



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

GENEROAREN TRATAERA TRANSBERTSALA ETA BEGIRADA INTERSEKZIONALA IKASKUNTZA-ZERBITZUAN

ZERBITZUAK BEHATZEKO PROPOSAMENA

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Bargiela Mengod, Emma

ZUZENDARIA: León Hernández, Irati

2020

Laburpena

Ramón Bajo ikastetxe publikoaren premiei erantzun nahian, eta Ikaskuntza-zerbitzua (I+Z) metodologiaren bidez, Gradu Amaierako Lan honetan behaketa-tresna bat diseinatu da, generoa ikuspegi intersektionaletik aztertzea helburu duena. Tresnak, zeharka, hiru dimentsio behatzen ditu (hizkuntza eta komunikazioa; harremanak; jarrera eta espazioa), eta dimentsio horietako bakoitzaren barruan, lau interakzio desberdin (haurrak-haurrak; irakasleak-irakasleak; haurrak-irakasleak; irakasleak-haurrak).

Hitz gakoak: *Ikaskuntza-zerbitzua, genero-berdintasuna, behaketa-tresna, transbertsalitatea, interseksionalitatea*

Resumen

Queriendo dar respuesta a las necesidades del colegio público Ramón Bajo, y a través de la metodología Aprendizaje-servicio (ApS), en este Trabajo de Fin de Grado se ha diseñado una herramienta de observación que tiene como fin el análisis del género desde un punto de vista interseccional. Esta herramienta, de un modo transversal, observa tres dimensiones (lenguaje y comunicación; relaciones; actitud y espacio), y dentro de cada una de esas dimensiones, cuatro interacciones distintas (niñxs-niñxs; profesorxs-profesorxs; niñxs-profesorxs; profesorxs-niñxs).

Palabras clave: *Aprendizaje-servicio, igualdad de género, herramienta de observación, transversalidad, interseccionalidad*

Abstract

Wanting to respond to the needs of the public school Ramón Bajo, and through the methodology Service-learning, in this Bachelor's Degree Final Project, an analytic tool has been designed that aims to analyze gender from an intersectional point of view. This tool, in a cross-sectional way, observes three dimensions (language and communication; relationships; attitude and space), and within each of these dimensions, four distinct interactions (children-children; teachers-teachers; children-teachers; teachers-children).

Key-words: *Service-learning, gender equality, analytic tool, cross-sectional, intersectionality*

Aurkibidea

Sarrera	6
1. Marko teorikoa	7
1.1. Ikaskuntza-zerbitzua	7
1.1.1. Zer da ikaskuntza-zerbitzua	7
1.1.2. Ikaskuntza zerbitzuaren jatorria eta hedapena	8
1.1.3. Ikaskuntza zerbitzuaren ezaugarriak eta gaitasunak.....	9
1.1.4. Ikaskuntza-zerbitzuan jarraitu beharreko pausoak	10
1.2. Genero sistema egungo jendartean	11
1.2.1. Generoaren zapalkuntza eta dikotomia	11
1.2.2. Ikuspuntu interseksionala	12
1.3. Generoa eta hezkuntza	13
1.3.1. Haur Hezkuntzan lantzearen garrantzia	15
1.3.2. Trataera transbertsala.....	16
1.3.3. Pedagogia feministak.....	17
1.3.4. Indarrean dauden proposamenak.....	18
2. Helburuak.....	20
3. Metodoa	21
3.1. Prozesua	21
3.2. Eszenatokiaren deskribapena	22
3.2.1. Testuingurua.....	22
3.2.2. Parte-hartzaileak.....	25
3.3. Proposamena	26
4. Ondorioak	36
5. Mugak, hobekuntzak eta etorkizunerako proposamenak.....	38
6. Bibliografia	39
7. Eranskinak	45
7.1. Triptikoa	45

7.2.	Behaketa taulak deskargatzeko linka	47
7.3.	Galdetegi onlineko linka	48
7.4.	Ramón Bajorako prestatutako aurkezpenaren diapositibak	49
7.5.	Behaketa proposamena adibideekin	53

Sarrera

*“Gure ikasleekin egiten dugun eta egiteari uzten diogun guztiak eragina izango du
haien bizitzetan”*

Mercedes Sánchez Sainz

Aurreko lerroetan Mercedes Sánchez Sainz doktore eta aktibistak adierazten duen bezala, hezitzaileok ikasgelan jokatzeko dugun papera garrantzi handikoa da. Bat egiten dut aditu honekin hezkuntzarekiko dugun konpromisoa dela eta, finean bizi garen jendartean aldaketak nahi baditugu, hasieratik, hau da, oinarritik hasi behar dugu lanean.

Hezkuntza eta bereziki Haur Hezkuntza da gure jendartearen oinarria. Beraz, etapa eta prozesu honekiko konpromisoa funtsezkoa da guztiontzat bizigarria den gizarte bat lortzeko. Nire ustez, lortu nahi dugun jendarte horrek izan behar duen ezaugarrietako bat feminista izatea da, emakumeak parekidetasun egoera batera iritsi ahal izateko ahaldunduko dituen jendarte baten alde egiten dut. Gradu Amaierako Lan honekin, bide honetan hasteko aukera luzatu zait; jendartearen oinarrietan, hezkuntzan, ikuspegi feminista zabalduz.

Gauzak horrela, ikaskuntza-zerbitzuaren metodologiarekin eta Ramón Bajo eskola publikoari zerbitzua eman nahian, generoa ikuspegi interseksionaletik lantzen duen tresna transbetsal bat diseinatu da, eskolako beharrei erantzunez.

GrAL honek hainbat multzotan banatzen den marko teoriko bat du. Lehenik eta behin, Ikaskuntza-zerbitzuari (I+Z) egiten dio erreferentzia (zer da edo nola hedatu den); bigarrenik, genero sistema gaur egun jendartean eta interseksionalitatearen garrantzia azaltzen dira; eta, hirugarrenik, generoaren tratamenduan hezkuntzak duen garrantzia azpimarratuko da, hala nola, pedagogia feministei eta *queer*-rei buruz hitz eginez.

Lanak I+Zko proiektuaren (prozesua, metodoa) diseinuarekin jarraituko du, esan bezala, Ramón Bajo ikastetxe publikoaren barruan planteatzen dena. Azkenik, lanarekin amaitzeko, zenbait ondorio aurkeztuko dira, jarraian etorkizunerako hobekuntza-proposamenak eta aurkitu ditugun mugak ere.

1. Marko teorikoa

1.1. Ikaskuntza-zerbitzua

1.1.1. Zer da ikaskuntza-zerbitzua

Ikaskuntza zerbitzua (I+Z) ikasketa prozesuak eta zerbitzu komunitarioak batzen dituen proposamen didaktikoa da, ondo artikulatutako proiektu bakarrean. Bertan, parte-hartzaileok inguruneko beharrak lantzen ikasten dugu (Puig, Batlle, Bosch eta Palos, 2007).

Proposamen hau bi ardatzetan oinarritzen da, bere izenak adierazten duen moduan. Batetik, *ikaskuntzaren* bidez, ikasten dena ekintza moduan transferitzen da, komunitateari kalitatezko zerbitzu bat eskainiz. Bestetik, *zerbitzuak* ikaskuntza hobetu zein motibatu egiten du eta, aldi berean, zentzua, bizi-esperientzia eta ikaskuntza berriak ateratzeko aukera ematen dizkio. Bi elementu horiek (ikaskuntza eta zerbitzu solidarioa) bateratzean, komunitatearentzako positiboak diren ondorioak areagotzen dituen errealitate berri bat sortzen dugu (Rubio, 2007).

Era berean, komunitateari ematen zaion zerbitzuak kalitatea izan behar du. Horregatik, zerbitzua inguruan sortzen diren beharrei zuzendua egongo da, parte-hartze aktiboa sustatuz eta zerbitzuak zentzua hartuz. Honetaz gain, adituek konbentzimendu osoa dute ikaskuntza zerbitzuaren abiapuntua pertsona guztiok komunitatean esku-hartzeko dugun gaitasuna dela. Guztiok ditugu konpromiso aktiborako ezaugarriak eta komunitateari zerbait eskaintzeko aukera. *Ikaskuntza* eta *zerbitzu* osagaiak gaitasun gogoetatsu eta kritikoak sortzeko aukera ematen dute, konpromiso solidarioaren garapena sustatzen dute eta herritarren jarduera arduratsua errazten dute (Puig, Batlle, Bosch eta Palos 2007).

Hortaz, ikaskuntza-zerbitzuaren bidez, zirkulu bertutetsu bat sortzen da: ikaskuntzak kalitatea eskaintzen dio zerbitzuari eta zerbitzuak ikaskuntzari zentzua ematen dio. Honek, iparrorratz funtzioa izanik, ikasleen talentua gizarte konpromisora bideratzen du, herritar kritiko eta konprometituak prestatuz, bidegabekeria-egoerak eraldatzen eta gizarte demokratiko eta parte-hartzaileak eraikiz. Horrela, proiektuen bidez gizartearen hobekuntza sustatzen da, eta ez soilik curriculum pertsonala eta izaera akademikora (Batlle, 2005; Puig, Gijón, Martín eta Rubio, 2011).

Horrela, ikaslea da, ikaskuntza zerbitzu prozesuaren bidez, bere ikasketan laguntzen duen komunitatearekiko konpromisoa garatzen duena, hainbat balio gogoan izaten dituen bitartean. Elkartasuna, demokrazia, erantzukizun soziala eta enpatia dira,

beste batzuen artean garatzen diren baloreak, hauek bidez lortuko baita komunitate sendo eta parte-hartzaile bat. Monike Gezuraga eta María Alejandra Herreroen¹ (2017) hitzetan, gazteok gara, hezkuntza arlotik, jendartearen eskakizunei erantzuna eman behar diogunak.

Bestalde, Josep María Puig, Mónica Gijón, Xus Martín eta Laura Rubiok (2011) dioten bezala, "I+Z-proiektuek lurralde berean bizi diren gizabanakoen kidetasun- eta kohesio-sentimendua indartzen dute; horrek ingurunearekiko jarrera eta sentimendu positiboak bultzatzen ditu, eta, beraz, kapital soziala handitzen du" (64. or). Autore hauen aburuz proiektuek hezkuntzaren dimentsio etikoan eragiten dute, ikaskuntza-zerbitzua ez delako jarduera neutroa, balioetan hezteko aukera ematen duen jarduera baizik.

Beraz, ikaskuntza-zerbitzuaren proiektua ez da hezitzaile eta irakasleen jardunera mugatzen. Erakunde sozialen erantzukizuna ere bada, kapital soziala indartu, sareak bultzatzen, komunitatearen balioak eta arauak azaldu eta finkatzen dituelako, biztanleen artean konfiantza eta segurtasuna eraikitzen laguntzen du. Ikaskuntza-zerbitzua tresna bikoitza da: hezkuntza eremuak ez ezik sozialean ere eragiten duelako (Batlle, 2010).

1.1.2. Ikaskuntza zerbitzuaren jatorria eta hedapena

Josep María Puig eta Josep Palos (2006) autoreek babesten duten moduan, ikaskuntza-zerbitzuaren lehenengo aurrekariak John Dewey eta William James, izan ziren, besteak beste. Hauek 1920ko hamarkadan zuzendutako korrante hezitzailearen sorreran aurki daitezke. Jamesek, Stanfordeko Unibertsitatean 1906an emandako hitzaldi batean, gerra desagertu egin beharko litzatekeen zerbaitekin arren, militarismoak balio desiragarri batzuk ekarri zizkienaren ideia babestu zuen, hala nola, harrotasuna, kide izateko sentimendua, ausardia edo lankidetzak. Jamesek balio horiek irakasten jarraitzeko aukera proposatzen zuen, zerbitzu zibil bat ezarriz. Gertakari hau aurrekari garrantzitsua izan zen ikaskuntza-zerbitzurako. Bestalde, Dewey adituaren lanak I+Zen funtsezko ezaugarrietako bat adierazi zuen: zerbitzuak komunitateari zein ikasleentzako gizarte-inguruneari on egin behar dio.

Azken 30 urteetan hezkuntza-tresna honek mundu mailako hedapena izan du, Latinoamerika eraginik handiena izan duen lurraldeetako bat izanik. Máximo Ochoa (2010) esan bezala, Latinoamerikan ikaskuntza-zerbitzuaren inguruan hausnartzen

¹ Ikerketa honetan autorearen izen propioa agertuko da, parentesi barruan ezik, bai testuan eta baita erreferentzietan ere. Hautu hau, eta APA arauak guztiz ez errespetatzea, emakume adituak bistaratzeko saiakera da hainbat teoria feministetatik eratorriko joera izanik.

du ten ikastetxe akademikoen kopurua gero eta handiagoa da, eta horrek lagundu egin du arlo honetan ekintza eta ikerketa sustatzen.

Espainia estatuan, 2003-2004 urteetan ikaskuntza-zerbitzuaz hitz egiten hasi zen, nahiz eta hezkuntza zentroak edota gizarte entitateak gure herrian, EAE-n, tradizio luzeagoa izan. Hau da, esan daiteke Espainiako estatuan gutxi gorabehera hamarkada batez I+Z proiektuen eta esperientzien kopuruak gora egin dutela, nahiz eta hauen gehiengoa hezkuntza formala moduan bideratuta egon autonomia erkidego ezberdinetan (Batlle, 2005). Hauek dira ekimen hauek garatzen diren espazio nagusiak: Lehen eta Bigarren Hezkuntzako ikastetxeak, entitate sozialak, gazte mugimendu eta aisialdiko hezkuntza ez formalean, unibertsitateetan, Hasierako lanbide Prestakuntzarako programak (HLPP) eta Bazterketa arriskuan dauden helduen gizarteratzeko prestakuntzan.

Espainiar estatuan I+Z behin betiko finkatzeko fase garrantzitsu bat Roser Battlek garatutako lanari esker hasten da. 2008 urtean Ashoka erakundeak Battle aukeratu zuen gizarte-ekintzaile gisa, Espainian ikaskuntza-zerbitzuari zabalkundea emanez.

