiengoak (%64) mutilak dira, nahiz eta neskek ere joko horietan parte hartu (%36). Eta aldiz, joko “femeninoetara”, mutilek ez dute joko horietara jolasten (%0). Joko “neutroetan” sakonduz, mutilak (%63) eta neskek (%37) jolasten dute. Patioan burutzen diren jokoak eta ekintzen inguruko datuak ikusteko ikus 9. Eranskina

### **Jarrera pasibo eta aktiboa**

Kasu honetan ere, jarraian ageri diren sektore zirkularrak sortzeko taula batzuk bete dira. Beraz, datu zehatzagoak ikusi nahi izatekotan ikus 10.eranskina.

Jarrera aktibo eta pasiboari dagokionean, mutilen eta nesken jarrera aztertu da. Mutilei erreferentzia eginez, jarrera aktiboagoa (%71) izan dute pasiboagoa (%29). Nesken kasuan ere, jarrera aktiboa (%63) nagusitu da pasiboaren (%37) gainetik.

### **Ikasleek erabilitako jantzia**

Atal honetan, ikasleek behaketan zehar erabili duten arroparen analisisia egin da. Gainerako kasuetan bezala, datu zehatzagoak ikusi nahi izatekotan ikus 11.eranskina.

Erabilitako jantzietan, txandalaren kasuan, berau erabiltzen duten neskek (%50) eta mutilek (%50) erabiltzen dute proportzio berean. Galtzei erreferentzia eginez, neskek galtzak gehiago (%54) jartzen dituzte mutilek baino (%44). Zapatilen erabileran sakonduz, neskek (%44) eta mutilek (%56) erabili dituzte ezberdintasuna txikia izanez. Gona eta soinekoari dagokionean, mutilek ez dituzte erabiltzen (%0) eta neskak ordea bai (%100). Zapaten erabilpenean sakonduz, neskek (%70) mutilek (%30) baino maiztasun handiagoz erabiltzen dituzte.

### **Ikasleen arteko harremanak**

Atal honekin amaitzeko, ikasleen arteko harremanetan ere datuak laburtu dira eta xehetasunak ikusi nahi izatekotan 12. eranskinean topa daiteke.

Harremanetan sakonduz, neska gehiagok (%62) beraien artean gehiago jolastu ohi dute mutilekin (%38) alderatuz gero. Neskak eta mutilak elkarrekin jolastu dutenean, mutil gehiago (%59) izan dira neskak (%41) baino.

### **2.4.3. HIZKUNTZAREN ERABILERA**

Galdetegi osoa ikusteko joan 13. Eranskinera eta emaitzak ikusi nahi izatekotan ikus 14.eranskina.

*Lehen atalari dagokionean*, orokorrean, neskak eta mutilak berdintzat izaten dira beti (%70); nahiz eta, noizbait (%30) berdintasunez tratatuak izan ez diren. Datu hauetatik abiatuz, oro har, beti estimulatzen da nesken parte-hartzea (%40).

*Bigarren atalari erreparaturik*, gutxitan (%30) islatzen da emakumeen errealitatea adibide praktikoen bitartez. *Hirugarrenean* sakonduz, orokorrean, gutxitan (%40) birproduzitzen dira estereotipoak, batzuetan estereotipoetan jausten diren arren. Hala ere, arestian aipatu bezala, hauek aldatzeko gutxitan (%30) egiten da.

*Laugarren atala behatu ostean*, haurrak irakasle mutilarekin hobekiago portatzen direla ia beti (%56). *Bosgarren atalaren baitan*, generorik gabeko hitzak ez dituzte sexu batekin lotu orokorrean (%80).

*Seigarren, eta azken atalean sakonduz*, esamolde sexista oro har erabili ez den arren (%71), praktikaldian zehar baten bat entzun da (%28). Horrekin batera, batzuetan (%30) erabiltzen da “Andereño” hitza, baina ez beti (%40).

#### 2.4.4.ERABLIITAKO MATERIALAK

Materiala aztertzerako garaian, LH4 mailakoek erabili ohi dituzten materialetan zentratu naiz, honako hauetan hain zuzen ere: matematikako liburua, erlijio eta etikako txostenak, euskarako liburua eta gaztelaniako sitea. Horrez gain, atal bakoitzean datuen laburpen bat ikus daiteke; horretarako, ikus atal bakoitzean adierazitako eranskina.

