



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

HEZKIDETZA ETA LEHEN HEZKUNTZA

LOTZEN DITUEN HARIA BILUZTEN

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Quintana Zuñiga, Saioa.

ZUZENDARIA: Fernandez Lasarte, Oihane.

2020-2021 ikasturtea

Laburpena: Gradu Amaierako Lan (GrAL) honetan, gizartean pil-pilean dagoen gaiaren inguruko ikerketa aurkezten da: hezkidetzeta eta Lehen Hezkuntza. Ikerketari ekiteko Arabako ikastetxeetan lanean dauden irakasleak elkarrizketatuko dira, gaiak errealitatean duen egoera ezagutzeko. Ikerketan genero eta hezkidetzaren trataerak hezkuntzan izandako bilakaera historikoa nahiz azken urteetan emandako aurrera pausua aztertuko dira. Helburuak ondorengoak dira: irakasleek generoaren inguruan duten ezagutza identifikatzea; hezkidetzaren kudeaketa aztertzea; eta LH-n genero berdintasunaren benetako egoera ikertzea. Aurrekoa egiaztatzeko atal praktikokoan irakasle diren 12 gizon eta emakume irakasleak elkarrizketatuko dira, 25 bat galderaz osaturiko galdetegi baten bitartez. Emaitzak erreparatuz ondorioztatu da irakaslegoak jasotako formakuntza ez dela nahikoa izan gaia era egokian kudeatzeko; era berean, argi ikusi da emakumeak gizonak baino bitartekari handiagoak direla genero berdintasuna sustatzeko. Ikerketaren ondorioak behatuz, argi geratzen da nahiz eta aurrerapausoak eman diren, ikas komunitateak oraindik ere erabateko berdintasunari trabak jartzen dizkioten tokiak direla. Azkenik, hobekuntzei dagokienez genero berdintasunaren alde lan egiten duten plan, plataforma nahiz egitarau desberdinak gehiago aztertzea aukera izango litzateke gaiaren ikerketa erabat borobiltzeko.

Hitz gakoak: Hezkidetzeta, Lehen Hezkuntza, genero berdintasuna, genero estereotipoak eta sexismoa.

Resumen: Mediante este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se investiga el hilo que une el sistema educativo y la coeducación. Para llevar a cabo la investigación, se ha contactado con diferentes profesionales quienes serán clave para conocer la situación actual de las aulas. En dicha investigación se analiza la evolución histórica de la coeducación en educación, destacando su desarrollo en las últimas décadas. Los objetivos del TFG son los siguientes: identificar el conocimiento del profesorado acerca del género; analizar el tratamiento de la coeducación; e investigar cuál es la situación de la igualdad de género en educación. Para ello en la parte práctica del trabajo se entrevistará a 12 docentes, hombres y mujeres, mediante una encuesta formada por 25 preguntas. El resultado ha demostrado que la formación del profesorado no es suficiente para afrontar el problema; asimismo, se ha comprobado que el género femenino del profesorado cuenta con más herramientas para proclamar la igualdad de género. Las conclusiones de dicha investigación muestran que los centros educativos obstaculizan el camino a una completa igualdad. En lo que a las mejoras se refiere, sería interesante investigar acerca de los diferentes planes de coeducación para poder así guiar y ser ejemplo de verdadera igualdad.

Palabras claves: Coeducación, Educación Primaria, igualdad de género, estereotipos de género y sexismo.

Aurkibidea

1. Sarrera eta justifikazioa.....	3
2. Marko teorikoa	5
2.1. Sarrera	5
2.2. Bilakaera historikoa	5
2.3. Emakumearen Hezkuntza eta Hezkuntza legeak	8
2.4. Terminologia	10
2.4.1. Generoa VS sexua	10
2.4.2. Genero identitatea	11
2.4.3. Sexismoa	12
2.4.4. Genero rola	13
2.4.5. Estereotipoak	14
2.5. Curriculuma eta curriculum ezkutua	15
2.6. Hezkidetzeta eta egungo ikasgelak	17
3. Helburuak	19
4. Metodoa	20
4.1. Parte hartzaileak	20
4.2. Tresna	21
4.3. Prozedura	22
4.4. Datuen analisisa	22
5. Emaidzak	23
6. Ondorioak	32
7. Mugak eta hobekuntza proposamenak	36
8. Erreferentziak	37
9. Eranskinak	41
I. Eranskina. Galdetegia	41

1. Sarrera eta justifikazioa

Generoa egungo gizartean pil-pilean dagoen gai mamitsu bat da; genero berdintasuna lortzearen aldeko iraultzaren lehen urratsak aspaldi emandako pausu beldurti txiki batzuekin hasi ziren. Pausu txiki iraultzaile horiei, geroz eta pausu gehiago gehitu zaizkie, borrokarako grina piztu dutenak. Hauei esker, asko dira emandako aurrerapausoak, baina egia esatekotan, ez gara hauekin konformatu behar, azken batean, berdintasuna lortzeko iraultzak ez duelako mugarik.

Generoari buruz hitz egiten dugunean, errealitate oparo bezain aberats bati buruz ari gara; nahiz eta askok pentsatu generoa Martxoaren 8a nahiz Azaroaren 25a aldarrikatzeko janzten eta eransten den kamiseta, jertse nahiz zapi morea dela, bere errealitatea askoz harago doa; izan ere, azalean sartu behar den errealitate bat baita, eta ez soilik aipaturiko data esanguratsuen aldarrikapen hutsa izan.

Ildo beretik jarraituz, argi izan behar dugu generoa ez dela ez gizartearen ezta hezkuntza sistemaren zeharkako helburu bat; helburu baino gure gizarte eta hezkuntza sistemaren oinarrietako bat baita. Txikitatik, generoaren ikuspen binario bat jaso dugu; gure inguruan dagoen zapalkuntzak pertsonak baino munduan neskak eta mutilak gaudela ikusarazi digu, eta honek, gure arteko desberdintasunak agerian utzi ditu. Eredu honi esker, gure buruan eskema mental korapilatsu bezain okerrak egin ditugu; ondorioz, ikastolara bizikletan pertsonak baino neskak doaz, eta mutilak, patinetez doaz. Jolastorduetan, mutilek futbolera jolasten dute, eta neskak sokasaltoan aritzen dira. Eredu binario honi esker, kolore arrosa nesken kolorea da, eta aldiz, kolore urdina mutilen kolorea.

Halaber, ez dugu ahaztu behar gure amama nahiz gure ama, sexismoan oinarrituz heziak izan direla; duela urte gutxira arte, emakumearen papera gutxiestea egunerokotasunean aurrera eramaten zen jarrera bat zen eta haurrek, txikitatik emakumearen itxura zapaldu behar zela jaso dute. Zapalkuntza, sexismo nahiz desberdintasunen aurrean, emakume batzuk burua altxatu eta aurrera egin dute, gure askatasuna, gure balioa eta batez ere, gizonen eta emakumezkoen arteko berdintasuna aldarrikatuz. Bidea zaila nahiz luzea izan arren, bidea irekita dago, lehen hauspoak emanda daude; ondorioz, bideak nahiz eta bidegurutze nahiz oztopo asko izan, bideak benetan merezi egingo du.

Irakasle izango naizen heinean, hezkuntza da nire jarduna baldintzatuko duen faktorerik garrantzitsuena. Generoa hezkuntza sistemarekin elkarlotzean, eskutik emanda doazen bi termino banaezinak aurkitzen ditugu. Eskola gizartearen isla garbia den heinean, eskolan bizi diren errealitate eta arazo guztiak gizartean presente daude,

generoaren kasu. Generoarekiko gizartean antzematen den hutsune nahiz gabezia ikasgelaren barnean ere antzematen da.

Generoaren gabezia, desberdintasun gisa ikusten duguna, gure ikasgelaren barruan nahiz kanpoan ikus dezakegu. Ildo honetan, iazko Lehen Hezkuntzako praktikaldian bizi izandako esperientzia datorkit burura. Egoera bat non ikasle batek, bere klaseari marrazki baten bitartez bere familia aurkezten zien; bi ama ziren neskatila honen gurasoak; bata kamioi gidaria zen, eta bestea, aldiz, erizaina. Honakoaren berri klaseari ematean, ikasleak protestaka hasi ziren, ezinezkoa zelako bi ama izatea, gurasoak betidanik aita eta ama direlako. Era berean, oso arraroa egin zitzaien kamioi gidaria neska bat izatea, eta ez mutila; izan ere, haien liburuetan mutilak direlako kamioi eta traktoreetan ibiltzen direnak, eta neskak, aldiz, zaintzarekin loturiko ogibideetan aritzen dira. Ikasleen sorpresa, harridura nahiz txutxu-mutxuen aurrean, irakasleak zer egin jakin ez eta ikasleak isilarazi zituen, beste jarduera bati ekinez.

Formakuntza falta, segurtasun eza edota esperientzia falta dela eta, ikasleei eredu desegokiak transmititzen dizkiegu; nire praktikaldiko irakaslearen kasu. Kasu horretan irakasleak ez zion egoerari beharrezko garrantzia eskaini, ez zuen egoera behar bezainbeste azaldu, eta ondorioz, ikasleen interpretazioa guztiz askea izan zen; berriarekin harritu eta sorpresa hartu zuten ikasleei ez zitzaizkien beharrezko argudioak plazaratu erratuta zeudela azaltzeko. Ondorioz, gerta liteke ikasleek arrazoia zutela pentsatzea, eta beraz, kamioiak mutilen gauzak soilik direla pentsatzen jarraitzea, edota gurasoak ezin direla bi emakumezko izan.