EAE n izan den hedapenari dagokionez, aipagarria da Zerbitzua Ikasteko Sustapen Zentroaren eta Zerbikas Fundazioaren lana, dokumentazioa egin eta irakasleen eta hezkuntza eta gizarte eragileen prestakuntza bizia bultzatu baitute. Honetaz gain, hainbat autonomia-erkidegoetan, I+Z-a sustatzen duten hainbat erakunde eta talde sortu dira, hala nola, *Centre promotor d'Aprenentatge Servei* Katalunian edo *Grupo Promotor APS* Madrilen.

1.1.3. Ikaskuntza zerbitzuaren ezaugarriak eta gaitasunak

Josep Maria Puigek eta Josep Palosek (2006) adierazten duten moduan, I+Z lan-metodologia bat baino gehiago da; beren ustetan, kontzeptuak honako ezaugarri eta gaitasunak izan behar ditu:

- Metodo egokia da hezkuntza formala- eta ez formalean aplikatzeko, adin guztientzako eta denborazko espazio desberdinetan baliozkoa
- Elkarrekotasun esparruan ikasteko eta lankidetzan aritzeko aukera zabaltzen duen komunitateari beharrezkoa den zerbitzua egiteko proposatzen dio
- Bizitzarako ezagutzak eta trebetasunak eskuratzeko prozesu sistematikoak eta noizbehinkakoak abiarazten ditu

- Esperientziaren eta hausnarketaren pedagogia dakar. Komunitateari zerbitzuak eskaintzen dizkieten hezkuntza erakundeen eta gizarte erakundeen arteko aliantza sarea behar du
- Norberaren garapenean eragina du, gidatzen duten hezkuntza eta gizarte erakundeetan aldaketak eta zerbitzua jasotzen duen komunitate ingurunean hobekuntzak eragiten ditu

I+Z lanaren oinarria eskuratutako ikaskuntzak garrantzitsuak bihurtzen dituen parte-hartze aktiboan dago. Modu berean, metodo hau hausnarketa prozesu batekin batera doa, egindako prozesuaren hobekuntzak ahalbidetzeko xedez (Batlle, 2010).

Bestalde, eta Mónica Gijónek (2012) dioen moduan, metodologian ekintza asko taldean egiten direla aipatu beharra dago. Horrek parte-hartze kolektiboa bultzatuko duten elkarrizketarako espazioak bilatzera behartzen du. Honi esker, komunitate sendoak eta konprometituak sortzen dira.

1.1.4. Ikaskuntza-zerbitzuan jarraitu beharreko pausoak

Ikaskuntza-zerbitzuan aurrera eramatea beste edozein proiekturen garapenarekin alderatuz, antzekotasun nabariak topatu genitzake. Oinarrizko hiru atal jarraitzen ditu (1.irudia):



1 irudia. I+Z-ren oinarriko hori atalak. Iturria: Egileak egina

Rose Batlleren aburuz (2005), hezitzaileak prozesu honetan horrela jardun behar dute:

- (1) Prestaketa: proiektua aurkeztu aurretik hezitzaileak argi izan behar duen aurretiko prozesua
- (2) Gauzatzea: klaseko taldeak garatutako proiektua prestatu, gauzatu eta ixteko prozesua
- (3) Ebaluazioa: bukatutzat emandako proiektuaren hezitzaileak aurrera eramandako ebaluatzekeo prozesua

Aldi berean, prozesuan zehar atal hauek etapetan banatzen dira, guztira prozesuak zazpi pauso izanez (2.irudia):

1. Prestaketa	1.1 Ideiaren zirriborroa (lehenengo pausoa)
	1.2 Aliantzen ezarpena (bigarren pausoa)

	1.3 Proiektuaren planifikazioa (hirugarren pausoa)
2. Gauzatzea	2.1 Taldearekin batera, proiektuaren prestakuntza (laugarren pausoa)
	2.2 Proiektuaren gauzatzea (bosgarren pausoa)
	2.3 Taldearekin batera, itxiera eman proiektuari (seigarren pausoa)
3. Ebaluazioa	3.1 Foku-anitzetan zentratutako ebaluazio (zazpigarren pausoa)

2. irudia. I+Z-ren zazpi pausoak. Iturria: Egileak egina

1.2. Genero sistema egungo jendartean

1.2.1. Generoaren zapalkuntza eta dikotomia

Gaur egun, eremu eta modu askotan emakumeak ikusezinak izaten jarraitzen dugu, gizartea hierarkikoa, patriarkala eta heteronormatiboa den heinean garapen hegemonikoak bigarren mailan kokatzen gaitu, gure espazio, botere, esperientzia edo jakintzak ere bigarren mailakotzat jotz. Antolaketa dikotomikoa duen gizarte honetan, non genero-harremanak botere desorekatua banatzeko egituretan oinarritzen diren, emakumeon ahotsak ez dira aintzat hartzen (Martínez, 2016).

Deskribatu berri dugun gizarte patriarkalak jaso dugun hezkuntza eta bizi izan dugun sozializazioa baldintzatzen ditu. Gauzak horrela, heteroaraua nagusitzen joan da gehiengoaren ideologian eta horrek, gainerako errealitateak ezkutatzea, baztertzera eta gutxiestea ekarri du (Gorrotxategi eta Álvarez-Uria, 2017).

Generoak, berez, rolen esleipena dakar. Izan ere, "genero-desberdintasunak emakumeei eta gizonei rol zehatzak esleitu eta bizitzeko modu zurrinak nahiz gizartearen eta munduaren beraren ikusmoldeak ezartzen dizkie" (León, Martínez, Gamito eta Vizcarra, 2020, 43. or.). Rol horiek estereotipatuta daude eta horrek haurren nortasuna baldintzatzen du, gaitasun eta trebetasun desberdinak garatuz, mutila edo neska gizarteak espero duenera egokitu ahal izateko (García, 2017).

Modu berean, rol hauek sexismoa dakarte berekin, gizonen eta emakumeen arteko harreman sozialak egituratzen dituen elementua dena; hau da, "sexismoak desberdintasunak sortzen, erreproduzitzen eta mantentzen ditu, gizonak izateagatik pribilegio jakin batzuk egotziz eta, aldiz, emakumeak gutxietsiak eta erasotuak izanik" (Tomé, 2008, 2. or.). Azken finean, ordena patriarkala estereotipoetan oinarritzen da eta hauen bidez onurak jasotzen ditu; beraz, esan genezake horrela mantentzen dela gizonak emakumearen gainean duen botere/nagusitasun erlazioa. Horrela, esan

dezakegu “gizona” edo “emakumea” jaiotzeak abantaila eta pribilegio batzuk dakartzala gizon gehientzat eta zailtasun eta desabantaila asko emakumeentzat (Tomé, 2008 eta Moriana, 2017).

Halaber, Maite Gorrotxategik eta Amaia Álvarez-Uriak (2017) hitzak gogora ekartzea ezinbestekoa jotzen da; izan ere, genero eta sexuarekin erlazionaturiko ekintzak edo sentimenduak heldukoarekin lotzen ditugun arren, genero identitatea jaio aurretik garatzen hasten da.

“Horren ondorioz, haurrei beraien genitaletan oinarrituta trataera desberdina ematen hasten dira. (...) Ondorioz, haurrak jaiotzen direnetik mutil eta nesken arteko desberdintasunak hautematen hasten dira eta oharkabea ideia horiek barneratuz joaten dira”. (Gorrotxategi eta Álvarez, 2017, 97 or.)

Aditu hauek Butleren hitzak erabiltzen dituzte diskurtsoa osatzeko: “Generoa botere soziala denez, pertsonak hierarkia sozialean kokatzeko tresna ere bada” (98. or.) Azken finean, generoa estatus eta botere harremanak antolatzen dituen sistema soziala da. Dena dela, kontuan izan behar da generoa soziala den arren, historikoa ere badela, ohikotzat ditugun genero portaerak eta genero ereduak atxikimendu gradua denborarekin aldatzen baita (Gorrotxategi eta Álvarez-Uria, 2017).

1.2.2. Ikuspuntu interseksionala

Irene Martínezek (2016) berresten duen moduan, generoaren kontzeptu horrek maskulinitasuna eta feminitatea gizarteetan ulertzearekin lotutako kategoriak, aginduak, rolak, estereotipoak... ezartzen ditu. Era berean, egileak generoa kulturarekin lotzen dela adierazten du. Horregatik, genero-harremanen eraikuntza aldatu egiten da gizarte batetik bestera eta garai batetik bestera. Horrela, emakumeen eta gizonen generoaren kontzeptua, bizipenak eta rolak testuinguruaren arabera (herrialdea, klase soziala, etnia...) aldakorrak izango dira. Hau da, generoa eraikuntza kultural eta soziala den heinean, dimentsio anitzekoa da eta testuinguru bakoitzaren arabera aldagarria dela ulertzea garrantzitsua da. Izan ere, Irene Martínezek (2016) aldeztu duen bezala, ezinbestekoa da genero desberdintasuna gizarte jakin baten esparru politiko, sozial eta ekonomikoarekin lotzea.

Chandra Mohanty (2008) genero-dikotomiaren eraikuntza normatiboari beste hainbat dimentsiotako interseksioak emendatzen zaizkiola mahaigaineratu du. Kimberlé Crenshawek (1989) emandako interseksionalitatearen jatorrizko definizioak generoa beste aldagai batzuekin gurutzatzeari egiten dio erreferentzia, baina adituek iradokitzen dute elkargunea desberdintasun-ardatz desberdinen artekoa izan daitekeela, eta ez dela nahitaez generoa azpimarratzen.

1989an, Kimberlé Crenshaw legelari feminista beltz estatubatuarrak interseksionalitatearen paradigmaren aitzindaritzat hartzen den lana argitaratu zuen. Feminismo beltzetik abiatuz, agerian utzi zuen arraza, etnikotasuna eta generoa sozialki eraikitako kategoriak direla, eta identitate eta subjektibotasun indibidualak ez ezik, gizarte-sistema antolatzearen printzipioak ere osatzen dituztela (Crenshaw, (1989), López (2016) autoreak aipatua eta Viveros (2016)).

Raquel (Lucas) Platero aktibistak (2013) babesten duen moduan, "pertsonak, harremanak eta arazo sozialak nahaste baten itxurapean uler daitezke. Unibokoak ez diren prozesuetara hurbiltzeko beharrezkoa den begirada poliedrikoa ematen digu, inoiz ez dago arazo den arrazoi bakar bat ere" (45. or.). Hau da, kontua ez da desberdintasunak batzea, baizik eta faktoreak gurutzatzeak beste guztiak ez bezalako diskriminazio espezifikoak sortzen direla ulertzea. Hala, azterketa interseksionalaren helburua identitate askotarikoak ezagutaraztea eta hauen konbinazioaren ondorioz gertatzen diren diskriminazio eta desabantaila motak azaltzea da (Arocena, 2016).

Izan ere, askotan generoa eta arraza dira gehien kontuan hartzen diren zapalkuntza ardatzak, baina badira beste asko pertsonen bizitzan ere eragin handia izaten dutenak, hala nola, sexu-orientazioa, genero-identitatea, erlijioa, (des)gaitasuna, maila sozioekonomikoa, adina edo nazionalitatea. Zapalkuntza ardatz horiek sexismo, arrazismo, lesbofobia, transfobia edo kapazitismo bezalako botere-estrategia eragiteaz gain, sistemaren baitan daude, eraso espezifikoak eraginez (Díez, 2017 eta Solà, 2011).

Hala, azterketa feministei ekiteak duen garrantzia ez da soilik gizonen eta emakumeen arteko menderatze-harremanak kritikatzeko, baizik eta botere-sistema hori beste batzuekin nola artikulatzen den ulertzea, gaur egun emakumeok bizi ditugun bazterketa-egoeren konplexutasuna ulertzea ahalbidetzen baitu (Cubillos, 2015). Hortaz, interseksionalitatearen ikuspegiak kontuan hartu behar dugu. Ikuspegi honek subjektuei buruz modu konplexuan pentsatzeko aukera ematen baitu (Platero, 2013).

1.3. Generoa eta hezkuntza

Maite Gorrotxategik eta Amaia Álvarezek (2017) mahaigaineratu duten moduan, hezkuntza, genero eredu kulturalen transmisioan oinarrizko zutabeetako bat. Gauzak horrela, (hezkuntza) komunitatearen inplikazioa ezinbestekoa da.

Instituzio gisa, kapitalismoaren eta (zishetero)patriarkatuaren agindupean jendartearen eskolak jokatu duen papera garrantzitsua da. Izan ere, hainbat jarrera sarrituz eta beste hainbat zigortuz, presioaren bidez pertsonak arau sozialetara

egokitzeko prestatzen ditu (Platero, 2013). Hau da, genero dikotomiak nahitaezkoztat jotzen dituen estereotipoak produzitu zein erreproduzitzen ditu. Horrela, hezkuntza-sistemak onargarriak hartzen diren bi generoen arteko hierarkizazioa eusten duela esan dezakegu, "gizonena izanik boterean dagoen taldea" (León, Martínez, Gamito eta Vizcarra, 2020, 44. or.).

Gauzak horrela, eskola haurtzaroko eta gaztaroko hezkuntza-eragile nagusi gisa ulertu behar da. Bertan jarrerak, balioak eta arauak ikasten dira, ezagutzak eskuratzeaz gain Irene Martínezen (2016) hitzetan, hezkuntza, kultura edo sozializazioa bezala, ez dira elementu neutralak; egin-eginean ere, gizarte desberdinak normalizatzeko eta erreproduzitzeko ardura izan dezakete, edo herritarrak berdintasunean eraldatzeko tresna izan daitezke. Gaur egun, eskolak (erakunde gisa ulertuta) sexismoa iraunarazten duten genero-kode sekularki onartuak erreproduzitzen jarraitzen ditu (García, 2017).

Bestetik, hezkuntzak jendartean eman beharreko aldaketan duen garrantzia funtsezkoa da, bigarren sozializazioa delako. Amparo Tomé (2008) adituaren hitzetan: familia jakin batean jaiotzen gara eta, ondorioz, gure sozializazioa bertan ematen da. Baina bigarren urratsa gizarte garatuetan bizi garen gizaki guztiok eskoletan emango dugu. Unea iritsita, familiak haurren hezkuntzaren esparru eskusiboa izateari uzten dio eta, horrela, haurren harreman-esparrua zabaltzen da (Castilla, 2008).