#### Presentzia eta protagonismoa

Pertsonaia kopurua aintzat hartuz, pertsonaia femeninoak gutxiago (%32) izan dira eta maskulinoak (%68) baino (Ikus 15.eranskina). Pertsonaien presentziarekin jarraituz, eta protagonismoan sakonduz, bi alorretan sailkatu da. Batetik, beraien izena azaltzea eta bestetik, pertsonaia nagusia izatea. Lehenari erreferentzia eginez, pertsonaia maskulinoak (%79) gailentzen dira pertsonaia femeninoekin konparatuz (%21). Bigarrenari erreferentzia eginez, protagonista nagusien maskulino gehiago (%68) izan dira femeninoak (%32) baino (Ikus 16.eranskina).

#### Espazioa

Atal hau bi zatitan banatu da. Batetik, espazio publikoetan ateratzea non pertsonaia maskulinoen presentzia (%73) handiagoa izan den femeninoena baino (%27); eta bestetik, soldatapeko lanetan agertzea non pertsonaia maskulinoak (%67) eta femeninoak (%33) baino gehiago izan diren (Ikus 17.eranskina).

#### Lanbidea

Kasu honetan ere hainbat item bereizi dira. Bere lanagatik aipatua izan dena, non pertsonaia maskulinoak (%63) femeninoak (%37) baino gehiago izan diren; lan intelektuala burutzen duten pertsonak non pertsonaia maskulinoak (%75) gehiago izan diren femeninoak (%25) baino; ardura edo boterea exigitzen duten karguak, non pertsonaia maskulinoak (%80) gehiengoak izan diren eta femeninoak (%20) gutxiengoa; beste sexuaren menpeko azaltzea, non pertsonaia maskulinoak (%0) gutxiengoa izan diren femeninoak (%100) baino; eta amaitzeko, beste sexuari tradizionalki egokitu zaizkion lanak egiten pertsonaia femenino (%33) gutxiago izan dira maskulinoak (%67) baino (Ikus 18.eranskina).

### **Aisialdia**

Batetik, kirola praktikatzen agertzen diren gehiengoak pertsonaia maskulinoak (%81) eta femeninoak (%19) gutxi izan dira. Bestetik, akzioa edo harremanak izatea eskatzen duen jolasetan pertsonaia maskulinoak (%81) jardun dute batez ere, femeninoak (%19) oso gutxi izanez (Ikus 19.eranskina).

### **Etixerako lanak eta familia estatusa**

Etxea/familia mantentzeko jarduerak burutzen pertsonaia maskulinoak (%14) eta femeninoak (%86) baino gutxiago izan dira. Halaber, zaintza lanak egiten pertsonaia femeninoak (%100) soilik azaldu dira (Ikus 20.eranskina). Familiako eredu garrantzitsua pertsonaia maskulinoa (%100) izan da (Ikus 21.eranskina).

### **Gorputzaren trataera**

Ezberdina da pertsonaia femenino eta maskulinoetan. Atal honetan bi azpi atal bereizten dira batetik, gorputzaren presentzia eta bestetik, presentzia horrek duen funtzioa. Gorputzaren presentzian sakonduz, pertsonaia femeninoen kasuan, presentzia estereotipatua da, gorputz estereotipatuak ageri direlarik eta pertsonaia maskulinoen kasuan gauza berbera gertatzen da. Gorputz horrek duen funtzioa ordea erabat ezberdina da, pertsonaia femeninoen kasuan, aholkuak ematea edota laguntza ematera bideratuta ageri dira eta aldiz, pertsonaia maskulinoen gorputzek duten funtzioa indarraren erakustaldia litzateke (Laburpena ikusi nahi izatekotan, ikus 22.eranskina).

### **Baloreak eta rolak**

Aurreko atalarekin lotura eginez, pertsonaia femenino zein maskulinoek funtzio ezberdina dutela aintzat hartzen bada, esleitzen zaizkien balioak ere ezberdinak dira. Pertsonaia femeninoen kasuan, menpekotasuna eta ahultasuna balioak esleitzen zaizkie eta kontratarara, pertsonaia maskulinoei indarra eta boterea balioak (Laburpena ikusteko ikus 23.eranskina).

Aipaturiko esku hartzeko alorretan ageri diren grafiko kuantitatiboez gain, behaketa bitartez beste hainbat datu interesgarri bildu dira eskolako errealitatea hobekiago ulertzen lagunduko digutenak hain zuzen (Ikus 24.eranskina).

### 3.EZTABAIDA

---

Orokorrean, gela barnean, ikastetxe honetako irakasleak hezkidetzari kalte egiten dioten jarrerak ez dituen arren, ez ditu saioak ikuspuntu hezkidetzaille batetik bideratzen. Gainera, eskola honetako irakasleek, oro har, zentroan ikusi dudanaren arabera, ez dute aipaturiko esku hartzeko alorren inguruko formakuntza sakonik jaso, García et al. -ren (2013) aipua eta Anguita eta Torrego (2009) berretsi delarik.