Aipaturiko guztia aintzat hartuz, hezkidetza eta hezkuntza elkarlotzen duen lan hau aurrera eramatea erabaki dut, arrazoi desberdinak direla medio; batetik, badelako garaia egindako akats guztiak zuzentzeko eta ikasleei generoari loturiko ideia egokiak plazaratzeko, estereotipoek nahiz genero desberdintasunak bereganatu duten protagonismoa suntsituz. Bestetik, mundu bidezkoago baten aldeko apostuan erabateko konfiantza dudalako; are gehiago, uste dudalako hezkuntza mundua aldatzeko nahiz eraberritzeko tresna itzela dela. Eta azkenik, uste dudalako lana oso baliagarria izango dudala nire burua profesionalki nahiz pertsonalki aberasteko. Honekin batera, uste dudalako badela garaia genero desberdintasunak desagerrarazteko.

Jarraian, *Hezkidetza eta Lehen Hezkuntza lotzen dituen haria biluzten* izenburupean egindako GrAL-a aurkezten dizuet, non aipuez eta erreferentziez osaturiko marko teorikoa aurkitzen den. Honekin batera, lanarekin lortu nahi diren helburuak adieraziko dira, zeintzuk lortzeko irakasle desberdinei galderez jositako inkesta batzuk burutuko ditudan. Prozedurari dagokionez, aurrera eramango dudak metodologiak hauek dira barnebiltzen dituen azpiatalak; parte hartzaileak, tresna,

prozedura eta datuen analisia. Lanari amaiera emateko, lanarekin loturiko emaitzak eta hauen interpretazioa egingo da, aipaturiko guztia ondorio batzuekin laburbilduz. Azkenik, mugak eta hobekuntza proposamenak agertuko dira.

2. Marko teorikoa

2.1. Sarrera

Historian aurrera egin ahala, gizartean bai generoak baita sexu ezberdintasunak bi alde bereizi izan dituzte. Gauzak horrela, oso gertukoak dira gizon eta emakumeek izan dituzten eskubide ezberdinen adibideak, gaur egun oraindik ez daudenak ehuneko ehunean berdinduak. Tamalez, patriarkatuaren itzalean bizi den sistema batean bizi gara, non gizarteak berak generoaren araberako estereotipo batzuk belaunaldiz belaunaldi transmititzen ditu.

Gaur egun ezjakintasun handia dago gai honen inguruan, eta sarritan gaiaren inguruko adierazpenak eta albisteak entzun arren, ez da sakontasunez ikertu, aztertu eta azaldu den gaia. Gainera, gizartearen eta prentsaren alderdi batek sexua eta generoa sinonimo gisa ulertzen eta erabiltzen jarraitzen ditu, gaiaren analisi simple batean eroriz.

Egoera honen aurrean, hezkuntza mundua aldatzeko bitartekaria dela sinesten dutenek hezkidetzaren aldeko erabateko apustua egiten dute. Hezkuntza sistemak emakumeek gizartean duten garrantzia aldarrikatzen lagundu behar du, emakumeen historia berreskuratuz, isilduak izan diren ahots femeninoak goraiapatuz (Torres, 1994).

Horregatik, ezinbestekoa litzateke Hezkuntza sistemaren oinarriak aldatzea, egungo gizarteak dituen beharrak asetzeko eta etorkizun hurbilean mundua konkistatuko duten pertsona txikiei berdintasunean ikasteko eta bizitzeko aukera emaneko.

2.2. Bilakaera historikoa

Brullet eta Subirats-ek (2002) zehazten duten bezala, historikoki aitortpena izan duen eskola bakarra mutilen eskola izan da, emakumeen hezkuntza eskubidea beranduago aldarrikatu baitzen. Errealitate honen adierazle, Alberdi eta Alberdik (1984) defendatzen dute emakumeen hezkuntza gutxi hitz egiten, gutxi idazten eta are gutxiago arakatzen eta ikertzen den errealitate bat dela.

Hezkuntzari buruz hitz egitean aintzat hartu behar da honen funtzioa ez dela jakintza transmisio batean mugatzen; hezkuntza sistemaren bidez ikasleek ohiturak ezagutu eta bereganatu egiten dituzte, balore desberdinak eskuratzen dituztelarik.

Eskolaren bidez jasotako guztiari esker, ikasle bakoitzak norbere identitatea garatzen du (Subirats, 2009).

Bereizketan oinarrituriko eskolatzea, eskola segregatu gisa izendatua zena, aitzinean indarrean zegoen eskola eredua zen; eredu hau, genero bereizketan oinarritzen zenez, emakume eta gizonen etorkizuna indarrean zeuden patroikulturaletan baldintzatuta bideratzen zen. Eskola eredu honek, berdintasunaren oihartzuna murrizten badu ere, egungo herrialde askotan indarrean jarraitzen du. Herrialde hauetan, emakume eta gizonen arteko berdintasunak ez daude ez sendotuak ezta indartuak ere (Subirats, 2010).

Ikastetxe segregatuak generoaren eraikuntza sozialean oinarritzen ziren, neska eta mutilei eduki multzo ezberdinak bideratzen zitzaizkien, betiere sexu desberdintasunean oinarritutakoak (Salas, 1994). Era honetan, balore eta gaitasunak sexuaren arabera irakasten ziren, neska eta mutilei errealitate ezberdinak luzatuz.

70. hamarkadan Espainian ezarritako eskola mistoak garaiko gazte askoren eskolatzea ekarri zuen. Eskolatze honek emakume irudiari ateak ireki zizkion, momenturarte emakumeen eskolatze maila oso baxua baitzen (Subirats, 2009). Bide honetan, eskolan emakumearen presentzia areagotu zen, berdintasunaren aldarrikapen eta adierazle argia izan zena.

Espainian, XIX. mendean eta XX. mendearen hasieran egondako gatazkak eta aldaketak direla medio, Bigarren Errepublika garaian erabaki zen ikasleak eskolarizatzeko aukerarik onena eskola mistoak zirela. Hortaz, nahiz eta 1936. urtean eskola publiko askoren ikuspegia aldatu, gerrak prozesua oztopatu zuen eta frankismo garaian, eskola segregatuaren sistema gailentzen zen. Tomé-k (1999) aipatzen duen bezala, Frankismoak hezkuntza adoktrinamendu gisa erabili zuen. Gerra zibilaren hasieratik (1936), Franko diktadoreak elizari ordaindu zion hezkuntza bere esku egoteko, modu honetan Bigarren Errepublika garaian (1931-1936) egindako aurrerapen guztiak deuseztatu ziren, eskola segregatuaren garaiak berpiztuz. 1970-etik aurrera, Francoren diktaduraren amaierarekin, eskola mistoak berriro lekua hartu zuen panorama didaktikoan (Subirats, 2010).

1970-eko Hezkuntza legeri esker, Espainian eskola mistoaren ideia benetan zabaldu zen, eskola publikoan hasi eta eskola pribatura guztiz hedatuz (Subirats, 2010). Eskola mistoek mutilen eta nesken hezkuntza bateratua lortzeko bidea luzatzen zuten. "Eskola mistoak berdintasuna lortzeko ezinbestekoak badira ere, eskola eredu honek ez du koedukazioa bermatzen" (Subirats, 2009, 94or.) Azken batean, eskola mistoek bultzaturiko koedukazio primitiboak garaiko errealitatearen isla garbia izanik, genero femeninoaren inklusioaren garapena beharrezkoa du, androzentrismoa guztiz baztertzeko (Subirats, 2009).

1990. urtean Unesco-k honako mezua ozen aldarrikatzen zuen: “Neska eta emakumeak hezkuntza munduan izateko sarbidea erraztea eta bermatzea, hauen parte hartze aktiboa tratatzen duten oztopoak baztertuz” (UNESCO, 1990, Art. III.3).

Era honetan, urteak aurrera egin ahala, hezkuntza munduan emakumearen presentziak gora egin zuen. Hasiera batean, emakumeei bideraturiko hezkuntza otoitzean eta erlijio edukietan oinarritzen zen; emakumeak etxeoandreak izatera bideratzen zirelarik. Garai hartako usteek aditzera ematen zuten emakumeen funtziorik nagusiena emazte eta ama izatea zela, eta funtzio hauek betetzeko ez zegoela hezkuntzaren behar handirik (Subirats, 1994). Gainera, hezkuntzan umeen zainketa, sukaldaritza edota etxeo garbiketa oso presente zeuden, emakumeak egiteko hauen arduradunak baitziren. Honen harira, Graña-k (2008) argi dauka; gizonak boterea maneiatzeko heziak diren bitartean, emakumeak amatasun eta etxeo andre rola betetzera kondenatuak daude.

Gizonak egitasmo zientifikoak ikastera bideratuak izan direnez, Ingeniaritza, Arkitektura eta Matematikak bezalako arloetan gailentzen dira. Bestetik, emakumeak Letrak eta Giza harremanekin zerikusia duten ikasketak egitera bideratu dira; haien ogibideak betiere zainketaekin lotuz (Graña, 2008).