Osatzen dugun sistema (zishetero)patriarkalari aurre egiteko, hezkidetzaren erreminta egokia bilakatu da. Hezkidetzaren, "hezkuntza ez-matxista, ez-androzentrikoa eta ez-sexista gisa ulertzen da, genero-estereotipoak eta -rolak gainditzen dituen, eta sistema patriarkalari edo genero-ideologiari datxezkion desberdintasunak eta diskriminazioak amaitzen saiatzen dena" (Álvarez-Uria, Vizcarra eta Lasarte, 2019, 64. or). Hala ere, ikuspegi pedagogikotik, aurrerapauso bat eman da, pertsonen askatasunez garatzeko aukerak izan behar dituztela iritzita. Gaur egun, hezkidetzaren helburua genero-sistema aldatzea da, generoen erradikalizazio bat gauzatu aldera. Hala, hezkidetzaren binarismoa gainditzearekin, transexualitatearen presentziarekin edo heterosexualitatearen deszentralizazioarekin lotzen hasi da. Hezkidetzarekin aniztasuna integratu, balioetsi eta errespetatu nahi da (León, Martínez, Gamito eta Vizcarra, 2020)

Amaia Alvarez-Uria, María Teresa Vizcarra eta Gema Lasarte (2019) mahaigaineratzen duten moduan, hezkidetzaren-erakundeak etorkizunerako duen erronka handienetako bat "pertsonalki eta kolektiboki, botere-harremanak, indarkeriak eta diskriminazioak edo zapalkuntzen interseksionalitatea (generoa, sexualitatea, arraza-

etnia, klasea, hizkuntza, kapazitatea, etab.) lantzeko prestakuntza eta baliabideak ematea” (73. or.) da.

Hala ere, gaur, gero eta garrantzitsuagoa da eskolaren eginkizun eraldatzailean konfiantza izatea eta horrek hezkidetzak hezkuntza-eredu gisa eta genero-ikuspegia haren metodologia gisa hartzea esan nahi du (García, 2017). Bestetik, hezkidetzak, hezkuntza feminista den heinean, askeago egiten gaitu, eta Irene Martínezek (2016) azaltzen zuen bezala: Berdintasunik gabe eta justizia sozialik gabe, herritartasuna ezinezkoa izango litzateke, gizabanako edo talde zapaldua sozialki baztertuta geratuko bailitzateke, eta hori gauzatzeko baliabiderik izan gabe.

1.3.1. Haur Hezkuntzan lantzearen garrantzia

Berdintasuna lorpen bat denaren diskurtsoak tranpa bat sortu du, horrek zenbait programa eta plan bide bazterrean utziz. Hala ere, errealitateak agerian uzten du oraindik ere bidea dugula egiteko (García, 2017; Barquín, Agirre, García eta Zunzunegi, 2016; eta Álvarez-Uria, Vizcarra eta Lasarte, 2019).

Amaia Álvarez-Uria, María Teresa Vizcarra eta Gema Lasarte (2019) defendatzen duten modura, ikuspegi pedagogikotik ulertu behar da pertsonen askatasuna eta aukerak izan behar dituztela era integralean garatu ahal izateko. Aniztasuna Haur Hezkuntzatik integratu, baloratu eta errespetatu behar dugu. Izan ere, genero-eraikuntza Haur Hezkuntzako lehenengo zikloan gertatzen da; hala, identitatearen sorkuntza. Prozesu honetan, familiaren eta irakasleen jarrerak, itzaropenak eta aipamenak erabakigarriak dira (Gorrotxategi eta Álvarez-Uria, 2017 eta León, Martínez, Gamito eta Vizcarra, 2020).

Hori jakinda, ezinbestekoa eta premiazkoa da Haur Hezkuntzako lehen zikloetatik lan kritiko bat egitea, bestela, berandu izan daiteke. Hau da, des-ikasketa-prozesuak aktibatzea beharrezkoa dugu. Ikuspegi binarista alde batera utzi behar dugu eta, askatasunaren praktika gisa, hezkuntza feministatzat definitu behar da, harreman sozialak, giza harremanak, berdintasunekoak eta justizia sozialekoak eraldatzen eta babesten dituen heinean. Dena dela, interseksionalitatearen ideia eta horrek dakarren inplikazio guztiak aintzat hartu behar ditugu. “Hezkuntzan aniztasunei lekua ematea funtsezkoa da hezkuntzarako eskubidea betetzeko. Gainerako eskubideak banaezintzat jotzen dira” (León, Martínez, Gamito eta Vizcarra, 2020; Martínez, 2016 eta Martínez eta Ramírez, 2017, 83. or.).

Gabriela Moriana adituak (2017) babesten duen moduan, “eskolak botere-harremanak aldatzen lagun dezakeelako eta lagundu behar duelako, desberdintasun

biologikoak desperekotasun bihurtzen dituen gizarte-sistema sexista eta bidegabearen emaitza baitira" (282. or).

1.3.2. Trataera transbertsala

Eskolako praktika eraldatzailea izan dadin, aldaketak gauzatu behar dira eta bide honetan egitasmo-aniztasun handia egon arren, erronka nagusiak sistematizatzea, sentsibilizatzea eta transbertsultatzea dira (León, Martínez, Gamito eta Vizkarra (2020)).

Zeharkakotasuna irakaskuntza-ekintza ikuspegi humanizatzaile batetik jorratzea ahalbidetzen duen hezkuntza proposamena da, batez ere pertsonen prestakuntzan alderdi etikoak (balioak) garatuz. Josep Palos adituak (2001) babesten duen moduan, zeharkako ardatzen garapenarekin, balioetan hezten ari gara.

Metodologia hori ez da ikasleei balio "zuzenak" edo "okerrak" ezartzean datzana, baizik eta ikasleei beren kabuz aukeratutako balioekin jarduten laguntzeko ikuspegi bat da, eta horrek errealitatean kokatzeko aukera ematen die, bizi dituzten edo bizi ditzaketen eraldaketa sakonen aurrean modu kontzientean eta kritikoa jarduteko eta eragiteko gaitasunarekin. Modu berean, zeharkako ardatzen hezkuntza-balioa da ez daudela berariazko curriculum-espazio batean, baizik eta ikasgai eta programa guztiak zeharkatzen dituztela, eta hezkuntza-maisuak eta -erakundeak erabakitzen dutela, premien arabera, zer balio eta nola landu. Ikasgaiekin, metodologiekin eta hezkuntza-espazioekin inplikatzeko dira, eta horrek guztiak prestakuntza-asmoa ahalbidetzen du (Bataller, 2017).

Hezkidetzak ikastetxeetako ekintza pedagogikoko planaren helburu zehatzetan eta hezkuntzako profesionalen hasierako prestakuntzan presente egon behar da. Irakasgai guztien inguruan pentsatu eta antolatutako ekintza-plan bat, behar diren denborak eta espazioak emango dizkiona. Hezkidetzak garrantzi handiko planteamendua da curriculumaren praktikaren barruan (Bejarano, Martínez eta Blanco, 2019).

Bestalde, irakasleak prestatu eta sentsibilizatu egin behar dira, haurrei hezkuntza kalitatezkoa emateko gai izan daitezten. Bestela, eremu zalantzarrian gabiltza; izan ere, zeharkakotasunak ez du esan nahi hezkuntza-eragileek gaia beren ekintza pedagogikoetan sartu behar dutenik (Salinas eta Leona, 2016).

Gauzak horrela, Irene Martínez eta Gema Ramírez (2017), irakasleen hasierako prestakuntza proposatzen dute. Halaber, aditu biek nabarmendu egiten dute irakasleen hasierako prestakuntzan sortzen diren jakintza eta jardunbideak,

deskolonizatu eta hausnarketa kritikotik abiatuta sortu behar direla, alderi hauek beharrezkoak izanik formakuntza prozesuan.

Ildo beretik, Irene Martínezek (2016) defendatzen duen moduan, "hezkuntza-ekintza ahalduntzearen eta emantzipazioaren sustatzaile izan dadin, parte hartzeko prozesu aktiboak beharko ditu" (148. or.). Ikuspegi feministak hezkuntza- eta garapen-prozesu osoan duen zeharkako izaera edo izaera transbertsalaren bidez bihurtuko dira ideia horiek gizarte guztien ekintza-estrategia globalak (Martínez, 2016). Hau da, aldaketa globala nahi badugu, zeharkako mailan ere aldaketak egiten hasi beharko dugu.

Aditu honen hitzekin laburbildu genezake beraz, hezkuntza eta generoaren ikuspegiaren lantzearen beharra. Generoa irakasleen prestakuntzaren funtsezko irakasgaitzat hartu behar da, baina baita zeharkako alderditzat ere.

Pedagogia feministak transbertsal/zeharkako bihurtzea du helburu. Edukietan, hizkuntzetan, metodologietan, ebaluazioetan... eraginez, bide berriak bilatzen ditugu, aldaketaren prozesua gugandik hasten delako (Martínez eta Ramírez, 2017).

1.3.3. Pedagogia feministak

Pedagogia feministek, zeharkakoak izatea helburutzat izateaz gain, gauzak errotik eraldatu nahi dituzte; hau da, ezin da ahaztu beste ardatzekiko elkargunea (intersekzioa). Feminismoak generoen eta sexualitateen eta, oro har, jendartearen inguruan bere asmo eraldatzaileari eusteko, feminismoa inklusiboa, transgeneroa, *queer*, beltza, ijitoa, mestizoa eta migratzailea izatea behar dugu (Martínez eta Ramírez, 2017 eta Trujillo, 2014).

Gauzak horrela izanik, ezinbestekoa da esku hartzea eta hezkidetzan sakontzen jarraitzea. Hala, ibilbide honetan hezkuntzak jokatzeko duen papera ezinbestekoa da. Izan ere, eskolak botere-harremanak eraldatzen lagundu dezake eta lagundu behar du, sistema sozial sexista eta bidegabea baita, desberdintasun "biologikoak" desparekotasunak bihurtzen dituena (Moriana, 2017).

Queer pedagogia erresistentziaren eta subertsioaren pedagogia da. Beharrezkoak dira hezkuntza-praktika arraroak eta urratzaileak normaltasun-kanonak desordenatzeko eta, horrela, gu geuk gure buruak irakurtzeko eta irakurtzeko beste aukera batzuk eraikitzeko. *Queer* teoriak kritika handia egiten dio normalizazioari eta haren kanal inposatuei, eta ezegonkortu egiten ditu lehendik dauden eta sozialki goitiki landutako kategoriak. Hori guztia ikuspegi interseksionaletik, diskriminazioak batuz (Sánchez, 2019).

Bestetik, praktika pedagogiko feminista bat aukeratzean, onartzen dugu beharrezkoa dela oztopo eta narrazio androzentriko eta kolonialak haustea, non ezagutzeko modu bakarra (zuria eta maskulinoa) lehenesten den eta ezagutza-modu baliotsu bakarra legitimatzen den. Pedagogia feministak aldaketa sozialera, politikora eta kulturalera bideratuta daude, kolektiboki eraiki nahi dute gizarte askeago, parekideago, demokratikoago eta giza eskubideetan oinarrituago bat, helburu izanik ikastetxeen eta, oro har, jendartearen antolaketa patriarkala ezabatzea, genero-zapalkuntzak ezabatuz eta emakumeen ekarpenak ikusaraziz, gizonen boterearen eta menderatzearen aurrean jarrera kritikoa hartuz (Martínez, 2016; Martínez eta Ramírez, 2017 eta Sánchez, 2019).

Pedagogia hauek paradigma burujabe eta kritikoetan oinarritzen dira; era kolektibo batean eta aliantza bidez ezagutzeko era berriak txertatuz (Martínez eta Ramírez, 2017). Hala, ezinbestekoa da hezkuntza feminista, interseksionala eta kritikoa aurrera eramatea. Izan ere, Mercedes Sánchez adituaren hitzetan, 2019, hezkuntza oro politikoa, ugaltzailea eta eraldatzailea da; hortaz, aktibismotik ez egitea hegemoniatik egitea da.

Agian, gaur egun pedagogia utopikoak edo eskuraezinak dira, baina askatasunez izateko gonbita egiten dute, jendarte ez bada, gutxienez eskola ez hain bortitza, bizigarriagoa, sortzaileagoa eta ez hain ikusezina eraiki ahal izateko, non zoriontsuagoak izan ahal garen (Sánchez, 2019).

1.3.4. Indarrean dauden proposamenak

Gaur egun, estatu mailan hainbat hezkidetza-programa ezberdin aurkitu ditzakegu. Jarraian, egun Euskal Herrian zein Bartzelona mailan indarrean dauden hezkidetza-plan ezberdinen izaera transbertsal eta interseksionala aztertuko da, laburki.

Lehenengo eta behin, Euskal Herriko bi programa aipatu behar ditugu, EMAKUNDE elkartetik 2008. urtean helarazitako programa eta Eusko Jaurlaritzak “EAEko hezkuntza-sistamarako II. Hezkidetza Plana, berdintasunaren eta tratu onaren bidean (2019-2023)” sortutako plana. Izan ere, bi hauek dira hego Euskal Herrian indarrean dauden programa nagusiak.

Guía de buenas prácticas “Diagnóstico del centro en materia de igualdad entre hombres y mujeres, EMAKUNDE erakundeko programak, hainbat gai kontuan hartzea emakumeok jasaten ditugun desberdintasunak aztertzerakoan proposatzen du. Gorputzak irakurtzeko erabiltzen dugun generoari ez ezik, haren jatorri kulturalari, erlijioari, maila ekonomikoari ere erreparatzeko eskatzen digu planak: egoeraren analisi interseksionala egiteko eskatzen digu. Bestalde, edozein espazio kontuan

hartzea eta berdintasuna ikastetxeko espazio guzti-guztietan gaia tratatzea iradokitzen du. Hau da, gaia zeharka lantzea eta ez soilik ikasgelan zentratzea. Harago eraman behar da, patiora, gimnasiora, komunetara... Beraz, programa honek ere lan interseksionala eta zeharkakoa iradokitzen du, berdintasuna lortzeko.

Bestetik, Eusko Jaurlaritzaren gidan proposatzen den begirada interseksionala zein transbertsala da. Ikasgelak zein ikasleak ikusmolde holistikotik begiraturaz, ikasle migratzaileak, LGBT ikasleak, maila sozioekonomiko desberdinetatik datozen ikasleak... kontuan hartzen dira. Era berean, hezkidetzak modu espezifikoan zein zeharkako ardatz gisa txertatu behar den hezkuntza eredu bezala definitzen dute.