Gela kanpoan, espazioa ez da modu parekidean banatzen. Neskak eta mutilak ez dute elkarrekin jolasteko joerarik; eta elkarrekin jolasten badute, liderrak mutilak dira joko “maskulinoetara” jolasten dutelako, futbolera hain zuzen; honek espazioari erreparatuz, sekulako indarra duelarik neskak bazter batean alboratuta geratuz. Hortaz, Monasterio et al. (2001) esandakoa berresten da, kasu honetan mutilek gelatik kanpo duten boterea argi geratzen da espazioaren zati handi bat beraiek erabiltzen dutelarik eta aldi berean, ikastetxeak joko “maskulino” zein “femeninoei” emandako garrantzia azaleratzen da.

Janzkerari erreferentzia eginez, neskek arropen itxurari ematen zaion garrantzia azaleratzen da, soinekoa, galtzak eta zapaten erabileretan gailentzen direlarik. Beraz, ikasleen janzkeraren bitartez, Ortiz eta del Arco-k (2012) aipaturiko sozialki onartutako eredu idealizatu horien isla izan daiteke, eta honek parekidetasunarekin ezarekin lotura estua izan dezake. Harremanekin jarraituz, mutilek neskekin nahasteko joera handiagoa dute eta neskek ordea, beraien kabuz jolasteko ohitura dute. Horrekin batera, elkarrekin jolasten dutenetan mutilak neskei zuzentzen dira, baina neskek ez dute gauza bera egiten. Adibide bat ematekotan, ikasleek futbolera jolasten dutenean neskak beldurrez jokatzeko dute, eta gutxi hitz egiten dute mutilekin, mutilak ordea batzuetan neskei zuzentzen dira. Beraz, Subirats eta Tomék (2007) aipaturikoarekin bat egiten da, jolasek genero marka dutela, mundu maskulino eta femeninoa bereiziz.

Hizkuntza aldetik, askotan azalekoa dirudien arren, kasu honetan ere, ikasleak eta irakasleak ez dira kontziente hizkuntzaren bitartez ere sexismoa kutsa daitekeela andereño hitzaren erabilerarekin kasu. Nabarmentzekoa da, kasu batzuetan ikasleen erreferenteak mutilak direla, emakumeen inguruko informazioak jasotzen ez dutelako. Horrekin batera, irakaslerian zentratuz, harrigarria da irakasle mutilek edota neska izateak zein eragin duen ikasleengan. Velasco et al. (2009) aipatzen dutenarekin lotuta dago ikusitakoa, emakumeak ikusezin bihurtuz eta estereotipoak birproduzitzen, diskriminazioaren atarian egongo ginatekeela alegia. Bestela esanda, ahozko

hizkuntzarekin zuzenean adierazi gabe, hitzik gabeko komunikazioarekin edota esku-hartu gabe, emakume eta gizonen arteko ezberdintasunari mesede egin dakioke.

Materialei dagokienean, pertsonaia maskulinoen presentzia handiagoa da eta beraiek egiten dutena aipatzen da hau da, ekintza nagusia daramatenak dira. Patroi hori bera errepikatzen da espazioan duten presentzian, zein lanbideetan agertzen diren, aisialdian nolako jarrera duten eta familiako estatusen. Hala ere, etxeko lanetan pertsonaia femeninoek izan duten presentzia handiagoa. Beraz, pertsonaia maskulinoak, indarra, boterea eta jabetza ordezkatzan dituzten bitartean, pertsonaia femeninoek zaintza, menpekotasuna eta ikusezintasunaren adierazle dira, Blanco (2000) eta Kohan-ek (2017) aipaturikoa berretsiz.

#### **4. ONDORIOAK**

---

Egindako behaketaren bidez, eskolek hezkidetzan dituzten ahultasun eta indarguneak identifikatu ahal izango lituzkete. Kasu honetan, orokorrean, zera egiaztatu da, arestian aipatu bezala, irakasleak hezkidetzari kalte egiten dioten jarrerak ez dituela. Bestela esanda, badira gizartean ohikoak diren indarkeria eta diskriminazio kasuak non gizartearen gehiengoa identifikatzeko gai den, irakasle honen kasua dena; baina badira begi bistaz ikusten ez diren zenbait indarkeria eta diskriminazio egoera. Azken hauek marko teorikoan aipaturiko esku hartzeko alorretatik transmiti daitezke eztabaidan ikusi den moduan.