Brullet eta Subirats-ek (2002) defendatzen duten eskola modernoaren arabera, neskak eta mutilak desberdintasunean heziak izan behar ziren. Rousseau-k (1762) gehiago sakondu zuen, esanez garai hartan neskak izaera dependentea izateko heziak izan behar zirela, gizonen nahiak eta aseak betetz, azken hauek guztiz autonomoak izanik. Autore hauen hitzak oinarri gisa harturik, argi dago hezkuntza sexu bereizketa legitimatzeko iturria zela, nesken eta mutilen arteko bereizketa bermatuz.

Era beran, Graña-k (2008) defendatzen du emakumeen eskolatzea gizonezkoena baino jaiakorragoa izan dela; hau da, emakumeek gizonek baino azkarrago ikasten dute, errepikatze tasa baxuagoa izanik. Genero estereotipoen eraginaren ondorioz, gizonezkoek matematika eta zientzietan errendimendu egokia dutela demostratu badute ere, emakumeak hizkuntzekin hobeto moldatzen dira. Emakumeak oso gaztetatik ikasketa zehatz batzuk egitera estimulatuak dira, nahiz eta haien gustukoak beste batzuk izan daitezkeen, eta horregatik derrigorrezko ikasketak bukatzean, “ikasketa femeninoagoak” ikastera jotzen dute (Graña, 2008).

Ildo berean, Acker-en (2003) ustetan, emakumeek estatus pribilegiadun bat bilatzeko bidean pairatutako porroten arduradunak gurasoak, eskolak eta beste agente sozializatzaile batzuk dira, txikitatik emakumeei arrakasta errazten ez duten hainbat ezaugarri barnearazteagatik.

Aipatutakoaren harira, argi dago, hezkuntza sistema sozialki indarrean egon diren eskemak eta ideiak bermatzeko bidea izan dela, emakume eta gizonen bideak determinatzeko bitartekaria. Gauzak horrela, urteetan zehar eskolak garaturiko eta bultzaturiko errealitate sexista eta patriarkala zuzentzeko, zer da hezkuntza sistemak aldatu behar duena? Zer egin dezake eskolak ondorengo belaunaldiek berdintasunaren kontzeptua barneratu eta normalizatu dezaten?

Hezkuntza, gizartean ematen diren jarrera sexistak deuseztatzeko eta guztiz ezabatzen laguntzeko bitartekaria izateko, ezinbestekoa da diskriminazioaren, desberdintasunaren eta segregazioaren onarpen eta aitortzea (Castillo eta Gamboa, 2013). Onarpen honetatik abiatuta, hezkuntza sisteman hezkidetzaren beharra agertzen da.

Koedukazioa bi gizarte talde ezberdinen, edo gehiagoaren artean ematen den ikaskuntza prozesu bateratua da (Subirats, 1994). Honako ideia oinarri izanik, koedukazioaren bitartez, gizonezkoen eta emakumezkoen arteko hezkuntza partekatua bermatzen da, aldi berean bi taldeen artean dauden desberdintasunak agerian uzten dituelarik. Hor dago, hain zuzen, hezkuntzaren helburua: agerian geratzen diren desberdintasunak identifikatu, egunerokotasunean landu, tratatu eta haien artean dagoen distantzia are txikiagoa bihurtzea.

Hezkuntzaren egitekoaren harira, Gonzalez-ek (2012) pertsonak osotasun batean heztearen garrantzia aipatzen du, garapen osoa (integrala) kontuan izanik. Hori dela eta, ezinbestekoa da koedukazioan oinarrituriko hezkuntza sistema garatzea; errealitateak dituen premiak eta beharrak asetzeko ezinbestekoa baita (Subirats, 2009). Contreras-ek (2007, 5. or.) aurretik esandakoa honako adierazpenarekin borobiltzen du: “koedukazioaren beharra daukagu, ez dugulako heziko generoen artean dauden desberdintasunetatik abiatuz, baizik eta pertsonen arteko ezberdintasunetatik abiatuz, eskola inklusibo bat eraikiz, non dibertsitatea banakotasunak, pertsona desberdinak eta pertsonalitate ezberdinak hezteko motorra izango den”.

Aipatutako dibertsitatetik abiatuz, “eskola iturria litzateke gizarte eredu berria sortzeko, non emakume eta gizonak egokituriko sexua dela eta, haien aukera mugatuak ez izateko, ezta bakoitzak buruturiko ekintzak generoaren arabera balioetsi eta neurtuak izateko ere” (Brullet eta Subirats, 2002, 217-218. orr.).

2.3. Emakumearen hezkuntza eta hezkuntza legeak

Emakumeek hezkuntza munduan protagonismoa izateko eskubidea izan arren, hauen ibilbidea ez da batere makala izan; asko da borrokatu behar izan dutena, hain beharrezkoa den berdintasuna aldarrikatzeko.

XVIII. mendean, indarrean jarritako Moyano Hezkuntza Legeak (1857) Hezkuntza Sistema modernoari ateak ireki zizkion. Lege honek aldaketaz beteriko aroa ekarri zuen; izan ere, emakumeen hezkuntza ofiziala derrigorrezkoa bilakatu baitzen. Aldaketa esanguratsu honen ondorioz, emakumeak Hezkuntza munduan areagotzen hasi ziren, momenturarte gizonak soilik baitzeuden Hezkuntza munduan. Lege honek neska eta mutilen hezkuntzaren bermea segregazio eskolaren bitartez bermatu zuen. Segregazio eskola eremuan, curriculum maskulino eta femeninoak sexuan oinarritzen ziren, mutil eta neskei gizarte aukera desberdinetara bideratuz.

Urteak aurrera egin ahala, 1909.urteko legea sortzen da, zeinek derrigorrezko hezkuntza ikasleek 12 urterarte ezartzen duen bai neska bai mutilentzako (Tomé, 1999). Urte honetan, eskola mistoaren ideia mahai gaineratzen da, neskak nahiz mutilak gune fisiko berdinetan heziak izateko, baino Franco diktadoreak eskola mistoaren ideia ezabatu eta eskola segregatuak berpizten ditu.

Eskola mistoa garatzeko bidea 1970. urteko Hezkuntza lege orokorraren bitartez aurrera eramaten da. Hezkuntza legedi berriak, eskola mistoaren ideia garatu eta indarrean jarri zuen, eskola segregatuak pixkanaka desagerraraziz. Honen ondorioz, curriculum maskulino eta femeninoak curriculum bateratu baten bidez ordezkatzeko hasi ziren (Tomé, 1999).

Urte gutxiren buruan, 1990.urtean LOGSE hezkuntza legea sortzen da. Hezkuntza lege aurrerakoi honek genero berdintasunaren lehen hauspoak emateari ekin zion, neska eta mutileri aukera berdintasuna eskaintzeko asmoz. Ildo berean, Hezkuntza eta hezkidetzak lotzeko erronkari hasiera eman zion Subirats-ek (1995) garaiko soziologo feministak.

Hezkidetzaren alde, Salas-ek (1994) garaiko eskola mistoak hezkidetzan oinarritzearen beharra aipatzen du, azken honek ikasleen garapen integrala sustatzen baitu. Hezkidetzak, bide batez, ikasleen garapen fisiko, kognitibo, emozional eta afektiboa garatzeko bidea luzatzen baitu.

Hezkidetzaren bidean aurrera eginez, 2018ko martxoaren 23an LOMCE legearen moldaerak argi uzten du eskolan beharrezkoa dela emakumeen eta gizonen berdintasuna sustatzen duten baloreak garatzea. Balore hauen garapenak genero indarkeria prebenitzeko bidea irekiko du. Era berean, eskola mailan emakume eta gizonen berdintasuna bermatzeko ekimenak bultzatzearen beharra aipatzen da (Bosada, 2018).

Eusko Jaurlaritzak onartutako Heziberri 2020 curriculum dekretuak aditzera ematen duen bezala, "Gizonek eta emakumeek eskubide berberak dituzte eta etxeko lanetan eta familiaren zaintzan ardura bera dutela balioestea da Hezkuntzaren egitekoa, egoerarekiko hausnarketa eginez" (Eusko Jaurlaritza, 2015, 248. or.). Aipaturiko aitoren bidez, argi dago Hezkuntzaren eta batez ere, Lehen Hezkuntzaren ardura horixe dela, ikasleei errespetuan eta genero berdintasunean oinarritutako jokabideak luzatzea, haien eredu izan daitezen.

2.4. Terminologia

2.4.1. Genero VS sexua

Duela gutxira arte, genero eta sexuaren artean ez ziren desberdintasunik antzematen, ez zirelako termino hauek bereizten eta ez zelako termino hauen benetako errealitatea ikertzen. Hala ere, badaude sexua eta generoa ikertzen aritu direnak, nortzuek ziurtatzen duten derrigorrez bata besteak dakarrela suposatzeak zaharkituta eta guztiz erratuta dagoen ideia dela (Etxabe, 2017). Puntu honetan, ezagutzen al da termino bakoitzaren benetako errealitatea?

Generoari buruz hitz egiten dugunean, errealitate oparo bezain aberats bati buruz ari gara. Genero hitza, hasiera batean, sexu biologikoaren kontrako kategoria kultural gisa agertu zen, kategoria honek gizabanakoak arretan eta emetan sailkatzen beharrean, femenino eta maskulinoan sailkatu zituen. Sailkapen honen iturri ugaltze aparatuari loturiko ezaugarri biologikoak ziren (Stolcke, 2003).

Egun, Casares-en (2006) hitzak oinarri gisa izanik, generoa gizarte bakoitzean erraturik dauden feminitate, maskulinitate, androginia eta antzeko maila soziobiologikoak dira, zeintzuek gizartean finkaturik dauden rolak, estereotipoak, botere harremanak eta estratifikazioa aztertzen eta ikertzen laguntzen duten.