Euskal Herrian indarrean dauden programen azterketarekin amaitzeko, *SKOLAE*, Nafarroan 2017-2021 bitartean aurrera eramateko pentsatuta zegoena aztertutako da.

SKOLAE programak (2017) proposatzen duen ibilbide osoa modu transbertsalean zeharkatzen duten hainbat kontzepturen inguruan egituratzen da, hala nola, identitateekiko, kulturekiko edo sexualitateekiko eta haien aniztasunarekiko errespetua. Aldi berean, emakumeen aurkako indarkeriaren prebentzioa zuzenki eta zeharka lantzea proposatzen dute. Horrela, gaur egun Nafarroan indarrean egon beharko litzake *SKOLAE* programak berdintasunaren gaia modu interseksional eta transbertsalean lantzen duela baieztatu genezake.

Azkenik, nahiz eta Euskal Herrian ezarrita ez egon, *Bartzelonako Udalaren Lesbiana, Gay, Transexual eta Bisexualen Kolektiborako Plana* (2010) aipatu beharreko beste adibide bat da, aitzindaria baita *LGBT kolektiboarentzako* politika espezifikoari dagokienez. Honek sexu- eta genero-aniztasuneko politikak zeharkakoak izatea gobernu-arlo guztietan du helburu. Gainera, programak ikuspegi interseksionala du abiapuntu, *LGBT* kolektiboak ez daudela beren sexu-orientazioagatik eta genero-identitateagatik bakarrik diskriminatuta, baizik eta desberdintasuna eta diskriminazioa bizi ditzaketela, adina, jatorria, etnia edo arraza, eta abar direla-eta ideiarekin alde egiten.

Horrela, ondorioztatu dezakegu gaur egun indarrean dauden programa gehienek interseksionalitatearen paradigmatik jarduten dutela eta, era berean, eredu transbertsala sustatzen dutela.

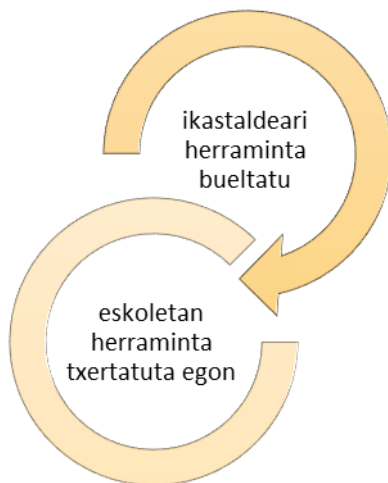
2. Helburuak

Gradu-amaierako lan honek helburu nagusia hurrekin lan egingo duen profesionalaren hausnarketa sustatzea da, oinarri feminista eta ikuspuntu transbertsal eta interseksionala duen behaketa tresna baten diseinua sortuz. Bestalde, xede honen baitan, bi helburu zehatz daude: (1) alde batetik, eskolako beharrei erantzuten dien zerbitzua; hau da, sortutako behaketa tresna eskolara bueltatzea, etorkizun batean beraien hezkidetzaren proiektuak behaketarako erreminta bezala erabiltzeko; eta (2) bestetik, unibertsitatean ikastaldearekin sortutakoa (erreminta) partekatzea.

(1) Ramón Bajon hezkidetzan presente dago, hortaz, hezkidetzan oinarritutako hezkuntza ez da bakarrik ekintzetan lantzen, baizik eta curriculumean txertatzearen bidez, egunerokotasunean sustatzen da (Muñoz eta Barquín, 2018). Filosofia horri eta jarduteko modu horri gure hondar-ale propioa eman nahian, sortu dugu tresna hau, hurrek eta irakasleek edozein ingurune edo jardueratan dituzten portaerak behatu eta aztertzeko, oraindik eman behar diren aldaketaz jabetzeko eta trataera transbertsala eta begirada interseksionalaren aldeko apustuan bideak zabaltzeko.

Bestetik (2), tresna ikerketa-taldeari helaraztea da bigarren xede nagusia. IkHezi ikerketa-taldea genero ikuspuntuaren alorrean eragile aktiboa da, beraz, ikerketa taldearen baitan proposatzen diren GrAL bidezko bestelako zerbitzuetan begirada transbertsal eta interseksionaletik txertatu dezakeen erreminta izanik.

Aipatu behar da, halaber, bi helburu agertoki desberdinak izan arren, biak estuki lotuta daudela eta modu berean, haien artean elkar-eragiteko ahalmena dutela (3. irudia). Hau da, Ramón Bajo eskolari eskainiko diogu proposamena, baina ikas-taldearen eskura jartzean, proposamena beste eskola batzuetara ere iritsiko dela ziurtatzen dugu.



3. irudia. Helburuen arteko lotura. Iturria: Egileak egina

3. Metodoa

3.1. Prozesua

Egun, Ramón Bajo ikastetxe publikoak dituen premiez arduratuko da ikaskuntza-zerbitzua. Horrela, zerbitzuari hasiera emateko otsailaren 12an, Hezkuntza eta Kirol Fakultateko bost kide Ramón Bajora joan ginen, haiekin biltzera. Bertan, Pilar Aristizabalekin (IkHezi ikerketa taldeko tutorea), Carmen Muñozekin (I+Z-ren koordinatzailea eskolaren aldetik) eta Txaro Perezekin (eskolako ikasketa-burua) elkartu ginen. Gaur egun Ramón Bajo zer den eta nola antolatzen den erakutsi ondoren, hitz egitera eseri ginen. Carmenek hitza hartu eta zerbitzuek esperimentazio-tailerretara bideratuak egotea nahi zutela azaldu zigun.

Hala ere, feminismoarekin eta genero berdintasunarekin zerikusia zuen zerbait egiteko interesa nuela adierazi nuen eta haiek, hau kontuan hartuta, nire ideiarri eustea, baina eraldatzea proposatu zidaten: feminismoaren gaia lantzeko jarduera edo tailer zehatzak gauzatu beharrean, modu transbertsal batean jorratzea. Ramón Bajon behatzeko tresnaren baten diseinuan interesa zuten, gaia zeharka lantzeko. Nire interesak eta eskolaren beharrak bat egiten zutenez, feminismoarekin harremana zuen zerbitzu bat aurrera eramatea ahalbidetzen, poztasunez, proposamena onartu nuen. Horrela, ikaskuntza-zerbitzuetan behatzeko tresna bat sortzea izan da, nire ikaskideen esperimentazio-saioak behatu ahal izateko, hain zuzen ere.

Gradu Amaierako Lanaren marko teorikoa amaitzen genuen bitartean, unibertsitatea itxi zuten COVID-19ak sortutako alara egoeraren ondorioz. Horrela, hurrengo asteetarako planifikatuta genituen tutoretzak atzeratu behar izan genituen. Ostean, alarma egoerak etxeetan konfinatzera behartu gintuen. Hala, tutoretza guztiak birtualki egin behar izan genituen.

Aldi berean, pandemia zela eta, nire taldekideak Ramón Bajora esperimentazio-saialdiak egitera joateko plana bertan behera geratu zen. Beraz, nik ere ezin nuen ezer behatzera joan. Horren ondorioz, hasiera batean genuen ideiak 180º-ko bira egin zuen, eta ikaskuntza-zerbitzua gauzatzeko modu berriak planteatzen hasi ginen.

Hasiera batean hitzartu genuenarekin jarraitzea izan zen asmoa, hau da, zerbitzua bere, horretan mantentzea eta unea iristen zenean, eskolak berriro irekitzean, Ramón Bajora hurbiltzea gure proposamenak hezkuntza-taldeari aurkeztera, haiek beste une batean etekina atera ahal izan izateko. Hau da, lanak, hasieran, Ramón Bajoreri zerbitzuak eskaini eta esperientzia hori jasotzea zuen helburu. Hala ere, COVID-19a dela eta, behaketa proposamenak bestelako dimentsio

bat hartu du, agente orori erabiltzeko aukera ireki baitzaio. Hala, galdetegia Ramón Bajo eta beste edozein ikastetxetan erabil daitekeen tresna bihurtu da, edo nire ikaskideek hurrengo urtean beren zerbitzuetan generoa txertatu nahi badute erabili dezaketen tresna. Horrela, nahiz eta GrALaren norabidea aldatu, ikaskuntza-zerbitzua aurrera eraman da.

Gure proposamenak aurrez aurre aurkeztu ezin genituenez, tutoreak eta biok erabaki genuen triptiko bat egitea eta zerbitzu honen ideia nagusiak laburtzea (38. or.). Gainera, behaketa-tresna online jarri genuen bi formatutan: (1) pdf batean, taulak beren horretan deskargatzeko (40. or.); eta (2) taulak galdetegi formatura pasatuz (41. or.).

Azkenik, Ramon Bajon zerbitzua emateko asmoa genuen bost pertsonak eta gure tutoreak Carmen Muñozekin (Ramón Bajoko I+Z koordinatzailea) elkartu ginen ekainaren 17an, gure proposamenak aurkezteko. Kasu honetan, nik aurkezpen baten bidez egin nuen (42. orrialdean ikus daiteke). Aurkezpen horretan, triptikoa eta online galdetegia aurkezteaz gain, generoaren trataera interseksionalitatearen ikuspuntutik bideratzeak duen garrantziaz hitz egin nuen. Momentuak jasotako feedbacka oso ona izan zen.

3.2. Eszenatokiaren deskribapena

3.2.1. Testuingurua

Aurretik aipatu den moduan, I+Zren xedea behar espezifiko batzuei erantzunez proposatzen den zerbitzua da. Gure kasuan, Ramón Bajo ikastetxe publikoko beharrei erantzuteko zerbitzu bat diseinatu dugu.

Ramón Bajo Haur Hezkuntza zein Lehen Hezkuntza etapak hartzen dituen herri-eskola da. Gasteizko Alde Zaharrea dago kokatuta, Santa Maria Katedral Zaharretik gertu, eta auzoan dagoen eskola bakarra da (Muñoz eta Barquín, 2018).

Alde Zaharren egunerokotasunean murgilduz gero auzo anitza dela begi-bistako da, eskola ere aniztasun honen isla izanik.

“auzokideon aniztasuna izango da antzemango duzun lehen ezaugarria, anitzak gara jatorri aldetik, kultura aldetik, biografia aldetik, gaitasun aldetik, etab. Auzokoak ezagutzen hasten bazara, behar desberdinak dituztela konturatuko zara, askok bizi baldintza gogorak dauzkatela auzoan, egoera ekonomiko gogorra, jatorri edota sinesmen arrazoiengatik zokoratuak direla agian edota aitona eta amona asko urteak daramatzatela etxetik irten ezinik...” (GOIAN, *Gida Hezitzailea*, 33.or.).

Honen aurrean, auzoan komunitate izaera eraiki eta bultzatzen dute autogestioaren, elkartasunaren, auzolanaren... bidez. Norberaren beharretik, behar

kolektiboetara salto egin dute behar berezituagoak dituztela konturatzean (adina, egoera ekonomikoa, osasuna...). Gaur egun, Caritasek, Saregunek, Berakhak, Osasun Zentroko komunitate taldeak..., halako ekimenak burutzen dituzte auzoan (GOIAN, Gida Hezitzailea, 34.or.).

Ikastetxeak bizi izandako ibilbidea luzea izan da, batez ere interesgarriak izanik bizi izandako azken 15 urteak. 2003-2004 ikasturtean, bi urteko haurrentzako D eredu gela bat ireki zuten. 2004an, gela hori egonkortu eta D eredura bidea ireki zen. Azkenean, 2004-2005 ikasturtean, Guraso Elkartearen ordezkarien proposamena izanda, eskola A eredutik D eredura progresiboki pasatzea onartu zen. Izan ere, nahiz eta desabantaila sozioekonomiko eta kulturalen dauden ume ugari izan, ikasle guztiek euskaraz bizitzeko aukera izatea izan da eskolaren lehentasunetako bat (Muñoz eta Barquín, 2018).

Ibilbidearekin jarraituz, 2013an eraikuntza berritzeko proiektua martxan jarri zutela aipatu beharra dago. Aipatu egin den aldakuntza hau Europa iparraldetik datorren eredu pedagogiko berri batean oinarrituta dago eta auzokideen eta talde politiko guztien adostasuna izan zuen, eskolaren aldakuntza eta birgaikuntza premiazkoa baitzen, auzokideek behin baino gehiagotan aldarrikatu zuten moduan.

Betiere haurrei eta zaintzaileei ingurune eroso eta segurua bilatzeko irizpideak jarraituz, aldaketa arkitektonikoa eta aldaketa metodologikoa batera gauzatu ziren: Haur Hezkuntza, antolamendu berria inplementatzen hasi ziren, Euskal Herriko Unibertsitateko irakasle eta IKHezi taldeko ikertzaile Elena López de Aranaren aholkularitzan. Gaur den egunean, 2014an amaitutzat eman zen eraldaketa honi esker, espazio desberdina da, adin desberdinen elkar-eraginerako eta haurren garapen pertsonal eta psikomotorreko prestatua (Muñoz eta Barquín, 2019).

Ibilbide luze honi esker, Mari Carmen Muñoz eta Amelia Barquín (2018) aldeztu duten moduan, “eskolaren helburu garrantzitsu bat lortu da: ikastetxeak ghetto izateari uztea. Denentzako eskola da” (43. or.).

Bestetik, familien eta eskolaren arteko harremana eta familien arteko harremanak aztertu behar dira. Izan ere, eskolak familien parte-hartzea eta familien arteko harremana beti zaindu izan ditu. Adibidez, obren prozesu osoan, familien inplikazio maila altua izan zen. Hala ere, foro formaletan familia autoktonoak, gehienbat, hartzen dute parte bakarrik. Bestelako parte-hartzea, “informala”, askoz aberatsagoa da eta familiak prest daude edozein unetan laguntzeko.