Hezkidetzaren gaian sakonduz, nahiz eta gizarte berdinkide batean bizi garela esan ez da hala. Alonsoren (2016) arabera, hezkidetzaren arloan asko hobetu behar da. Bere esanetan, berdintasunean bizi garela eta ikasleak modu hezkidetzaille batean hezteko gai garela uste den arren, ez da hala. Honako hau kultura oso barneratuta dugu berauetan oinarrituz heziak izan garelako eta sarritan zail egiten zaigulako ikasitakoa zalantzan jartzea. Adibide zehatz bat ematekotan, eskola mistoetara salto egin nahiko nuke. Sanchez-ek (2019) Alicia de Blasi, generoan aditua den irakaslea eta Zientzia Politikoetan lizentziatuari, egindako elkarrizketa batean Espainian eskola mistoa dagoela, ez hezkidetzaillea, non berdintasunean hezten duela, baina ez duela ezberdintasuna ikusten aipatu zuen. Bere aburuz, eskola mistoak hezkidetzaren alorrean interesa duen arren, oso urruti omen dago hezkidetzatik. Horrekin batera, eskola hezkidetzaillea irakasleriak

estereotipoak birproduzitzen dituela kontziente izango litzatekeela dio, baina ez da eskola mistoen kasua.

Hortaz, egindako azterketak datu zehatzik eman ez digun arren, argi dago, marko teorikoan aipaturiko irakasleen formakuntza guztiz beharrezkoa dela, ez formatzeak aipaturiko bi autore hauek esandako egoerak areagotzea eragiten baitu.

Amaitzeko, eta egindako tresnari erreferentzia eginez, eta ondorio orokor moduan, bistakoa da tresna honen bitartez, ikastetxe baten egoera azaleratu daitekeela, esku hartzeko alor bakoitzean dituzten indarguneak eta ahuluneak identifikatuz. Bestela esanda, zentroentzat autoebaluaziorako tresna zehatza izan da, ahultasuna zuzenean identifikatzeko aukera eskaintzen duelarik. Hortaz, tresna hau balekoa izan daiteke etorkizuneko eskolek hezkidetzaren alde bustitzen has daitezen.

## 5. BIBLIOGRAFIA

---

Alario, A.I. eta Anguita, R. (2001). Las mujeres, las nuevas tecnologías y la educación.

Un camino lleno de obstáculos. In Area, M. (Coord.). *Educación en la sociedad de la información*. (215-248 orr.). Bilbao: Desclee de Brouwer.

Alonso, A. (2016, irailaren 6). ¿Qué es la coeducación? ¿Qué es coeducar: Alba Alonsoren bloga [Blog]. <https://www.realkiddys.com/coeducacion-en-la-vuelta-al-cole/> -tik berreskuratua.

Anguita, R. eta Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 64(23,1), 20-21.

Barquín, A. (2008). *Euskararen erabilera ez sexista*. [http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub\\_guias/es\\_emakunde/adjuntos/eusk\\_gida\\_eu.pdf](http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_guias/es_emakunde/adjuntos/eusk_gida_eu.pdf) -tik berreskuratua.

Beltran de Guevara, J. L. (2019, Urtarrilaren 11). Mujeres asesinadas en España por violencia de género y machista en 2019: Juan Luis Beltran de Guevararen bloga [Blog]. <http://ibasque.com/mujeres-muertas-en-espana-por-violencia-machista/> -tik berreskuratua.

Berdula, L. I. (2013). Prácticas de la Educación Escolar, Académica y Profesional. *Heteronormatividad. Su reproducción sexista vs. coeducación en la enseñanza de*