Ondorioz, genero kontzeptuak, gizarte nahiz kultura zehatz batean gizonaren eta emakumearen errealitateari zehazturiko esanahiari dagokio (Lamas, 2000). Generoaren adiera hau gizarte bakoitzean erraturik dauden kultura, sinesmenek, jantziek, usteek eta praktikek baldintzatzen dute; argi utziz generoa eraikuntza kultural hutsa dela (Etxabe, 2017).

Aipaturiko ideien ildora, Stolcke-k (2003, 29. or.) argi dauka; "biologia ez da pertsona baten helmuga"; ziurtatuz generoa bizitzan zehar egin, desegin eta berregiten den errealitatea dela. Aldarrikapen honetan oinarrituz, Beauvoir (1987) harago doa, aditzera emanez emakumea ez dela jaiotzen, egiten baino.

Bestalde, sexu terminoa dago. Sexu terminoak barne biltzen duen errealitatea adierazteko, 80. hamarkadan, sexua gorputzaren ezaugarri anatomikoekin elkarlotzen zen, zehazki ugaltze aparatuekin eta sexu organoekin (Maqueira, 2001). Ondorioz, bi

sexu desberdintzen ziren; sexu maskulinoa eta sexu femeninoa. Garai hartan, sexuak errealitate bitarra aditzera ematen zuen (Etxabe, 2017); errealitate unibertsal bat non emakumea edo gizona zinen, bata edo bestea.

2.4.2. Genero identitatea

Aztertzeke dagoen hurrengo terminoa genero identitatea litzateke. Genero identitatea haurtzaroan jasotzen diren faktore kognitibo eta emozionalen emaitza zuzena da (Jayme eta Sau, 1996). Carver, Perry eta Yunger-k (2003), aldiz, gehiago sakondu eta genero identitatea pertsona baten pentsamendu eta sentimenduak barne biltzen dituen multzoa dela adierazten dute.

Bide batez, genero identitatea, norberak bere buruarengan egindako auto sailkapena litzateke, kulturalki ezarrita dauden gizon eta emakumeen irudiak oinarri gisa izanik (Lopez, 1988). Auto sailkapen prozesua gure inguruaren baldintzapean burutzen da; gure inguruko pertsona adierazgarrien jardunek, usteek eta ideologiek transmititzen dizkigutelako jokaera maskulino eta femeninoak, gure identitatea gauzatzeko informazioa hain zuzen ere.

Genero identitateak, gizabanakoak bizitzan zehar garatzen dituen eta guztiz subjektiboak diren adierazpen sinbolikoak dira. Adierazpen sinboliko hauek nahiz eta bizitza osoan zehar garatzen eta eraldatzen diren, gizabanakoaren hasierako urteetan finkaturiko oinarrietan funtsatzen dira (Guidano eta Liotti, 1983). Bi autore hauek oinarrizko hiru garai finkatzen dituzte, zeinetan gizabanakoak norbere genero identitate nahiz identitate pertsonalaren jabetza eskuratzen duen:

1. Lehen haurtzaroa, eskolaurreko urteak: 2 urteko haurra bere sentazioen eta gertuan dituen kideen jokaerekin batera bere izaera gainontzeko izaeretatik desberdintzen hasten da. Urte hauetan, bere mundua osatzen duten pertsona adierazgarriek generoaren ideia ulertzen laguntzen diote. Ondorioz, haur hauek generoa, gertuko pertsona adierazgarriek transmitituriko mezuen ondorioz gauzatzen dute, azken hauen erabakiak guztiz baldintzatuz.
2. Bigarren haurtzaroa; pubertaroa. Etapa honetan, genero identitatean oztupoak aurkitzen dira; neska eta mutilen artean desberdintasunak sumatzen baitira, fisikoak batez ere. Mutilak, gizarteak inposaturiko kanon maskulinoetara egokitze bideratzen dira; neskak, aldiz kanon femeninoak betetzera bultzatzen dira. Presioz eta mugaz beteriko bide honen amaieran, generoa malgutasun handiagoz ulertzen da, generoaren ideia errealitate oparo batekin elkarlotuz.

3. Nerabezaroa; bihurrikeriaz beteriko etapa honetan, norberak bere generoa zehazten eta eraldatzen du, bere identitate pertsonalarekin bat doan generoa eraikiz eta berreraikiz. Azken etapa honetan, norbanakoak inoren eraginik gabe bere generoa eraikitzen du, askatasunez (Guidano eta Liotti, 1983).

Genero identitatearen eraikitze prozesuan familia da eragina duen lehenengo iturria, izan ere, gurasoek jaiotzetik, modu kontziente zein inkontzientean sexuen araberako itxaropen eta jarrerak transmititzen dituztelako, haurrei ezaugarri eta jokabide zehatzak egokituz (Espinosa, 2010).

2.4.3. Sexismoa

Feminismoaren arloan lanean aritzen diren profesionalek, sexismoa honela definitzen dute: “Patriarkatuan erabiltzen diren metodoak, banan-banan, eta horiek denek batera osatzen duten multzoa” (Aranburu, Arriola eta Cabezón, 2020, 2. or.). Metodo hauen bitartez, gizabanakoak sexuaren arabera sailkatzen dira, bakoitzari dagokien sexuaren arabera pribilegio eta gaitasun zehatzak emanaz.

Contreras-ek (2007), aldiz, argi eta garbi adierazten du sexismoa sexu zehatz bati pribilegio nahiz boterea ematen dion mekanismoen multzoa dela. Honako aldarrikapena errealitatearekin elkarlotzean, argi dago sexismoa sexu maskulinoak sexu femeninoa zapaltzen duenean ematen den fenomeno dela.

Sexismoa, hezkuntza blaitzen jarraitzen duen mugimendua izanik, curriculum ofizialean nahiz ezkutuko curriculumean presente jarraitzen du (Contreras, 2007). Honen ondorioz, emakumearen itxura mespretxatzen jarraitzen da, hezkuntzan indarrean jarraitzen duten material didaktiko, hizkuntza sexista, liburu nahiz aurrera eramaten diren metodologia sexistekin. Jarrera sexistaz beteriko errealitate honek emakumeak uneoro zapaldurik izatea dakar, emakumearen balioa zalantzan jarriz (Contreras, 2007).

Sexismo linguistikoa edo hizkuntza sexista eskolen egunerokotasunean oso presente dauden terminoak dira, baina zer dago hitz hauen atzean? Sexismo linguistikoaz hitz egiten denean, genero maskulinoaren erabilpena hartzen dugu ardatz moduan, kasu orokorrak genero maskulinoan zentratuz, genero maskulinoa eta femeninoa aipatu beharrean eta beraz, bazterketa bat gertatzen da, femeninoaren bazterketa hain zuzen. (Aranburu, Arriola eta Cabezón, 2020).

Hezkuntza mundutik atera eta egunerokotasunean, oso ohikoa da hizkuntza sexistaren erabilpena; ogibide publiko zein pribatuetan, klasean baita erosketak egitean, guztiz barneratuta dauden adierazpen sexistak nonahi entzuten dira. Errealitate honek, sexismoaren adierazle izanik, ez dago zalantzarik; “sexismoak

hezkuntza mundua ez ezik, errealitatea bera itsutu eta estali du” (Subirats eta Tomé, 2007, 9. or.).

Sexismoa benetan desagertzearen beharra azken urteotan piztutako iraultza handia da; iraultza honek ikas komunitatea osatzen duten profesional guztien beharra dauka, egiteko honetan ez da nahikoa pertsonalki sexismoa desagertzeko grina izatea. Gizartean hain finkaturik eta erroturik dauden aurreiritziak ezabatzeko eta errealitate justu bat eraikitzeko guztion parte hartzea beharrezkoa da. Honetarako, ezinbestekoa da norbere ogibide, egunerokotasunean, etxean edota kalean sexismoari oinak geldiaraztea (Subirats eta Tomé, 2007).

2.4.4. Genero rolak

Genero rolak gizarteak sexu bakoitzari esleitzen dizkion ezaugarriak dira. Generoari esleituriko ezaugarri hauek tradizionaltzat hartzen dira, betidanik sexu bakoitzetik espero dena eta sexu bakoitzak onartu behar duena zehaztu dutelako (Díaz-Loving, Rivera eta Sánchez, 2001). Errealitate hau genero estereotipoen ondorio izan da beti, gizartean sexu bakoitzak hartu behar duen papera, eta bakoitzaren betebeharrak zehaztuz.

Lamas-en (2002) arabera, kultura bakoitzean rol tradizionalen artean ezberdintasunak daude, baina kultura guztietan berdina den ezaugarri bat barnebiltzen dute rolek: lanaren esleipena sexuak determinatzen du. Horrela, emakumeek amatasunarekin eta etxeko lanekin zerikusia duten lanak burutzen dituzte, eta gizonek, lan fisikoak eta jendaurrean egotea suposatzen duten lanak egiten dituzte.

Ehrhardt eta Money-ren (1972) hitzak oinarri gisa izanik, genero rolak pertsona batek bere generoa adierazteko erabiltzen dituen ezaugarrien multzoa dira. Hortaz, argi dago genero rolak genero identitatearen adierazpen publikoa direla, bizipen subjektiboak zeintzuek gizakiak neska edo mutil egiten dituen.