Ikastetxearen webgune ofizialean ikusgai duten moduan, bederatzi baieztapen osatzen dute Ramón Bajo eskolaren identitatea. Hona hemen eskolaren goiburua:

Haurrak hizkuntza, azala, jainko, ohitura eta egoera sozial eta ekonomiko desberdinak dituztenekin elkarbizitzen ikastea garrantzitsua da oso; beharrezkoak ez diren aurreiritziez askatzen hasiko da elkarbizitza garatzeko. Horrela nagusiak direnean dibertsitate kulturalan bizitzeko eta gizarte justuago baten aldeko ekarpena egiteko gai izango dira, horiek –hala bedi!– etorkizuneko munduko ezaugarri funtsezkoak izango dira eta. (Ramón Bajo, Idearioa)

Hala ere, beste bizpahiru ezaugarri bereizgarriak aipatu nahiko nituzke:

- “Auzoko eskola” da eta erabat integratua dago auzoko sarea, auzoan dauden baliabide eta zerbitzuekin konektatua egonik. Ildo beretik, auzokide askoren laguntza handia jaso du, *“auzoaren bihotza eskola dela ulertu baitute”* (Muñoz eta Barquín, 2018, 45. or.)
- Komunitate indartsua da: auzoak, eskolak eta familiek bat egiten dute, sinergia-eta kolaborazioarekin talde-kohesioa lortu da
- Umeekiko eta familiekiko inklusibotasuna: aniztasun handia dago eskolan. Aniztasun kulturala, erlijioso, maila ekonomikoari dagokionez, familia motei dagokionez...
- Egunerokotasunean, euskararen erabilera bultzatzen da. Bere ibilbidea dela eta, euskara eskolaren ikur garrantzitsuetako bat da
- Mari Carmen Muñoz eta Amelia Barquín, 2018, jakitunek azaltzen duten moduan, *“eskola nahiko sentibera da gizarteko aldaketa eta erronken aurrean”* (47. or.). Solidaritatea eta elkarri laguntzeko estrategiak garatzen, eskolan jendartearen gertatzen diren aldaketei egokitzen saiatzen dira.

Azkenik, eskolaren balioen artean, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna eta norberaren identitate afektibo-sexualarekiko errespetua daude, umeen artean bultzatuak izanik. Kontu hau ez da bakarrik ekintzetan lantzen, baizik eta curriculumean txertatua dago eta eguneroko bizitzan sustatzen da, zeharkako modu batean.

Arestian aipatu egin den moduan, urteetan zehar hainbat behar detektatu ditu eskolak eta hauei erantzun bat bilatzeko nahian aldaketa handiak aurrera eraman ditu, proiektuen bidez lan egiterako orduan edota Haur Hezkuntzako espazioa aldatu zutenean, adibidez (Luna eta Jaussi, 2011). Hala ere, duela lau ikasturte, 2015-2016. urtean beste behar batzuk zituela detektatu zuten. Ramón Bajoko irakasleek lanpetuta ibiltzen direnez, Hezkuntza eta Kirol Fakultatekoengana jo zuten. Modu honetan, haien

esku kanpo geratzen ziren beharrei GrALa aurrera eramaten ari garenon erantzuna eman ahal diegu, ikaskuntza-zerbitzuaren metodologiaren bidez.

Detektatutako beharren artean, arazo ekonomikoak direla eta, eskolaz kanpoko jarduerak egiteko aukerarik ez duten haur asko daude. Ondorioz, jantokiaren ondoren edo arratsaldeetan, jantokiko zaintzaileekin egoten dira. Haur guztien parte-hartzea (eta horrela ongizatea) ziurtatu nahian, urtero Hezkuntza eta Kirol Fakultateko ikasle batzuk I+Z metodologiaren bidez GrAL bat aurrera eramaten dugu, Ramón Bajo eskolak dituen beharrak aseiz.

Hala ere, ikasturte honetan, 2019-2020, premia hori alde batera utzi zen, eta ikasleoi proposatu zitzaigun esperimentazio-saioak eskola-orduetan egitea. Era berean, eskolako baratzean tailer batzuk aurrera eramaten. Honetaz aparte, Ramón Bajo berdintasunaren eta ekitatearen gaia une oro gogoan duen ikastetxea bada ere, gainerako ikaskideek eskolaren ikasleekin esperimentazio saioak burutzen zituzten bitartean, taldean emango ziren egoerak behatzeko aukera luzatu zidaten. Horrela, modu zeharkakoan, genero ikuspuntua landu daiteke, beste beharrian bati ere erantzuna ematen.

Ramón Bajo, aipatu egin den bezala, hezkidetzako oso gogoan duen ikastetxea da. Tresna sortzeko aukera eskaini zitzaidanean, zeharkakoa izan behar zela esan zidaten; izan ere, genero-berdintasuna zeharka lantzea ikastetxearen premietako bat da une honetan. Gainera, aniztasun handiko auzoa denez (adina, etnia, ekonomia...), beharrezkoa da behaketa modu interseksionalean bideratzea. Horrela, guztiei lekua ematen diegu, eta zapalkuntza bakar bat ere ez da behatu gabe geratzen; ondoren, emaitzak aztertu eta landu ahal izateko.

3.2.2. Parte-hartzaileak

Aipatu berri dugun bezala, ikasturte honetan esperimentazio-saioak zein behaketa lan bat proposatu zen. Esperimentazio-saioak 3 eta 5 urte bitarteko 10-15 umeko talde txikietan egingo lirateke. Horrela, taldeetan aniztasuna aurkituko genuke gaitasunari eta adinari dagokienez. Guztira, 65 haur inguru izango lirateke.

Saioek irauten duten bitartean, uneren batean laguntza edo sostengua behar izanez gero, ikastetxeko hezitzaileen babesa (Haur Hezkuntzako koordinatzailearena barne) izango genuen.

3.3. Proposamena

Gradu Amaierako Lan honetarako behaketa tresna bat proposatzen da, zeharka eta begirada interseksionala ere kontuan hartuta, dimentsio ezberdinak behatzen dituen haurren artean, irakasleen artean eta haur-irakasle eta irakasle-haur harremanetan.

Behaketa proposamen honekin bi urrats jarraitzen ditugu: (1) behatu eta jaso (dokumentatu) eta (2) hausnartu. Izan ere, behatzean, informazioa jasotzen ari gara. Rosa Sensantek (2011) defendatzen zuen bezala "behatzea ez da nota hartzeko edo argazkiak ateratzeko ekintzara mugatzen; behatzearen ekintzak heldua behatzen ari duen horrekin harremanetan jartzen du" (17. or.). Behatzen duen pertsonak interpretatzeko eta esku hartzeko gai izan behar du.

Une oro ezin dugu kontzienteki pentsatu zein den bizi dugun egoerarako jarduteko modu egokiena, baina dokumentatzean, isilbidez gertatzen dena plano kontziente batera pasatzen dugu (Porlán, 2008). Rosa Sensatek (2011) honako hau aipatzen du:

"Dokumentazioaz hitz egitea ikusgarritasunaz hitz egitea da. Dokumentazioak pertsonak, eskolak, taldeak, parte-hartzaileak eta egileak ikusarazten ditu, baita prozesuen kalitatea ere. Dokumentatzea, era berean, maisu-maistra gisa nolakoak garen, zein eskola garen eta gure begirada norantz zuzentzen dugun adierazten duen formulazioa da." (*Sensat, 2011, 18.or.*)

Bestalde, Rafael Porlánek (2008) ondo azaltzen duen moduan, "ez gara oso kontziente erabiltzen dugun metodologiaz, ezta horren oinarrian dauden arazoiez ere. Antzina ikasi genituen eta zalantzan jarri ohi ez ditugun jarraibide barneratuei jarraituz jarduten dugu" (3. or.). Horregatik da hain garrantzitsua hausnarketa. Denbora eman behar dugu zer egin den eta nola egin den hausnartzeko, gure buruaren mende dauden aldaketa kontrolatuak eta progresiboak lortzeko (Porlán, 2008 eta Sensat, 2011).

Proposatzen den behaketa tresnak Likert eskala jarraitzen du. Likert eskala hainbat itemez osatua dago eta hauen bidez subjektuaren erreakzioa jasotzen da. Hau da, neurtzen da subjektuaren ekintzen maiztasuna aztertu nahi den horrekiko. Likert eskalak proposamen edo baieztapen bakoitzari, hau da erantzun posible bakoitzari, puntuazio jakin bat ematen dio, eskuarki 5 mailako eskala batean (Fabila, Minami eta Izquierdo, 2014), lehenengo postuak erabateko bakantasuna eta bosgarrenak erabateko maiztasun adieraziz, beste balioak tartekoak izanik.

Hau izango litzake zenbakiei ematen zaien balioa:

1	2	3	4	5
Inoiz ez	Gutxitan	Batzuetan	Gehienetan	Beti

Likert eskalaz gain, taula guztietan azken galdera irekia bat dago, hausnarketarako tartea ahalbidetzen duena. Azken galderak galtegiari ikuspuntu interseksionala txertatzeko xedea du, galtegian agertzen den generoaren ardatza beste zapalkuntza ardatz batzuegatik aldatzea proposatzen baitu.

Behaketa tresna diseinatzeko hainbat erreferentziako dokumentu erabili dira:

- Estereotipos y coeducación (Alfonso eta Aguado, 1992)
- Komunikazio Gaitasunaren garapena Haur Hezkuntzan (Alvarez-Uria, 2017)
- Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos (Castilla, 2008)

Lan honetan hiru dimentsio aztertuko dira: (1) hizkuntza eta komunikazioa, (2) harremanak, eta (3) jarrera eta espazioa. Bestalde, dimentsio bakoitzaren baitan ematen diren interakzioak berdinen artekoa; haurrak-haurrekin eta irakasleak-irakasleekin eta bestalde, irakasle-haur eta haur-irakasle dira.

1. Hizkuntza-komunikazioa:

Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna hizkuntza erabiltzeko trebetasuna da, hau da, kontzeptuak, sentimenduak, gertakariak eta iritziak ahozko eta idatzizko diskurtsoen bidez adierazi eta interpretatzekoa eta gizarte- zein kultura-ingurune guztietan linguistikoki elkar-eragitekoa (Álvarez-Uria, 2017). Honetaz gain, hizkuntzari esker ulertzen dugu mundua modu batean edo bestean; horrela, hizkuntza sexista bada, gure errealitatea ere hala izango dela kontuan hartu behar dugu (Bengoetxea, 2003). Hortaz, hizkuntza erreminta eraldatzailea izanik, sentsibilizazioa, kontzientziaketa, salaketa edo giza eraldaketa proposatu behar dugu gure hitzen bidez.

Kontziente izan ala ez, gure hizkuntzaren eta komunikazioaren bidez estereotipoak erreproduzitzeko eta betikotzeko gai gara. Izan ere, belaunaldi batetik bestera mekanismo zehatz batzuen bidez kultura eta beren elementuak transmititzeko balio du. Mekanismo horiek neskatok, mutikok eta helduek identitate femeninoarekiko dituzten jarrerak osatuz jarduten dute; izan ere, beren baitan estereotipo sexistak transmititzen dituzte, eta horiek, hezkuntzan zehar, modu inkontzientean asimilatzen dira (Alfonso eta Aguado, 1992). Gauzak horrela, hizkuntza dimentsio bezala kontuan hartzea beharrezkoa ikusi dugu.

2. Harremanak:

Bestetik, kasu honetan, harremana bi pertsonaren edo gehiagoren arteko tratu edo lotura gisa ulertuko dugu. Harremanen bidez, pertsonen arteko loturak sortzen dira; eta lotura horien bidez hazten dira pertsonak, modu batera edo bestera. Izan ere, komunitate batekiko harremanak komunitate horretan garrantzitsuak diren praktika espezifikoak ikastea dakar (Roberts, 2007).

Hainbat egilek aspalditik defendatu duten bezala, "generoa ez litzateke dagoeneko garena (emakumea, gizona...naiz) .baizik eta egiten duguna" (101. or.) (Esteban, 2014). Horrela, argi dago harremanek erabateko eragina dutela pertsonen identitatearen garapenean (genero-identitatea barne). Honetaz bereiz, gaur egun ere, menderatze-harremanak ematen dira gizonen eta emakumeen artean (Morian, 2017; Cubillos, 2015 eta Platero, 2013). Beraz, harremanak behatzea ezinbestekoa da zentroaren egoeraren azterketa egokia egin ahal izateko eta honetan, botere-sistema betikotzen den ikusteko.

3. Jarrera eta espazioa:

Azkenik, espazioa fisikoki mugatuta (bai egiten diren jarduerengatik, bai okupatzen duen jendearengatik, bai espazio hori duten elementuengatik edo esleitzen zaizkion eduki sinbolikoengatik) dagoen eremu bati dagokio (Del Valle, 1991). Espazio soziala norbanakoak edo aztertutako taldeak ordezkatzeko dituen rolerekin zerikusia duen kontzeptua da (Baigorri, 1995). Beraz, aztertu egin behar da, genero-rolak zeintzuk diren jakiteko.

Bestalde, norbait jokatzeko edo jarduteko prest egoteko modua jarrera da. Jaiotzen garenetik, gure genitalen arabera, jarrerak esleitzen zaizkigu eta, horrela, "femeninoki" edo "maskulinoki" jokatu behar dugu (Gorrotxategi eta Alvarez-Uria, 2017). Tresnan honen bidez jarrerak generoaren eraikuntza sozialarekin bat datozen edo ez aztertuko da, adibidez.

Interakzioak

Definitutako dimentsioetan lau interakzio aztertuko dira: berdinen artekoak alde batetik, haurrak hurrekin, irakasleak irakasleekin, eta bestetik, haurrak irakasleekin eta irakasleak hurrekin. Horrela, berdinen arteko elkarrekintza aztertuko dugu, baita ezberdinen artekoa ere. Interakzioa hauek zehaztutako hiru dimentsioetan baitan aztertuko dira.