- la Educación Física*. 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias la UNLP, Argentina.
- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía Magna*, 8, 39-45.
- Castilla, A. B. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 11, 49-85.
- Educo (2014). *Guía del uso igualitario del lenguaje*. Madrid: Educo. [https://www.educo.org/Educo/media/Documentos/Gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad/politica\\_de\\_genero\\_ANEXO\\_2.pdf](https://www.educo.org/Educo/media/Documentos/Gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad/politica_de_genero_ANEXO_2.pdf) -tik berreskuratua.
- Emakunde (2008). *Terminoen glosarioa*. Emakunde. 2019-01-08an berreskuratua, [http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-20010/eu/contenidos/informacion/glosario/eu\\_gizonduz/glosario.html#20](http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-20010/eu/contenidos/informacion/glosario/eu_gizonduz/glosario.html#20) -tik.
- Emakunde (2012). *Generoaren araberako eraginaren ebaluazioa*. Kirola. Vitoria-Gasteiz: Emakunde. [http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/politicas\\_evaluacion\\_es\\_2/eu\\_def/adjuntos/Deportes\\_eu.pdf](http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/politicas_evaluacion_es_2/eu_def/adjuntos/Deportes_eu.pdf) -tik berreskuratua.
- España, Ministerio de trabajo y asuntos sociales, Instituto de la mujer: observatorio para la Igualdad de Oportunidades (2008). *Guía de Coeducación: Síntesis sobre la educación para la igualdad de oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Red2Red Consultores S.L.
- Etxeberria, L. (2016ko martxoaren 17a). Islandia ipar: iraupen bereko gurasotasun-baimenak. Donostia: *naiz*: <https://www.naiz.eus/fr/iritzia/articulos/islandia-ipar-iraupen-bereko-gurasotasun-baimenak> -tik berreskuratua.
- Euskal Herriko Bilgune Feminista (2018). *Hezkidetza gida*. Andoain: Euskal Herriko Bilgune Feminista.
- Eusko Jaurlaritza (2013). *Hezkuntza-sisteman hezkidetza eta genero-indarkeriaren prebentzioa lantzeko Gida Plana*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza. [http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig\\_publicaciones\\_innovacion/eu\\_conviven/adjuntos/coeducacion/920006e\\_Pub\\_EJ\\_hezkidetza\\_plana\\_e.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_conviven/adjuntos/coeducacion/920006e_Pub_EJ_hezkidetza_plana_e.pdf) -tik berreskuratua.
- Eusko Jaurlaritza. (2015). Oinarrizko Hezkuntzako Curriculum (236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea). Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza. 2019-01-17an berreskuratua



[http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri\\_2020/eu\\_2\\_proyec/adjuntos/OH\\_curriculum\\_osoia.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_2_proyec/adjuntos/OH_curriculum_osoia.pdf) -tik.

- García, R. eta Castro, A. (2012). La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 299-300.
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E., eta Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 271-272.
- Gómez, M. J. O., eta del Arco Bravo, M. Á. (2012). Diciocho años del Observatorio de la Imagen de las Mujeres. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (7), 269-295.
- Kohan, M. (2017). *Cinco formas de perpetuar el machismo en los libros de texto*. Madrid: Público. 2019-01-19 an berreskuratua <https://www.publico.es/sociedad/igualdad-aulas-cinco-formas-perpetuar-machismo-libros-texto.html> -tik.
- López, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- Maganto J.M. eta Bartau I. (2004). Gurasoen prestakuntza, familia, eskola eta komunitatearen arteko harremanen esparruan. *Tantak*, 31, 69-90.
- Molines, S. (2015). *La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Monasterio, M., González, S., eta García, A. (2011). *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata.
- Rambla, X. eta Tomé, A. (2014). *Una oportunidad para la coeducación: las relaciones entre familias y escuelas*. Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació,
- Reizabal, L. (2015). Genero berdintasunean hezteko gida. *Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat*. Bilbo: UEU.
- Rodríguez, G. eta Alonso, A. (2018ko martxoaren 4a). La discriminación laboral más allá de la brecha de género y el techo de cristal con datos. *El país*. [https://elpais.com/politica/2018/03/02/actualidad/1519999246\\_882483.html](https://elpais.com/politica/2018/03/02/actualidad/1519999246_882483.html) -tik berreskuratua.

- Sánchez, D. (2019, otsailak 14). “En España tenemos una escuela mixta, no coeducativa, que educa para la igualdad pero no reconoce bien la diferencia”: Daniel Sáchezen bloga [Blog]. <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2019/02/14/en-espana-tenemos-una-escuela-mixta-no-coeducativa-que-educa-para-la-igualdad-pero-no-reconoce-bien-la-diferencia/> -tik berreskuratua
- Sarriugarte, U. (2019ko apirilaren 5a). Eusko Jaurlaritzak 18 astera luzatuko ditu aitasun eta amatasun baimenak. *El correo*. <https://www.elcorreo.com/zurekin/eusko-jaurlaritzak-astetara-20190406184206-nt.html> -tik berreskuratua
- Subirats, M. eta Tomé, A. (2007). *Balones fuera: Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Ugarte, Otaduy eta Irigoyen (2012). *Irakurgaia, hezkidetzaren alde busti!: Betaurrekoen garrantzia*. Vitoria-Gasteiz: UPV/EHUko Berrikuntzen, Gizarte Konpromisoaren eta Kulturgintzaren arloko Errektoreordetza eta Berdintasunerako Zuzendaritza.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona, España: ediciones B.S.A
- Velasco, M., Vázquez, D. eta Ibáñez, M. (2009). *El cambio lingüístico en la educación en los últimos 25 años*. Madrid: Ministerio de Igualdad, Instituto de la mujer.