Genero rolek erabateko eginkizuna dute identitate pertsonalaren garapenean (Kohlberg, 1966). Identitate pertsonala garatzean, norbere identitatearekin bat datozen genero rolak onartzen eta bereganatzen baitira, norberaren izaera rol hauen menpean eraikiz. Ondorioz, norberaren identitatea gizarteko eredu menpean osatzen da, askatasunik gabe.

Emakumeei erantsitako rolak zaintza eginkizunetara bideratuak daudenez, emakumeak erizainak, garbitzaileak, zaintzaileak, irakasleak eta etxekoandre bezala identifikatuak dira. Gizonaren irudiari, aldiz, aginte eta autoritate rolak esleitzean, gizonei goi karguak esleitzen zaizkie; zuzendari, nagusi nahiz prestigiodun karguak, hain zuzen ere (Simon, 2010).

2.4.5. Estereotipoak

Giza talde jakinak ezaugarritzen duten sinesmen positibo eta negatiboan multzoa deritze; sinesmen hauek pertsonak giza talde ezberdinetan kokatzen dituzte (Rincón eta Velandia-Morales, 2013). Aurreiritzietan eta usteetan oinarritzen diren sinesmen hauek pertsonak nolakoak izan behar diren zehazten dute (Santos, 2015).

Estereotipoak positiboak, negatiboak edota neutroak izan daitezkeen arren, jaiotzetik emakume eta gizonaren rola zehazten dituzte, emakume eta gizonaren arteko desberdintasunak areagotuz, eta askotan, emakumeak diskriminatuz (Secretaria de la Mujer, d.g.).

Genero estereotipoak, beraz, generoari esleituriko sinesmen eta aurreiritzien multzoak dira, zeintzuek emakume eta gizonari egokitutako atributu eta ezaugarriak zehazten dituzten (Secretaria de la Mujer, d.g.). Ezaugarri hauek, emakume eta gizonen jokabideak, jarrerak, pentsamenduak eta sentimenduak zehazten eta mugatzen dituzte. Bide honetan, genero bakoitzari janzkera, jokabide eta izaera zehatzak izatera mugatzen dira, pertsona bakoitzaren askatasuna urratuz.

Genero estereotipoak lau multzo handitan egituratuak izan dira, zeintzuek gure gizartean finkatuta dauden sexu/genero sailkapen zorrotza aditzera ematen duten (Deaux eta Lewis, 1984).

- Izaera ezaugarriei loturiko estereotipoak; honen adibide argia, emakumeen gehiegizko adierazkortasun emozionala, eta gizonen adierazpen autokontrola lirateke. Era berean, gizonen segurtasuna emakumeen segurtasun ezaren aurka; edota gizonen menpekotasuna emakumeekiko.
- Rolei egokituriko estereotipoak; Emakumeak zaindaria, sukaldaria eta garbitzaileak dira. Gizonak, aldiz, medikuak, gidariak eta arotzak.
- Ogibideei egokituriko estereotipoak, zeintzuek lan merkatua generoaren arabera banatzen duten. Egun aurrera pausu handiak eman diren arren, oraindik lan merkatuan gizonak emakumeek baino soldata altuagoak dituzte, eta emakumeek gizonak baino oztopo gehiago dituzte goi mailako karguak eskuratzeko.
- Itxura fisikoari loturiko estereotipoak; emakumeek haien itxura uneoro zaindu eta apaintzen duten bitartean, gizonak ez diote horrenbesteko garrantzirik ematen iritzi publikoari (Deaux eta Lewis, 1984).

Genero rola estereotipoen ondorio direla kontuan izanda, eta gizartean hain finkatuta daudela ikusita, gizariek bi bide zehaztu zituen, bide bakoitzari estereotipo batzuk atxikituz; bide bakoitzari, genero bat lotuz. Horrela, rol maskulinoa eta rol femeninoa bereiz daitezke (Amurrio, Del Valle, Larrinaga eta Usategui, 2009).

Historian barrena, rol bakoitzak izandako estereotipoek, eguneroko lanak zehazteko ere balio izan dute; Apple-ren (1988) arabera, emakumezkoek ogibide txarrenak izan dituzte beti: idazkari, irakasle eta garbitzaile ogibideetan haien presentzia nabarmenduz. Aldi berean, lan baldintza txarragoak ere izan dituzte: ordutegi gogorrak, askatasun eskasa eta soldata xuhurrak. Hortik haratago, emakumeek egindako lana gutxietsia izan da, emakumeek egindakoa izanagatik (Apple, 1988).

2.5. *Curriculuma eta curriculum ezkutua*

Arestian aipatu bezala, pertsonen genero identitate nahiz identitate pertsonalaren garapenean hezkuntzak protagonismo handia bereganatzen du; hezkuntza, familiarekin batera, haurretan inpaktu zuzena duen erreferentez osatua baitago. Sistema kapitalistan, hezkuntza patrio kulturalen iturria da; patrio eredu hauen barnean sexismoa kokatzen delarik. Jakinaenez, sexismoa egungo errealitatearen isla garbia da; eskola gizartearen ispilu izanik, gizartea funtsatzen duen sexismoaren irudiak transmititzen ditu, eskolaren oinarriak sistema patriarkalean oinarritzen baitira (Santos, 1996).

Eskolak neska eta mutilen errealitatean eragin bikoitza dauka; batetik, curriculum esplizitua dago, helburuak lortzeko eduki eta jardueren multzoa dena. Bestetik, curriculum implizitua dago, hau da, ezkutuan edo ikas liburuetatik kanpo dauden egoera eta ikaspenen multzoa dena. Bai curriculum esplizitua baita curriculum implizituak, ikasleen bizitzan inpaktu zuzena dute, hauen iritzi eta usteetan eragin zuzena izanik (Santos, 1996).

Curriculum ezkutua jarrera, espektatiba, sinesmen eta arauen multzoa da, zeintzuek inkontzienteki erakundearen egitura eta funtzionamenduan kokatzen diren (Santos, 1996). Apple-k (1988) curriculum ezkutua, implizituki bada ere, oso modu eraginkorrean eskolan irakasten diren balore, arau eta jarreraren multzoa dela ziurtatzen du. Bide honetan, Altable-k (1993), curriculum ezkutuaren garrantzia genero eraketan azpimarratzen du, honek lehenengo haurtzaroan eta gerora finkatuko diren arau eta baloreak barne biltzen baititu.

Eskolak errituz blaituriko erakundeak dira; hezkuntzan egunerokotasunean aurrera eramaten diren jokabide nahiz jardunak hezkuntzaren kultura osatzen duten errituetan bilakatzen dira (Santos, 2015). Gauzak horrela, interesgarria litzateke behatzea nola curriculum ezkutua inkontzienteki emakumeei eta gizonei egokituriko rolak zehazten eta transmititzen jarraitzen dituen. Irakasle nahiz ikasleen gehiengoak, askotan, egoera honen larritasunaz jabetzen ez direnez, emakume eta gizonen arteko desberdintasunak areagotzen jarraitzen dira; neska eta mutilei bideratutako trataera

desberdina bai eta bakoitzarengan finkaturiko espektatiba desberdinak hezkuntza sisteman guztiz normalizatu baitira.

Blanco-k (2002) zehazten duen bezala, “testu liburu edo beste material bat erabiltzen dugunean ez gara soilik matematikak, historia, hizkuntzak edo musika irakasten ari, mundua nolakoa den irakasten ari gara” (Blanco, 20002, 8. or.).

Ildo berean, abestiek, ipuinek nahiz jolasek ere inplizituki ikasleek barneratzen dituzten errealitate sexistak transmititzen dituzte; jaun ausartak erregina dotorea salbatzen du, loti ederra esnatzen duen printzipe boteretsua, panpinekin jolasean dauden neska txintxoak eta baloiaren atzetik golak sartzen dituzten mutil bihurriak. Mezu hauek azaleratutako errealitatean gizon indartsuak emakume ahulak zaindu eta babesteaz arduratzen dira (Santos, 2015). Eredu hauek oinarri harturik, ikasleek egoera hauek erreproduzitzen dituzte, inkontzienteki egoera sexistak aurrera eramanez.

Bide berean, ikasleak agurtzeko era tradizionalak desberdintzen dira; neskak agurtzean soinean daramaten soineko polita, ileko orrazkera nahiz azazkalen kolorea aipatzen dira, hauen edertasunaren isla direnak. Mutilen kasuan, aldiz, haien itxura fisikoa aipatu baino futbol partiden emaitzak edota jokalarien inguruko datuak ematen dira, hauekin harremanetan hasteko (Santos, 2015).

Sexismoaren azterketan, Solis-ek (2007) aditzera ematen du irakasle askok mutilak originalagoak, sormen handikoak, aktiboak eta bat batekotasun handiagoa izatea espero duten bitartean, neskak langileak, ikasle finak, obendientek eta maitekorragoak izateko itxaropena dute (Solis, 2007, 111. or.).

Tinning-ek (1988) diseinaturiko kalitatezko hezkuntzan ekintza nahiz jarrera sexistak behatzean, klasea bertan behera gelditzen da, ikasleak bildu eta gertatutakoaren inguruan hitz egiteko. Ildo honetan, jarrera sexistak gertaera adierazgarri bilakatzen dira, gertaera hauek klasearekin komentatuz. Bere ustez, ezinbestekoa da gaizki egindako jarrerak komentatzea eta hauei buruz hausnartzea, hauen errepikapenak ekiditeko.