Hona hemen proposatuko behaketa-tresna (adibideekin ikusteko, 46. orrialdera jo):

1. Hizkuntza eta komunikazioa

Haurrak-hurrekin	1	2	3	4	5
Hitz egiten dutenean, genero maskulinoari ematen diete lehentasuna					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, mutilak zein neskek aipatzeko erabiltzen dute					
Mutilak ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dute, neska mendeko utziz					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Hitz egiten dudanean, genero maskulinoari ematen diot lehentasuna					
Gizona ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, emakumea mendeko gisa utziz					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, gizonak zein emakumeak aipatzeko erabiltzen dut					
Genero femeninoa deskalifikatzeko erabiltzen dut, eta emakumeei edo esleitzen zaizkien jokabideei eta jarrerei aipamen gutxiesgarriak egiten dizkiet					
Haurren inguruan hitz egiten dudanean generoaren arabera sailkatzen ditut					

Adjektibo pasiboak neskei esleitzen dizkiet					
Adjektibo aktiboak mutilei esleitzen dizkiet					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Interakzio orduan, erregistro bera erabiltzen dute maisu zein maistrekin					
Maskulino orokorrean zuzentzen dira irakasle guztiengana					
Irakasleekin komunikatzean genero estereotipoak sustatzen dituzten					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Mutila ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, neska mendeko gisa utziz					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, gizonak zein emakumeak aipatzeko erabiltzen dut					
Itxurarekin lotura duten adjektiboak neskeei esleitzen (polita, adibidez) dizkiet					
Nesken izenak mutilenak baino errazago ahazten ditut					
Galderak egiten ditudanean errazenak mutilei egiten dizkiet					

Galderak egiten ditudanean abstraktuenak neskei egiten dizkiet					
Zerbait fisikoa aurrera eramateko bolondres moduan mutilak aukeratzen ditut					
Adimen lotura duen zerbait aurrera eraman behar badut, bolondres bezala neskak aukeratzen ditut					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

2. Harremanak

Haurrak-hurrekin	1	2	3	4	5
Laguntza behar dutenean, neska batengana jotzen dute					
Afinitatea bilatzen dutenean, neskak neskengana jotzen dute					
Afinitatea bilatzen dutenean, mutilak mutilengana jotzen dute					
Orokorrean, lagun-bikoteak eta laguntaldeak sortzen direnean, generoaren arabera egiten dira (neskak neskekin, mutilak mutilekin)					
Mutila-neska harremana sortzen denean, desoreka ikusten da (mutilak gainetik)					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Afinitatea bilatzen dugunean, emakumeak emakumeengana jotzen dugu					

Afinitatea bilatzen dugunean, gizonak gizonengana jotzen dugu					
Orokorrean, lagun-bikoteak eta laguntaldeak sortzen direnean, generoaren arabera egiten dira (emakumeak emakumeekin, gizonak gizonekin)					
Emakume-gizona harremana sortzen denean, "boterea" parekoa da					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Laguntza behar dutenean, maistra batengana jotzen dute					
Min hartzen dutenean, maistra batengana jotzen dute					
Sorkuntza (marrazkiak, lanak...) erakutsi nahi dutenean, maistra batengana jotzen dute					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Maisuek mutilekin dute afinitate gehiago					
Maistrek neskekin dute afinitate gehiago					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

3. Jarrera eta espazioa

Haurrak-haurrekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, mutila agertzen da lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa mutilek dute					
Neskaren iritziak eta mutilaren iritziak garrantzi bera dute					
Mutilak neskak baino espazio gehiago hartzen dute fisikoki					
Orokorrean, arazoak sortzen direnean, mutila da arazoaren sortzailea					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, maisua agertzen da lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa maisuek dute					
Maistraren iritziak eta maisuaren iritziak garrantzi bera dute					
Maisuak maistrak baino espazio gehiago hartzen dute fisikoki					
Aditu bat eskolara etortzen denean, normalean, gizona da					
Klaustroetan maisuek maistrek baino gehiago hitz egiten dute					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Maistraren iritziak eta maisuaren iritziak garrantzi bera dute					
Gorputz jarrera aldatzen dute maisu edo maistrarekin hitz egiten duten bakoitzean					
Maisuaren arreta eta maistraren arreta modu ezberdin batean deitzen dute					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, mutila hartzen dut lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa mutilei ematen diet					
Nesken iritzei zein mutilen iritzei garrantzi bera ematen diet					
Beren generoa baldintzatuz hartu gabe, haurrei nahi dituzten jostailuak eta jolasak aukeratzeko uzten diet					
Arreta berdina eskaintzen diet neska zein mutilei					
Gauzak proposatzerako orduan espazioa kontua izaten dut, mutilek gehiegi hartu ez dezaketean					
Nesken parte hartzea sustatzen saiatu naiz					

Irakurtzen dizkiet liburuetan gizona heroia da eta emakumea printzesa					
Abesten ditudan abestietan gizona heroia da eta emakumea printzesa					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?					

4. Ondorioak

Nire ustez, ikasgelak gizarte-aldaketetarako leku bihur daitezke, baldin eta horietan dauden botere-egiturak berrikustea lortzen badugu, eta zalantzan jartzen baditugu (zishetero)sexualitatea, kapazitismoa edo arrazakeria, adibidez. Gradu Amaierako Lan hau gizarte-aldaketa horren alde egituratu da.

Josep María Puigek, Mónica Gijónek, Xus Martínek eta Laura Rubiok, 2011, defendatzen duten bezala, ikaskuntza-zerbitzuaren bidez herritar kritikoak eta konprometituak lor daitezke, bidegabekeria-egoeren aurka borrokatu nahi dutenak. Bidegabekeria-egoera horiek sexismo, arrazakeria, kapazitismo, aporofobia edo LGTB-fobia gisa ulertuta, esan dezaket "aldaketaren" parte diren edo gutxienez haren alde borrokatzen diren (hori lortzeko) herritar horien parte naizela.

COVID-19 dela eta, geneukan hasierako proposamena moldatu izan behar dugu. Izan ere, errealitatea aldatzen denean, zerbitzua aldatzen da. Hala ere, lanaren helburu nagusia generoa lantzeko erreminta transbetsal eta interseksionala sortzea zen eta lortu egin da. Batetik, sexu-orientazioa, erlijioa, maila sozioekonomikoa edo nazionalitatea, adibidez, zapalkuntza ardatzak kontuan hartzen duen tresna sortu da; eta, bestetik, generoaren trataera zeharka lantzeko diseinatu egin da erreminta.

Horrela, sortutako tresna egungo beharrei erantzuten diela esan dezakegu, indarra hartzen dagoen paradigma interseksionaletik abiatzen baita. Amaia Álvarez-Uria, María Teresa Vizcarra eta Gema Lasarte (2019) adituek babesten duten moduan, gaur egungo hezkidetzaren beharren artean interseksionalitatearen ikuspuntua lantzeko errekursoak sortzea dago. Gainera, hainbat autorek babesten duten bezala, besteak beste Gracia Trujillok (2014), feminismoak bere asmo eraldatzaileari eusteko, beharrezkoa da beste ardatz zapaltzaile batzuekiko elkargunea ez ahaztea. Bestetik, zeharkako mailan aldaketan egiten ikastearen beharra (Martínez, 2016) kontuan hartu da eta erremintari izaera transbetsala eman zaio.

Gainera, GrAL honekin baieztatu dut Haur Hezkuntzatik feminismoa lantzen hasteak duen garrantzia. Eskola bigarren sozializazioa egiten den lekua denez (Tomé, 2008), berebiziko garrantzia du espazio horiek aldaketarako leku bihurtzea. Esan dudana bezala, feminismo hau ezin da interseksionala ez den bat izan. Bestalde, ikasi dut queer teoriak aldeztu duenaren zati handi batekin ados nagoela, eta badakit kasu egingo dudala, eta etorkizunean, irakasle gisa, ikasitako guztia aplikatuko dut Mercedes Sánchezek (2019), azaltzen duen bezala, denok zoriontsuagoak izan gaitezkeen lekuak sortzeko.

Generoa eraikia den heinean (Gorrotxategi eta Álvarez-Uria, 2017), ikuspegi interseksionaletik landu behar da. Izan ere, dimentsio anitzekoa da eta testuinguru bakoitzaren arabera aldagarria (Martínez, 2016). Hau da, arraza edo maila sozioekonomikoa bezalako faktoreek eragiten dute. Ramón Bajo, lanean zehar azaldu den bezala, Alde Zaharrean dagoen ikastetxe publiko bat da. Ikastetxe honetara euren artean identitate ezberdinak dituzten haurrak joaten dira: euskaldunak, atzerritar jatorrikoak, errenta baxukoak eta errenta altukoak, ijitoak, erlijiosoak... (Muñoz eta Barquín, 2018). Hau jakinda eta interseksionalitateak zapalkuntza ardatz *guztiak* kontuan hartzen dituela ikusiz, uste dut ikastetxeko beharrei erantzuteko modurik onena ikuspegi hau lantzea zela.

Tresna Ramón Bajoko hezkuntza-taldeari zein IKHezi taldeari bueltatu zaio. Tresna horren bidez, haurren arteko harremanak behatu daitezke, ikuspegi interseksionaletik, baina baita helduaren eta haurren artekoak ere, adibidez. Horrela, besteren hausnarketa eta kritika egiteaz gain, autokritika ere egin daiteke. Izan ere, hezkuntza eraldatu ahal izateko, lehenik eta behin, erreproduzitzen dugunaz jabetu behar dugu eta, apurka-apurka, bizitzan zehar sexista, LGBTfobikoa, arrazista, kapazitista... ikasi dugun guztia desikasi behar dugu. Norberaren egitura soziala eta pertsonala baldintzatzen duten balio nagusietatik ihes egitea lortuko duen pentsamendua eta ekintza praktikan jarri behar dugu.

Jakina, ez dago ekintza pedagogikorik gu geu zalantzan jartzen ez bagara. Kritikoak izan behar dugu, ez ingurunearekin, baizik eta geure pentsamenduekin eta sinesmenekin. Beste leku batzuetatik pentsatzen hasteko modu bakarra da, beste leku batetik posizionatzen hasteko. Ausardia eta beste gauza batzuk egiteko gogoia izan behar ditugu. Beraz, garrantzitsua da onartzea normaltasuna ez dela existitzen, inposatuta dagoela, kasu guztietan mina eragiten duten kanonak onartzen eta betikotzen ditugula. Azken batean, garrantzitsua da irakasle gisa gogoeta egitea gure ideiei buruz, generoarekin, disidentzia sexual-generikoekin, funtzionalekin, kulturekin eta etnikoekin lotuta onartzen, erreproduzitzen eta betikotzen dugunari buruz (Sánchez, 2019). Lan honekin begirada kritiko hori lagundu eta bultzatu nahi izan da, betiere haurren ongizatea gogoan izanik. Azken finean, haiek dira gure lehentasuna.

Tresna guztien esku jarriz, norberaren esku jartzen dut pedagogia feministak zein *quee*-ri ekiteko aukera. GrAL honekin apustu eraldatzaileei bide ematen ari gara, sistemaren aurrean beste begirada batekin eta beste leku batetik modu arriskutsuan eta ez itxian kokatzeko gai izango garelakoan.

5. Mugak, hobekuntzak eta etorkizunerako proposamenak

Behaketa tresna honen mugei dagokionez, kontuan izan behar dugu, benetako zeharkako tresna bat izateko, komunitate osoaren azterketa hartu beharko lukeela bere baitan. Haurren ingurunea ere behatzeko aukera izango bagenu, integralagoa izango litzatekeelako, hala nola: haien familiak, auzoak... Hau da, eskolan ematen diren interakzioetan bakarrik ez mugatzea izango litzateke onena behaketa integral bat egin eta intzidentzia errealago bat lortzeko.

Bestetik, COVID-19a aipatzea beharrezkoa da, proposamena aldatzera behartu gaituelako. Nire kideek esperimentazio-saioa egiten zuten bitartean praktikan jartzeko tresna bat lortzea zen asmoa. Errealitatea aldatzean, eta saioak aurrez aurre egitea ezinezkoa bihurtzean, tresnaz neukan ideia ere aldatu egin da. Esan bezala, errealitatea aldatzen denean, zerbitzua aldatu egin da. Ikaskuntza-zerbitzu prozesuaren parte da.

Jakina, gustatuko litzauguke proposamena aurrera eramatea eta gure ideiak praktikan jartzea, baina uste dut lan ona egin dugula, alarma egoeran egon garela kontuan hartuta.

Bestalde, kontuan izan behar da honako proposamen hau GrAL bat dela eta, beraz, etorkizuneko proposamenei begira, ikerketa lerro bezala proposatzea gustatuko litzaidake, hala nola, baliabide gehiago ezagutuz eta aztertuz, ikerkuntzari denbora gehiago eskainiz edota azterketa eremua zabalduz.

Amaitzeko, galdetegia online jarri dugula aipatzea gustatuko litzaidake. Horrela, beste eskola eta maisu-maistren eskuetara iritsiko dela ziurtatzeaz gain, inkesta horien emaitzak etorkizunean jaso ahal izango ditugu. Hala, datu hauek nire eta ikerketa taldearen esku egongo lirateke, etorkizunean ikerketa honek eman dituen emaitzak aztertu ahal izateko eta eskolaren beharrekin batera zerbitzu berriei bideak irekitzeko.