Berdintasunaren borrokan aurrerapenak egin diren arren, aurrerapauso hauek ez dituzte neska eta mutilak, emakumeak eta gizonak maila berean kokatzen. Koedukazioan oinarrituriko hezkuntza sistema bermatzeko gizabanakoen berdintasuna oinarri hartzearekin batera, eskolako curriculumetik aldentuta egon diren jakintza nahiz eduki batzuk finkatu behar dira; mespretxatuta egon diren eta rol femeninoari egoki zaizkion jarrera eta gaitasunen kasu (Subirats, 1994). Bide honetan, eskolak inkontzienteki transmititzen dituen mezu sexistak zuzentzen hasiko dira, errealitate justu eta berdin baten aldeko apustua eginez.

2.6. Hezkidetza eta egungo ikasgelak

Arestian aipatu bezala, "hezkuntzak jendartean dauden ereduak birsortzeko baino, jendarte justuago bat eraikitzeko eta eraldatzeko balio behar du. Zentzu horretan, hor kokatzen dugu hezkidetza". (Gonzalez, 2012, 18. or.). Feminismoaren defendatzaile sutsua den autore honek hezkidetza eta hezkuntza batzearen beharra aldarrikatzen du, berak esan bezala, hauek baitira jendarte justuago bat lortzeko ezinbesteko oinarriak.

Bide berean, Ugarte-k (2005) gizartean finkatuta dauden adierazpen erratuak zuzenduz, "neska-mutilak elkartzea ez da hezkidetza" adierazten du (Ugarte, 2005, 1. or.) Honako ideia oinarri izanik, nahiz eta azken boladan ikasleen berdintasuna bermatzeko hezkidetza arloan aurrerapausoak eman diren, hauekin konformatu ez eta berdintasun erreala guztiz lortzeko borrokan jarraitu behar da. Bide honetan nola sustatzen da egungo ikasgeletan berdintasuna? Hezkidetza lantzeko ze baliabide erabiltzen dira? Nolakoa da egungo Hezkidetzaren errealitatea?

Hezkidetzaren borrokan Salas-ek (1994) aipaturiko eredu androzentrista sustatzen duten jarrerak ekidin behar dira; horretarako, autoreak hizkuntza, testu liburu nahiz material didaktiko berritua sortzearen beharra aldarrikatzen du; egungo errealitatearen beharrak asetzen dituen material didaktikoa hain zuzen ere.

Honetarako ezinbestekoa da irakasleek berdintasunaren eta hezkidetzaren formazio etengabea izatea. Anguita-k (2011) azaltzen duen bezala, genero berdintasuna zintzilik dagoen irakasgaia izaten jarraituko du, arazoak duen ikuspen apurratik ez delako behar bezain beste lantzen; azken batean, askoren usteetan neska eta mutilen berdintasuna ikasgeletara iritsi baita.

Honen aurrean, hezkuntza sistema errotik aldatzen saiatzen den Gonzalez-en (2012) testigantza dugu; zeinek aldarrikatzen duen "hezkidetzaren gakoak hausnartzea da, patriarkatuaren zapalkuntza identifikatuz, eta hortik heziketa integral bat osatuz, parekidetasun, elkartasun eta askatasun baloreetan heziz" (Gonzalez 2012, 19. or.) Honako testigantzak argi uzten du hezkidetzaren erronkan baloreek ere parte hartze aktiboa dutela.

Era berean, Espinosak (2010) argi uzten du egungo eskoletan gizartean finkatuta dauden neska eta mutilen arteko desberdintasunak desagerrarazi behar direla, ikasleei errealitatearen eredu egokia emanez. Horretarako, ezinbestekoak dira Hezkuntza Proiektu hezkidetzailleak, emakumearen papera arlo desberdinetan txertatuz, errealitatearekin bat datorren material didaktikoa sortuz.

Irakasle eta hezkuntza munduan lanean aritzen diren profesional askok hezkidetza eta genero berdintasuna era egokian lantzeari beldurra diote, pentsatuz

gaiarekiko formazio egokia edota bidean lagungarria izango duten material didaktikoa aurkituko ez dutelakoan. Baina guztiz erratuta daude; Autonomia erkidego bakoitzak badauzka Berdintasun planak garatuta edota badaude material didaktiko mordoa eskuragarri uzten duten plataforma, elkarte eta erakundeak.

Honen adibide argia Emakunderen Nahiko! programa da, non berdintasuna lantzeko material didaktiko desberdina eskuragarri uzten duen, Lehen Hezkuntzako maila desberdinetara egokiturikoa. Laugarren mailara bideraturiko *Mugak, Berdintasunez ikasi* unitateak ikasleekin gizarteak ezarritako eredu tradizionalak mugatzen eta sailkatzen gaituztela egiaztatzeko bideratua dago; ikasleen estereotipoak kolokan jartzera bideratuta (Emakunde, 2015).

Era berean, interesgarri litzateke Nahiko! programak eskura utzitako *Trebe eta Tximista* ipuina. Ipuin honek, kirola, sukaldatzea, jostea, ekintza guztiak bai neskek baita mutilek ere egiten dituzten ekintzak direla adierazten du, guztiok edozer gauza egiteko gaitasuna dugula aldarrikatuz. Ipuinean zehar errealtatearen isla diren esaldi argiak daude:

“ Kirolari nahiz jostun, ikasi eginez,
Ez da jakinda jaio, pertsonarik zinez,
Mugak gainditzeko ekin eta ekinez,
neskak eta mutilak ikasi berdinez. “

Gainera, berdintasuna lortzeko borroka honetan genero desberdintasunak sustatzen dituzten jostailu “sexistak” ekidin behar dira. Ikastetxea genero berdintasuna aldarrikatzen duen erreferentzia gunea izateko, genero zatiketa produzitzen dituzten jostailuak ezabatu behar dira, neska eta mutilei jolasteko material berdina eskura utziz.

Era berean, feminismoaren defendatzaile sutsua den Maider Gonzalez-ek (2020) ikasgelan hizkera inklusiboa erabiltzearen beharra aipatzen du. Hizkera inklusibo honekin, rol maskulinoari erantsi zaion protagonismoa murriztea litzateke helburu, gure hizkeran emakumearen irudia bereziki aipatuz. Honakoa lortzeko, hauek dira ematen dituen gomendioak; “Maskulino orokortzailea saihestea, genero kutsadura saihestea eta inbertsioaren arauarekin jolastea”, emakumearen irudia betiere goraitatuz (Aranburu, Arriola eta Cabezón, 2020).

Irakasleak ikasleen erreferente zuzenak diren heinean, kontu handiz neurtu behar dute esaten eta adierazten dutena, ikasleei eredu egokiak luzatuz. Ikasleek irakasleak esandakoari kasu egin eta errepikatzen badute, eredu ona ez izatekotan, sexismoa mozteko atea geroz eta zabalagoa izango da, hain beharrezkoa den berdintasunak eskuetatik ihes egiten duen bitartean.

Errealtate honen aurrean, erronkaren gakoa irakasleetan aurkitzen da; ezinbestekoa baita irakasleei gaia lantzeko beharrezko informazioa bai eta

egunerokotasunean lantzeko baliabide didaktikoa eskura ematea, ulertaraziz hezkuntza munduan berdintasuna eta sexismoaren ezabaketa atzeratu ezin daitekeen iraultza eta oinarrizko behar bat dela (Perez, 2006).

Bide berean, Ugarte-k (2005) proposaturiko hezkuntza eredua dago. Hezkuntza eredu honen proposamena Pentetasun izenaren bidez aldarrikatua izan zen; zeinek ikasleen garapen integralari erreferentzia egiten dion, hezkidetzeta eta garapen integrala batzearen garrantzia indartuz.

Aipaturiko guztia borobiltzeko aburuz, argi dago hezkuntza sistemaren erronka erraldoia dela. Subirats eta Tomé-k (2007) aipatzen duten bezala, “sexismoak dena barne biltzen du, bai hezkuntza munduan, baita kanpoko munduan ere. Errealitatea belo ilun batekin ezkututzen du, gure parte da. Ez da isolatu dezakegun, edo desagerrarazi dezakegun zeozer, ez baitugu den bezalakoa ikusten ere ez” (Subirats eta Tomé, 2007, 9. or.).

Errealitate honen aurrean, SEMAFORO BERDE GUZTIAK GUZTIONTZAT! Berdintasunez ikasten ikasi: neska eta mutil bakoitzaren ikasketak errespetatuz eta onartuz, sexua kontutan hartu gabe (Emakunde, 2015).

3. Helburuak

Generoa aztergai duen gradu amaierako lan honen bitartez, hauek dira lortu nahi diren helburuak: batetik, *irakasleek generoaren inguruan duten ezagutza identifikatzea*. Hauxe litzateke lan honen hasierako puntua, azken batean garrantzitsua delako elkarrizketatuak izango diren irakasleek gaiarekiko jakintza minimoak dituztela behatzea, irakasle bakoitzaren hasierako egoera identifikatuz.

Behin irakaskuntza munduan aritu diren profesional desberdinen erantzunak ditugula, hauxe litzateke aztergai dagoen bigarren helburua: *egungo ikastetxeetan, genero berdintasuna eta hezkidetzaren trataera nola kudeatzen den aztertzea*. Irakasleek gaiarekiko duten jakintza ezagutzearekin batera, ikerketa aurrera eramateko ezinbestekoa izango da eskola mailan hezkidetzeta eta genero berdintasunaren egoera aztertzea, ikastetxe desberdinetan lanean aritu diren irakasleen testigantzak aztertuz.