6. Bibliografía

- Alfonso, Pilar eta Aguado, Juan. (1992). *Estereotipos y coeducación*. León, España: Consejo Comarcal Del Bierzo. Departamento de Formación, Empleo, Desarrollo e Igualdad de Oportunidades.
- Álvarez-Uria, Amaia. (2017). *Komunikazio Gaitasunaren Garapena - Euskara eta Gaztelania - Haur Hezkuntzan II* (Publikatu gabeko eskuizkribua). Euskal Herriko Unibertsitatea, Vitoria-Gasteiz.
- Álvarez-Uria, Amaia; Vizcarra, María Teresa eta Lasarte, Gema. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 62-75. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2019.34.006>
- Arocena, Maialen. (2016). *Género, derecho y discapacidad. La discriminación múltiple de las mujeres en discapacidad físico-motora (10-12)* (Gradu Amaierako Lana). Euskal Herriko Unibertsitatea, Espainia.
- Baigorri, Artemio. (1995). Género y espacio. *Segregación social vs. segregación espacial*.
- Barquin, Amelia; Aguirre, Olatz; García, Izotz eta Zunzunegui, Itziar. (2016). Educar sin estereotipos de género en la etapa de 0-2. *Aula de infantil*, 85, 34-37.
- Bataller, Claudia. (2017ko irailaren 16a). ¿Qué es la transversalidad en educación? [Blogeko mezua]. Honako webgune honetatik berreskuratua: <https://www.elblogdeeducacion.org/post/2017/09/16/-qu%C3%A9-es-la-transversalidad-en-educaci%C3%B3n>
- Battle, Roser. (2005). Organizaciones sociales y aprendizaje-servicio en la infancia y la adolescencia. Hemendik eskuratua: <https://roserbattle.net/>
- Battle, Roser. (2010). Aprendizaje-servicio y entidades sociales. *Aula de Innovación Educativa* (192), 66-68.
- Bejarano, María Teresa; Martínez, Irene eta Blanco, Montserrat. (2019). Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del

curriculum. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 37-50. doi:
<http://dx.doi.org/10.15366/tp2019.34.004>

- Bengoechea, Mercedes. (2003). Influencia del uso del lenguaje y los estilos comunicativos en la autoestima y la formación de la identidad personal. Honako webgune honetatik eskuratua: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiJ4dzdi5XqAhWZCmMBHcpFBGAQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fintercambia.educalab.es%2Fwp-content%2Fuploads%2F2016%2F05%2FMERCEDES-BENGOECHEA-Uso-del-lenguaje-y-estilos-comunicativos-en-autoestima-e-identidad-personal.pdf&usq=AOvVaw2mkNsbNseTeGyCrvwghvo>
- Castilla, Ana. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 2, 49-85.
- Cubillos, Javiera. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora revista internacional de ética y política* (7), 119-137.
- Del Valle, Teresa. (1991). El espacio y el tiempo en las relaciones de género. *Historia de la Antropología Social: escuelas y corrientes*, 170-92.
- Diéz, Ainhize. (2017). *La construcción de la feminidad: el diálogo entre el cuerpo de la mujer y el movimiento feminista actual en el Estado español* (Grado Amaierako Lana). Euskal Herriko Unibertsitatea, Espainia.
- Esteban, Mari Luz. (2014). Gorputzaren antropologia, gorputz-ibilbideak eta genero-harremanak. In Alaitz Aizpuru eta Bakarne Begoña. *Diskurtsoak, eraikuntzak, gorputzak: gorputzen eta binarismo sexualaren eraikuntzaz* (97-109). Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea.
- Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. (2019). *EAEko Hezkuntza-sistemarako II. Hezkidetza-plana, berdintasunaren etra tratatu onaren bidean 2019-2023*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://www.euskadi.eus/web01-a2aznscp/es/k75aWebPublicacionesWar/k75aObtenerPublicacionDigitalServle t?R01HNoPortal=true&N_LIBR=052381&N_EDIC=0001&C_IDIOM=eu&FOR_MATO=.pdf

- Fabila, Angélica María; Minami, Hiroe eta Izquierdo, Manuel Jesús. (2014). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos. *Perspectivas docentes*, (50).
- García, Marta. (2017). La perspectiva de género en la formación inicial del profesorado de educación infantil, notas sobre una investigación realizada entre el alumnado del grado de magisterio de educación infantil de la universidad de Cantabria (España). *Ex Aequo*, 36, 43-57. doi: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.03>
- Gezuraga, Monike, eta Herrero, María Alejandra. (2017). El aprendizaje servicio en universidades de Buenos Aires: avanzando hacia su institucionalización. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 4-22.
- Gijón, Mónica. (2012). Aprendizaje servicio e inclusión social. Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentage Servei.
- GOIAN. (2018). *Gida Hezitzailea*. Honako webgune honetatik berreskuratua: https://bideoak2.euskadi.eus/debates/debate_1253/asociacion_goian_eu.pdf
- Gorrotxategi, Maite eta Alvarez-Uria, Amaia. (2017). Genero desadostasuna Haur Hezkuntzan. Irakasleon erronka berria. *Tantak*, 29(1), 95-122. doi: 10.1387/tantak.17867
- León, Irati; Martínez, Judit; Gamito, Rakel eta Vizcarra, María Teresa. (2020). Haur Hezkuntzan genero-ikuspuntutik egiten den lanketa. *Uztaro*, 112, 41-61. doi: [10.26876/uztaro.112.2020.3](https://doi.org/10.26876/uztaro.112.2020.3)
- López, Arkaitz. (2016). *Sostenibilidad de la vida y participación popular como ejes vertebradores de los nuevos horizontes emancipatorios: hacia la cuidacracia participativa* (25-31) (Master Amaierako Lana). Euskal Herriko Unibertsitatea, Espainia.
- Luna, Francisco eta Jaussi, Maria Luisa. (2011) CP «Ramón Bajo» de Vitoria-Gasteiz. Una comunidad de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 36-44. Webgune honetatik berreskuratua: <https://pvnvgasteiz.files.wordpress.com/2010/11/comunidad-de-aprendizaje-ramonbajo.pdf>

- Martínez, Irene. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Martínez, Irene eta Ramírez, Gema. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(2), 81-95. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Mohanty, C. (2008): «Bajo los ojos de occidente: academia feminista y discursos coloniales», in L. Suarez eta A. Hernández (ed.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*, Cátedra, Madril, 117-164.
- Moriana, Gabriela. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 12, 267-286.
- Muñoz, Mari Carmen eta Barquín, Amelia. (2018). Ramón Bajo ikastetxea (Gasteizko Alde Zaharra), ingurunean errotutako eskola. *Hik hasi 33. monografikoa*, 42 - 50.
- Ochoa, Máximo. (2010). Aprendizaje-Servicio en América Latina: apuntes sobre pasado y presente. *Revista Tzhoecoen, edición especial dedicada al aprendizaje-servicio*, 5: 108-125.
- Palos, Josep. (2001) Transversalidad y temas transversales: reinterpretar y cambiar el currículo. In Hoyos, Guillermo; Martínez, Miquel; Palos, José; Noguera, Elena; Tey Amèlia; Buxarrais María Rosa... eta López José Antonio. *La educación en valores en Iberoamérica (37-48)* Madril: OEI (Organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura)
- Palos, Josep eta Puig, Josep María. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de pedagogía*, 357, 60-63. Hemendik eskuratua: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1970468>
- Platero, Raquel (Lucas). (2013). Marañas con distintos acentos: género y sexualidad en la perspectiva interseccional. *Encrucijadas-Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 5, 44-52.

- Porlán, Rafael. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. *Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía*. Honako webgune honetatik eskuratua: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25448/EI%20Dia%20rio%20de%20clase%20y%20el%20an%c3%a1lisis%20de%20%20la%20pr%c3%a1ctica..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Puig, Josep María; Batlle, Roser; Bosch, Carme eta Palos, Josep (2007). Aprendizaje-servicio: educar para la ciudadanía. Barcelona: Octaedro.
- Puig, Josep María; Gijón, Mónica; Martín, Xus eta Rubio, Laura. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación, [número extraordinario]*, 45-67. Hemendik eskuratua: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734930>
- Roberts, Amy. (2007). Las relaciones entre la identidad y el aprendizaje. *Cultura y Educación*, 19(4), 379-394.
- Rubio, Laura. (2007). Aprendizaje y servicio solidario. Zerbikasi fundazioa, 0. Bilbao: Zerbikas Fundazioa.
- Salinas, Fernando eta Leona, Adriana. (2016). La agenda pendiente de la educación inicial y preescolar en México: sexualidad integral. *Educación*, 25(49), 143-160. doi: <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.008>
- Sánchez, Mercedes. (2019). *Pedagogías queer: ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Madrid: Los libros de la Catarata
- Sensat, Rosa. (2011). *Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela*. Barcelona: Octaedro, S.L.
- SKOLAE. (2017). *Berdin bidea. Creciendo en igualdad*. Iruña: Nafarroako Gobernu. http://cporkoien.educacion.navarra.es/wpcontent/uploads/2018/10/SKO_LAE-Berdin-BideanCreciendo-en-Iguadad_Programa.pdf
- Solà, Miriam Esther. (2011). *Ampliando nuestra mirada sobre la violencia de género. Herramientas para la transformación desde la perspectiva feminista queer de la diversidad sexual* (46-50) (Projecte de recerca finançat per l'Ajut a la Recerca Francesca Bonnemaïson). Bartzelona: Diputació de Barcelona.

Tomé, Amparo. (2008). *Guía de buenas prácticas. Diagnóstico del centro en materia de igualdad entre hombres y mujeres*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde.

Trujillo, Gracia. (2014). De la necesidad y urgencia de seguir queerizando y transformando el feminismo. Unas notas para el debate desde el contexto español. *Ex æquo* 29, 55-67. Hemendik berreskuratua: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aeq/n29/n29a05.pdf>

Viveros, Mara. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1–17.

BIBLIOGRAFIA

- Martínez, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151.
- Platero, Raquel (Lucas). (2013). Marañas con distintos acentos: género y sexualidad en la perspectiva interseccional. *Enrucijadas-Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 5, 44-52.
- Porlán, Rafael. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. *Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía*.
- Sensat, Rosa. (2011). *Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela*. Barcelona: Octaedro. SL.

Viveros, Mara. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.

INTERESA DUZU?

Alvarez-Uría, Amaia; Vizcarra, María Teresa eta Lasarte, Cema. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 62-75.

Corrotxategi, Maite eta Alvarez-Uría, Amaia. (2017). Genero desadostasuna Haur Hezkuntzan. Irakasleon erronka berria. *Tonitx*, 29(1), 95-122.

León, Irati; Martínez, Judit; Gamito, Rakei eta Vizcarra, María Teresa. (2020). Haur Hezkuntzan genero-ikuspuntutik egiten den lanke. *Uztaro*, 112, 41-61. **Triptikoa CANVA programarekin egin da eta agertzen diren Irudi guztiak bertakoak dira**

Aitortu-PartekatuBerdin 4.0
Nazioartekoa (CC BY-SA 4.0)

PROPOSAMENA

IKASCIELAK GIZARTE-
ALDAKETETARAKO
LEKU BIHUR DAITEZKE,
BALDIN ETA HORIETAN
DAUDEN BOTERE-
EGITURAK
BERRIKUSTEA
LORTZEN BADUGU

HONA HEMEN BEHAKETA
TRESNARAKO LINKAK
GALDETEGIA ONLINE
<https://labur.eus/NGEVB>
BEHAKETA TAULAK
<https://labur.eus/AY19b>

EZ DAGO EKINTZA
PEDAGOGIKORIK GU
GEU ZALANTZAN
JARTZEN EZ BACARAI!

ez dago ekintza pedagogikorik gu geu zalantzan jartzen ez bagara. kritikoak izan behar dugu, ez ingurunearrekin, baizik eta gure pentsamenduekin eta sinesmenekin. beste leku batzuetatik pentsatzen hasteko modu bakarra da, beste leku batetik posizionatzen hasteko. tresna honen bidez, inguruaren hausnarketa eta kritika egiteaz gain, autokritika ere egin daiteke

"behatzea ez da nota hartzeko edo argazkiak ateratzeko ekintzara mugatzen: behatzearen ekintzak heldua behatzen ari duen horrekin harremanetan jartzen du". behatzen duen pertsonak interpretatzeko eta esku hartzeko gai izan behar du

hiru *dimentsio* aztertzen dira:
(1) hizkuntza eta komunikazioa,
(2) harremanak, eta (3) jarrera eta espazioa. bestalde, dimentsio bakoitzaren baitan ematen diren *interakzioak*: berdinaren artekoa haurrak-haurrekin eta irakasleak-irakasleekin eta bestalde, irakasle-haur eta haur-irakasle

tresnak hiru dimentsioetan azaltzen diren interakzioak modu transbertsalean eta begirada interseksional batetik aztertzen ditu



7. Eranskinak

7.1. Triptikoa

INTERSEKZIONALITATEA

IKUSPEGI HONEK UMEEI

BURUZ MODU

KONPLEXUAN

PENTSATZEKO AUKERA

EMATEN DU

(Platero, 2013)

generoaren kontzeptua, bizipenak eta rolak testuinguruaren arabera (herraldia, klase soziala, etnia...) aldakorrak izango dira. haur da, generoa eraikuntza kultural eta sozialaren hellean, dimentsio antzekoa da eta testuinguru bakoitzaren arabera aldagarria da (Martínez, 2016)



askotan generoa eta arraza dira gehien kontuan hartzen diren zabalakuntza ardatzak; baina badira beste asko pertsonen bizitzan ere eragin handia izaten dutenak, hala nola, sexu-orientazioa, genero-identitatea, erlijioa, (des)gaitasuna, maila sozioekonomikoa, adina edo nazionalitatea (Viveros, 2016)

TRANSBERTSALITATEA

ikuspegi feministak hezkuntza- eta garapen-prozesu osoan duen izaera transbertsalaren bidez bihurtuko dira ideia horiek gizarte guztien ekin-tza-estrategia globalak (Martínez, 2016)

HAU DA, ALDAKETA

GLOBALA NAHI

BADUGU, ZEHARRKAKO

MAILAN ERE

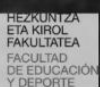
ALDAKETAK ECITEN

HASI BEHARKO DUGU.

BEHAKETA PROPOSAMENA

HAUR HEZKUNTZAN

GENEROAREN TRATAERA TRANSBERTSALA ETA BEGIRADA INTERSEKZIONALA



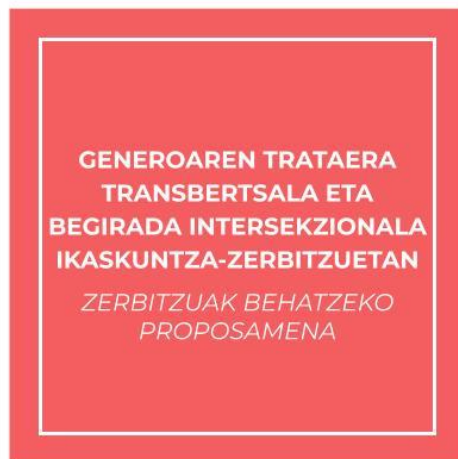
7.2. Behaketa taulak deskargatzeko linka

<https://labur.eus/AY19b>

7.3. Galdetegi onlineko linka

<https://labur.eus/NGEvb>

7.4. Ramón Bajorako prestatutako aurkezpenaren diapositibak



INTERSEKZIONALITATEA

zergatik da hain garrantzitsua generoaren trataera ikuspegi honetatik behatzea?



generoa eraikuntza kultural eta soziala den heinean, dimentsio anitzekoa da eta testuinguru bakoitzaren arabera aldagarria da (Martínez, 2016)

zapalkuntza ardatzak: sexu-orientazioa, genero-identitatea, erlijioa, desgaitasuna, maila sozioekonomikoa, adina edo nazionalitatea (Viveros, 2016).

IKUSPEGI HONEK UMEEI BURUZ MODU KONPLEXUAN PENTSATZEKO AUKERA EMATEN DU (PLATERO, 2013)

transbertsalitatea

ikuspegi feministak hezkuntza- eta garapen-prozesu osoan duen izaera transbertsalaren bidez bihurtuko dira ideia horiek gizarte guztien ekintza-estrategia globalak (Martinez, 2016).

Hau da, aldaketa globala nahi badugu, zeharkako mailan ere aldaketak egiten hasi beharko dugu.

BEHAKETA PROPOSAMEN HONEN GARRANTZIA

(1) BEHATU

(2) JASO

(3) HAUSNARTU

PROPOSAMENA

Likert eskala jarraitzen du subjektuaren erreakzioa jasotzen da 5 mailako eskala batean (Fabila, Minami eta Izquierdo, 2014)

hiru dimentsio aztertzen dira: (1) hizkuntza eta komunikazioa, (2) harremanak, eta (3) jarrera eta espazioa. bestalde, dimentsio bakoitzaren baitan ematen diren interakzioak: berdinen artekoa haurrak-haurrekin eta irakasleak-irakasleekin eta bestalde, irakasle-haur eta haur-irakasle

TRESNAK HIRU DIMENTSIONETAN AZALTZEN DIREN INTERAKZIOAK MODU TRANSBERTSALEAN ETA BEGIRADA INTERSEKZIONALA KONTUAN HARTZEN DITU

1	2	3	4	5
inoiz	gutxitan	batzuetan	gehienetan	beti

ikasgelak
gizarte-aldaketetarako
leku bihur daitezke,
baldin eta horietan
dauden
botere-egiturak
berrikustea lortzen
badugu

GALDETEGIA ONLINE

<https://labur.eus/NGEvb>

BEHAKETA TAULAK ONLINE

<https://labur.eus/AY19b>

INTERSEKZIONALITATEA

IKUSPEGI HONEK UMEEI
BURUZ MODU
KONPLEXUAN
PENTSATZEKO AUKERA
EMATEN DU
(Platero, 2013)

generoaren kontzeptua, bizipenak eta rolak
testuinguruaren arabera (herrialdea, klase
soziala, etnia...) aldakorrak izango dira, baina
da, generoa eraikuntza kultural eta soziala
den heinean, dimentsio anitzekoak dira eta
testuinguru bakoitzaren arabera aldatzen
da (Martinez, 2016)

askotan generoa eta arraza dira
gehien kontuan hartzen diren
ezgalkuntza ardatzak, baina badira
beste asko pertsonen bizitzan ere
eragin handia izaten dutenak, hala
nola, sexu-orientazioa, genero-
identitatea, erlijioa, (des)gaitasuna,
maila sozioekonomikoa, adina edo
nazionalitatea (Viveros, 2016)

TRANSBERTSALITATEA

ikuspegi feministak hezkuntza- eta
garapen-prozesu osoan duen izaera
transbertsalaren bidez bihurtuko dira ideia
horiek gizarte guztien ekintza-estrategia
globalak (Martinez, 2016)

HAU DA, ALDAKETA
GLOBALA NAHI
BADUGU, ZEHARKAKO
MAILAN ERE
ALDAKETAK EGITEN
HASI BEHARKO DUGU.



BIBLIOGRAFIA

Martínez, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151.

Platero, Raquel (Lucas). (2013). Marañas con distintos acentos: género y sexualidad en la perspectiva interseccional. *Encrucijadas-Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 5, 44-52.

Porlán, Rafael. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. *Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía*.

Sensat, Rosa. (2011). *Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela*. Barcelona: Octaedro, S.L.

Viveros, Mara. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.

INTERESA DUZU?

Álvarez-Uría, Amaia; Vizcarra, María Teresa eta Lasarte, Gema. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 62-75.

Corrotxategi, Maite eta Álvarez-Uría, Amaia. (2017). Genero desadostasuna Haur Hezkuntzan. Irakasle on erronka berria. *Tantak*, 29(1), 95-122.

León, Irati; Martínez, Judit; Gamito, Rakel eta Vizcarra, María Teresa. (2020). Haur Hezkuntzan genero-ikuspuntutik egiten den lanketa. *Uztara*, 112, 41-61. *triptikoa CANVA programarekin egin da eta agertzen diren irudi guztiak bertakoak dira*


Aitortu-PartekatuBerdin 4.0
Nazioartekoa (CC BY-SA 4.0)

IKASGELAK GIZARTE-
ALDAKETETARAKO
LEKU BIHUR DAITEZKE,
BALDIN ETA HORIETAN
DAUDEN BOTERE-
EGITURAK
BERRIKUSTEA
LORTZEN BADUGU

HONA HEMEN BEHAKETA
TRESNARAKO LINKAK

<https://labur.eus/NGEVb>

<https://labur.eus/AY19b>

EZ DAGO EKINTZA
PEDAGOGIKORIK GU
GEU ZALANTZAN
JARTZEN EZ BAGARA!

PROPOSAMENA

ez dago ekintza pedagogikorik gu geu zalantzan jartzen ez bagara. kritikoak izan behar dugu, ez ingurunearekin, baizik eta geure pentsamenduekin eta sinesmenekin. beste leku batzuetatik pentsatzen hasteko modu bakarra da, beste leku batetik posizionatzen hasteko. tresna honen bidez, inguruaren hausnarketa eta kritika egiteaz gain, autokritika ere egin daiteke

"behatzea ez da nota hartzeko edo argazkiak ateratzeko ekintzara mugatzen; behatzearen ekintzak heldua behatzen ari duen horrekin harremanetan jartzen du". behatzen duen pertsonak interpretatzeko eta esku hartzeko gai izan behar du

hiru *dimentsio* aztertzen dira:
(1) hizkuntza eta komunikazioa,
(2) harremanak, eta (3) jarrera eta espazioa. bestalde, dimentsio bakoitzaren baitan ematen diren *interakzioak*: berdinaren artekoa haurrak-haurrekin eta irakasleak-irakasleekin eta bestalde, irakasle-haur eta haur-irakasle

tresnak hiru dimentsioetan azaltzen diren interakzioak modu transbertsalean eta begirada interseccional batetik aztertzen ditu

Martínez, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151.

Platero, Raquel (Lucas). (2013). Marañas con distintos acentos: género y sexualidad en la perspectiva interseccional. *Encrucijadas-Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 5, 44-52.

Porlán, Rafael. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. *Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía*.

Sensat, Rosa. (2011). *Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela*. Barcelona: Octaedro, S.L.

Viveros, Mara. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.

BIBLIOGRAFIA


Aitortu-PartekatuBerdin 4.0
Nazioartekoa (CC BY-SA 4.0)

7.5. Behaketa proposamena adibideekin

Hizkuntza eta komunikazioa

Haurrak-hurrekin	1	2	3	4	5
Hitz egiten dutenean, genero maskulinoari ematen diete lehentasuna <i>(Adibidez: mutil eta neskak, aita eta ama, aitona eta amona, edo gaztelaniaz los niños y las niñas de la otra clase son muy tontos)</i>					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, mutilak zein neskak aipatzeko erabiltzen dute <i>(Adibidez: todos hemos jugado goazen mutilak, aitak etorri dira nire bila)</i>					
Mutilak ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dute, neska mendeko utziz <i>(Adibidez: patio orduan Mikel Lur eta Laiarekin jolasten ari zen) adibde hau ez dut oso ondo iletzen.)</i>					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arrazaz, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Gizabanako zuria ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dute, besteak mendeko gisa utziz)</i>					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Hitz egiten dudanean, genero maskulinoari ematen diot lehentasuna <i>(Adibidez: Danel y Leyre han estado jugando muy concentrados → “concentrados”, Danel (maskulino) eta Leyre (femenino) -ei egiten du</i>					

<i>erreferentzia, maskulinoa da)</i>					
Gizona ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, emakumea mendeko gisa utziz <i>(Adibidez: Ainhoaren aita emaztearekin eta seme txikiarekin etorri zen bilerara)</i>					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, gizonak zein emakumeak aipatzeko erabiltzen dut <i>(Adibidez: “a la excursión fueron todos los niños del último ciclo” eta neskak?)</i>					
Genero femeninoa deskalkifikatzeko erabiltzen dut, eta emakumeei edo esleitzen zaizkien jokabideei eta jarrerei aipamen gutxiesgarriak egiten dizkiet <i>(Adibidez: “Emakume bat bezala egiten du negar!”)</i>					
Haurren inguruan hitz egiten dudanean generoaren arabera sailkatzen ditut					
Adjektibo pasiboak neskeei esleitzen dizkiet					
Adjektibo aktiboak mutilei esleitzen dizkiet					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arrazza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Gizabanako zuria ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, besteak mendeko gisa utziz)</i>					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
----------------------	---	---	---	---	---

Interakzio orduan, erregistro bera erabiltzen dute maisu zein maistrekin					
Maskulino orokorrean zuzentzen dira irakasle guztiengana					
Irakasleekin komunikatzean genero estereotipoak sustatzen dituzten					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Interakzio orduan, erregistro bera erabiltzen dute edozein izanda irakaslearen azal-kolorea)</i></p>					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Mutila ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, neska mendeko gisa utziz ("Mikel margoen bila joango da, joan berarekin")					
Genero gramatikal maskulinoa, generiko gisa, gizonak zein emakumeak aipatzeko erabiltzen dut ("por la tarde habéis estado jugando <i>todos juntos</i> ")					
Itxurarekin lotura duten adjektiboak neskeei esleitzen (polita, adibidez) dizkiet					
Nesken izenak mutilenak baino errazago ahazten ditut					
Galderak egiten ditudanean errazenak mutilei egiten dizkiet					
Galderak egiten ditudanean abstraktuenak neskei egiten dizkiet					
Zerbait fisikoa aurrera eramateko bolondres moduan mutilak aukeratzen ditut					

Adimen lotura duen zerbait aurrera eraman behar badut, bolondres bezala neskak aukeratzan ditut					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Gizabanako zuria ekintza- eta erreferentzia-subjektu bakar gisa aurkezten dut, besteak mendeko gisa utziz)</i></p>					

Harremanak

Haurrak-haurrekin	1	2	3	4	5
Laguntza behar dutenean, neska batengana jotzen dute					
Afinitatea bilatzen dutenean, neskak neskengana jotzen dute					
Afinitatea bilatzen dutenean, mutilak mutilengana jotzen dute					
Orokorrean, lagun-bikoteak eta lagun-taldeak sortzen direnean, generoaren arabera egiten dira (neskak neskekin, mutilak mutilekin)					
Mutila-neska harremana sortzen denean, desoreka ikusten da (mutilak gainetik)					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Orokorrean, lagun-bikoteak eta lagun-taldeak sortzen direnean, kapazitatearen arabera egiten dira)</i></p>					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Afinitatea bilatzen dugunean, emakumeak emakumeengana jotzen dugu					

Afinitatea bilatzen dugunean, gizonak gizonengana jotzen dugu					
Orokorrean, lagun-bikoteak eta lagun-taldeak sortzen direnean, generoaren arabera egiten dira (emakumeak emakumeekin, gizonak gizonekin)					
Emakume-gizona harremana sortzen denean, "boterea" parekoa da					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Orokorrean, lagun-bikoteak eta lagun-taldeak sortzen direnean, kapazitatearen arabera egiten dira)</i></p>					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Laguntza behar dutenean, maistra batengana jotzen dute					
Mina hartzen dutenean, maistra batengana jotzen dute					
Sorkuntza (marrazkiak, lanak...) erakutsi nahi dutenean, maistra batengana jotzen dute					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Laguntza behar dutenean, bere azal-kolorea duten batengana hurbiltzen dira)</i></p>					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Maisuek mutilekin dute afinitate gehiago					
Maistrek neskekin dute afinitate gehiago					

* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak?
(Adibidez: Afinitatea azal-kolorea dela eta ematen da)

Jarrera eta espazioa

Haurrak-hurrekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, mutila agertzen da lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa mutilek dute					
Neskaren iritziak eta mutilaren iritziak garrantzi bera dute					
Mutilak neskak baino espazio gehiago hartzen dute fisikoki					
Orokorrean, arazoak sortzen direnean, mutila da arazoaren sortzailea					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? (Adibidez: Orokorrean, azal kolorea zuria dutenek agertzen diren lider bezala)					

Irakasleak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, maisua agertzen da lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa maisuek dute					
Maistraren iritziak eta maisuaren iritziak garrantzi bera dute					
Maisuak maistrak baino espazio gehiago hartzen dute fisikoki					

Aditu bat eskolara etortzen denean, normalean, gizona da					
Klaustroetan maisuek maistrek baino gehiago hitz egiten dute					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? (Adibidez: Aditu bat eskolara etortzen denean, normalean, zuria da)					

Haurrak-irakasleekin	1	2	3	4	5
Maistraren iritziak eta maisuaren iritziak garrantzi bera dute					
Gorputz jarrera aldatzen dute maisu edo maistrarekin hitz egiten duten bakoitzean					
Maisuaren arreta eta maistraren arreta modu ezberdin batean deitzen dute					
* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? (Adibidez: Berdin du maisu-maistren azal-kolorea, beren iritziak garrantzi bera dute)					

Irakasleak-haurrekin	1	2	3	4	5
Orokorrean, mutila hartzen dut lider bezala					
Orokorrean, protagonismoa mutilei ematen diet					
Nesken iritziari zein mutilen iritziari garrantzi bera ematen diet					
Beren generoa baldintzat hartu gabe, haurrei nahi dituzten jostailuak eta jolasak aukeratzeko uzten diet					

Arreta berdina eskaintzen diet neska zein mutilei					
Gauzak proposatzerako orduan espazioa kontua izaten dut, mutilek gehiegi hartu ez dezaketean					
Nesken parte hartzea sustatzen saiatu naiz					
Irakurtzen dizkiet liburuetan gizona heroia da eta emakumea printzesa					
Abesten ditudan abestietan gizona heroia da eta emakumea printzesa					
<p>* BESTELAKOA: Genero aldagaia kendu eta bestelako bat jarriko bagenu (arraza, kultura, gaitasuna, genero adierazpena) berdin erantzungo zenituzke galderak? <i>(Adibidez: Erljio-estereotipoak erreproduzitzen ditut liburuen bidez)</i></p>					