Ildo berean, hauxe litzateke planteatzen den hirugarren helburua: *irakasleek genero berdintasuna urratzen duten egoeren aurrean duten jarrera eta kudeaketa ezagutzea*. Jakina denez, genero berdintasunean aurrerapauso itzelak eman diren arren, emakume eta gizon, neska eta mutilen berdintasuna ez da erabatekoa. Genero berdintasuna urratzen duten egoerak maiztasun gutxiagorekin ematen badira ere, oraindik presente daude ikastetxe batzuen errealitatean. Hortaz, irakasleek egoera

hauek kudeatzeko dituzten jarrerak, baliabideak edota metodologiak aztergai egongo dira.

Esku artean dugun lan honen laugarren eta azken helburua hauxe litzateke: *Lehen Hezkuntzako ikasgelan genero berdintasunak duen benetako egoera ikertzea*. Arestian aipaturiko helburuetan oinarrituz, hezkuntza munduan generoaren trataeraren benetako egoera zein den lehenengo pertsonan ikertzea litzateke helburu honen helmuga.

4. Metodoa

4.1. Parte hartzaileak

Esku artean dugun GrAL-aren bitartez, genero berdintasunak egungo hezkuntza sisteman duen kudeaketa, presentzia, protagonismoa nahiz trataera ezagutzeko hainbat irakasle sailkatuak izan dira, zeintzuei ondoren plazaratutako galdetegia egingo zaien (ikus I. Eranskina). Genero berdintasunaren ikerketa hau burutzeko, adin tarte desberdinetan aurkitzen diren 12 emakume eta gizon irakasleak sailkatuak izan dira.

22-24 urteko LH gradua amaitu duten irakasleak

Ikerketarekin hasteko, irakasle izateko ikasketak burutu dituzten, oposaketak prestatu, eta haien buruak formatzen dituzten bitartean irakaskuntza munduan lanean hasi diren pertsonak osaturiko lagina daukagu, zehazki 22-24 urte bitartean aurkitzen diren bi neska eta beste bi mutil. Lau pertsona hauen kasuan, irakaskuntza munduan ez dute bizipen handirik, haien ibilbide profesionalaren lehen pausoak ematen ari baitira. Irakasle hauek, ordezkapenak egiten hasi dira, baita praktikaldietako bizipenak dituzte, ikastetxe handi nahiz txikien errealitateak lehenengo pertsonan ezagutzeko bidea izan direnak, generoaren trataerak egungo ikastetxeetan duen egoera ezagutzen.

25 - 45 adin tarteko irakasleak

Adin tarte honetan aurkitzen diren irakasleen kasuan bi emakume eta bi gizon aukeratuak izan dira ikerketa honen parte izateko. Irakasle hauen kasuan, irakaskuntza munduan 10-15 bat urte egonik, urte hauetan izandako esperientzia nahiz bizipenak aproposak izan dira gradu amaierako lan honen lagina aberasteko, haien esperientzia profesionaletan genero berdintasuna nola kudeatu duten behatuz.

Lau irakasle hauen kasuan, haien jarduna gehienbat ikastetxe publikoetan eman dute, ikastetxe pribatu eta kontzertatu batzuetan epe motzeko egonaldiak burutuz. Aipaturiko irakasle hauetatik bik, neska batek eta mutil batek, oposaketak gainditu eta ikastetxe publikoetan dute finkaturik haien plaza, non lanean azken urteak eman dituzten. Beste bi irakasleek, aldiz, plaza finkorik ez dutenez, urtero ikastetxe

berri batean murgiltzen dira, herri txikiak nahiz hiri handietako ikastetxeen errealitateak ezagutzeko.

Ezaugarri desberdinetako eta ikasle kopuru desberdinetako ikastetxeen errealitateak ezagutzeko eta lehenengo pertsonen bizitzak aukera eman die generoak muturreko ikastetxeetan duen presentzia, kudeaketa eta lanketaren arteko desberdintasunak ezagutzeko.

45 - 60 adin tarteko irakasleak

Adin tarte honetan aurkitzen diren irakasleen kasu, 3 emakume eta gizon bat elkarrizketatuak izan dira. Kasu honetan, elkarrizketatutako irakasleek irakaskuntza munduan 25 bat urte daramatzate, non klaseak ikastetxe publiko nahiz pribatuan aurrera eramane dituzten.

Lau irakasle hauen kasuan, laurik hiruk plaza daukate ikastetxe publikoetan, non lanean azken urteak daramatzate. Era berean, bik zuzendaritza taldeetan lan egiten dute, zehazki landa eremuetan kokatutako bi ikastetxeetan. Hauetako emakume batek zuzendaritza taldean hasi bezain pronto, Hezkidetzara lana bere gain hartu zuen, Hezkidetzaren arduraduna bilakatuz. Kasu honetan, zuzendari gisa, irakasle gisa baita Hezkidetzara taldearen kudeatzaile gisa izandako testigantzak ikerketa aberasteko aukera paregabea izango dira.

4.2. Tresna

Esku artean dugun gradu amaierako lan honen bitartez, genero berdintasunak egungo hezkuntza sisteman duen egoera ezagutzeko litzateke helburua. Horretarako, 25 bat galderaz osaturiko galdetegia dago, zeinek irakaskuntza munduan murgilduta dauden profesional desberdinen bizipenak eta errealitateak ezagutzeko aukera ematen duen (I. Eranskina).

Galdetegia osatzen duten galderei dagokienez, batetik, galdera oso zehatzak daude, irakasleek gaiarekiko duten ezagutza maila ikertzeko bideratuak daudenak. Galdera hauen bitartez, erantzun konkretuak bezain zehatzak bilatzen dira, bai eta ez erantzunen kasu. Formulaturako galdera hauek objektiboak dira, irakasleek gaiarekiko lehenengo kontaktua izateko helburuarekin diseinatuak daudenak.

Ildo berean, arrazoitzeko galderak ere protagonismo handia bereganatuko dute galdetegi honetan; izan ere, kasu batzuetan baiezko erantzunak nolabait "justifikatu" eta arrazoitzeko animatuko zaie, azaleko erantzunak sakonduz eta erantzun mamitsuak bilatuz.

Bestetik, galdetegian murgildu eta galdera zabal bezain subjektiboekin topatzen gara, irakasleak gaiarekin pertsonalki baita profesionalki konektatzeko gonbidapena luzatzen dutenak. Kasu honetan, galdera hauen helburua irakaslea pentsaraztea

litzateke, norbere esperientzia pertsonalak gogora ekarriz. Bide berean, irakasleei genero berdintasuna eta hezkuntzaren inguruan hausnartzeko aukera luzatuko zaie.

Galdetegia osatzen duten azken galdera hauen helburua ez da gaia azaletik ikertzea, baizik eta gai berdinen barruan egon daitezkeen errealitate ezberdinak ikertzea, irakasle desberdinen bizipen errealak prozesuaren abiapuntu izanik, irakaslearen generoak, adinak, lan-esperientziak edota jasotako formakuntzak haien jardunean duten eragina ikertuz.

4.3. Prozedura

Covid ezohiko egoera berezia dela eta, irakasleak gainezka ikusi eta sentitu ditut, eta ondorioz, zailtasunak izan ditut nirekin biltzeko eta elkarrizketa erantzuteko prest egon diren irakasleak aurkitzeko.

Elkarrizketatutako irakasleak ezagunak izan dira; batzuk, aurreko praktikaldietan ezaguturiko irakasleak izan dira, besteak aldiz, aurtan ezaguturiko irakasleak izan dira. Egia esan, gauden momentuan gaudela eskertzekoa da galdetegia erantzutera animatu diren irakasleek egindako esfortzua, egoera berezi eta gogor honetan nirekin biltzeko eta haien esperientzia nahiz ikuspuntuak nirekin partekatzeagatik, haiek baitira ikerketaren atal ezinbestekoetako bat.

Era berean, aitortu beharra daukat ikerketa praktikak egin bitartean burutzeak lagundu nauela nire lagina eratzeko, aukera izan baitut ikastetxean aritu diren profesional desberdinekin elkartzeko, eta elkarrizketa aurrez aurre egiteko. Beste elkarrizketak, aldiz, telematikoki egiteko aukera izan dut. Zehazki, 12 elkarrizketatik 8 elkarrizketa aurrez aurre eta beste lau elkarrizketa (hiru gizon eta emakume bat) telematikoki aurrera eraman ditut. Egia esan, mamitsuagoak izan dira aurrez aurre egindako elkarrizketak elkarrizketa telematikoak baino, erantzunak askoz aberatsagoak izan direlako, eta gainera, elkarrizketatuekin baita haien bizipenekin zuzenean konektatzeko aukera izan dudalako.

4.4. Datuen analisisia

Ikerketaren puntu honetara iritsita, jarraian elkarrizketaturiko irakasle desberdinen analisisia dator. Analisisa burutzeko, genero femeninoa eta genero maskulinoa independenteki aztertuko dira, bien arteko erantzunak alderatzeko asmoarekin. Horretarako, hasiera batean analisi kuantitatiboa grafiko desberdinen bitartez irudikatuko da, non bai /ez erantzuneko galdera itxiak grafiko desberdinetan laburbilduko diren.

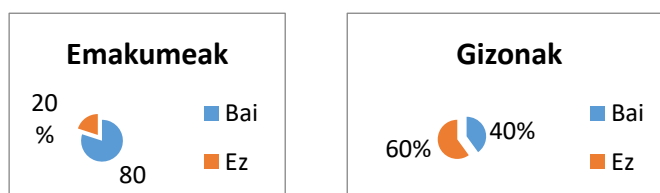
Grafiko hauen azpian, irakasleek galdera irekien aurrean emandako arrazoi, argudio eta erantzunak modu kualitatibo batean plazaratuko dira. Analisisi kualitatibo

honetan, irakasleek aipaturiko bitxikeria, antzekotasun nahiz ezberdintasun eta erantzun harrigarriak nabarmenduko dira, ikerketa aberastuko dutenak.

5. *Emaitzak*

Jarraian, elkarrizketaren galdera bakoitza era kuantitatibo nahiz kualitatiboan analizatuko da.

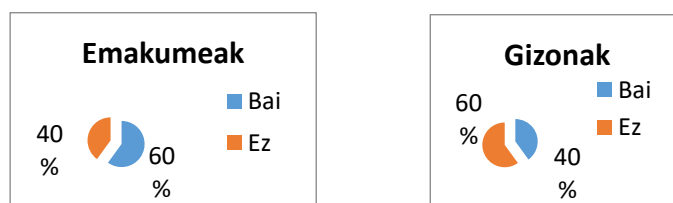
Lehenengo galderari dagokionez, genero eta sexu terminoak desberdintzeko gaitasuna daukaten, emakumeen %80-k eta gizonen % 40-k baietz erantzun dute (1. eta 2. grafikoak).



1. eta 2. grafikoak. Genero eta sexu terminoen bereizketa.

1. eta 2. grafikoek aditzera ematen duten bezala, elkarrizketatu guztiek ez dute gaitasuna izan genero eta sexu terminoak desberdintzeko. Emakumeen erantzunak garatuagoak izan badira ere, badaude gutxi batzuk generoa eta sexua termino berdintzat jotzen dituztenak. Hainbat gizonek aipatu bezala, “nahiz eta sexua fisikoarekin eta generoa identitaterekin lotu, helmuga berdina duten terminoak dira”.

Bigarren galderari dagokionez, genero rola eta genero estereotipoak definitzeko gai diren, terminoak desberdintzeko gaitasuna emakumeen % 60-ak eta gizonen % 40-ak izan dute (3. eta 4. grafikoak).

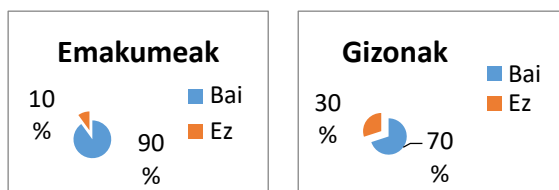


3. eta 4. grafikoak. Genero estereotipo eta genero rol terminoen bereizketa.

Galdera honi dagokionez, argi dago irakasleek orokorrean estereotipo eta rol hitzak ez dituztela guztiz desberdintzen (ikus 3. eta 4. grafikoak). Gizonek aipaturiko arrazoien artean, “bai estereotipoak baita rola ere, gizartean inposaturiko jarrera eta eginkizunak dira”, eta ondorioz, gizonek gehienbat ez dituzte desberdintasunik antzematen bi termino hauen artean (ikus 4. grafikoa). Emakumeek ere aipatu dute zailtasunak dituztela bi terminoak egoki desberdintzeko.

Hirugarren galderari dagokionez, hezkidetza terminoa definitzeko gai ikusten duten beraien burua, emakumeen gehiengoak (6-tik 5) egoki erantzun dute. Gizonen

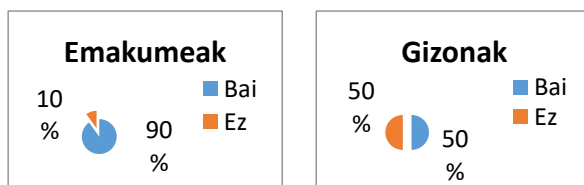
kasuan, 6-tik 4-k soilik galderari bai erantzun diote, hezkidetza terminoa definituz (5. eta 6. grafikoak).



5. eta 6. grafikoak. Hezkidetza terminoaren definizioa.

Hezkidetzaren galderari, gizonak erantzun oso antzekoak eman dizkiote, hezkidetza batez ere “berdintasun heziketarekin” lotuz. Emakumeen kasuan, aldiz, hezkidetza “heztea baino gehiago dela aldarrikatu dute”, aipatuz, “hezkidetza pertsona bakoitzaren ezaugarriak eta indibidualizazioa zainduz eta aberastuz, berdintasunean oinarrituriko mundu berri baten funtsezko oinarria dela”.

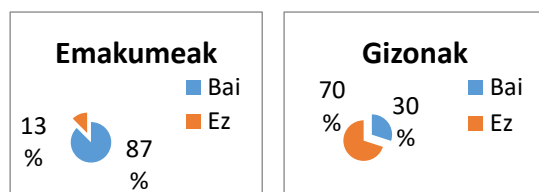
Laugarren galderari dagokionez, eskola mailan genero berdintasuna sustatzeko bideak ezagutzen dituzten, emakumeen ehunekoa gizonena baino altuagoa izan da; 6 emakumetik 5-ek baietza eman duten bitartean, soilik 3 gizonak baietza eman dute (7. eta 8. grafikoak).



7. eta 8. grafikoak. Genero berdintasuna sustatzeko bideen ezagutza.

Hezkidetza bultzatzeko plani dagokienez, bai emakume baita gizonen erantzun gehienak data puntualen ospakizunetan zentratu dira; batez ere Martxoak 8 eta Azaroak 25 egunetako ospakizunetan. Zuzendaritza taldean lanean dagoen emakumearen kasuan, aldiz, garrantzitsuena “Hezkidetza plan hornitu eta egoki bat diseinatzea” litzatekeela argi utzi du, plan batek zeinek “hezkidetza ikuspuntua momentu, egoera eta errealitate guztietan presente izan behar duen”.

Bosgarren galderari dagokionez, hezkidetza eta genero berdintasunaren inguruko formakuntzarik burutu duten, emakumeen %90-k formakuntza jaso duen bitartean, gizonen % 30-k soilik jaso du (9. eta 10. grafikoak).

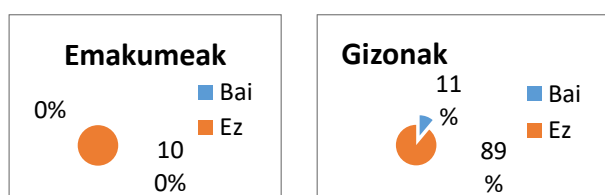


9. eta 10. grafikoak. Irakasleek jasotako formakuntza.

Formakuntzari dagokionez, gizonazkoen gehiengoak hezkidetzarekin loturiko formakuntzarik ez unibertsitatean, ez lanean ezta lanetik kanpo jaso ez dituztela aipatu dute (ikus 10. grafikoa). Emakumeei dagokienez, aldiz, gehiengoek autoformakuntza

desberdinak burutu dituztela aipatu dute, batzuk Berritzeguneren Hezkidetzan mintegian parte hartzen dute, baita EHU-k antolatutako ikastaroetan ere, 250 orduko *Hezkidetzan esku hartzen* ikastaroa kasu. Aipatzekoa da, nola emakume heldu batek, bakarrik bere ibilbide profesionalaren azken urteetan egin dituen formakuntza hauek, bere esanetan, “garai batean formakuntza horiek ez zirelako existitzen ere”.

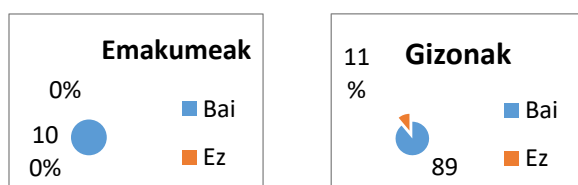
Seigarren galderari dagokionez, irakasle izateko ikasketetan genero berdintasunari garrantzia ematen zaiola uste duten, emakumeen %100-k eta gizonen %90-k ezetza erantzun dute (11. eta 12. grafikoak).



11. eta 12. grafikoak. Ikasketetan genero berdintasunak duen garrantzia.

Kasu honetan, bai emakumeak baita gizonak irakasle izateko ikasketetan genero berdintasunari emandako garrantzi apurrarekin ez daude konforme, haien ustez, fakultatean eraikitzen baita bitziza profesionala aurrera eramateko oinarri sendoa. Hori dela eta, batez ere irakasle helduen oinarrietan hezkidetzak edota genero berdintasunak ez dauka lekurik, eta gerora, zaila da garai batean eraikitako oinarriak aldatzea.

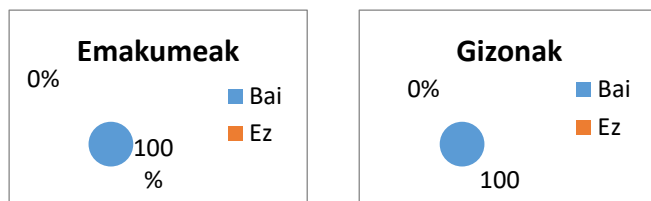
Zazpigarren galderari dagokionez, genero berdintasunak, genero rolek eta sexismoak ezkutuko curriculumean eragina dutela uste duten, emakumeen %100-k eta gizonen %90-k argi izan dute, baietz erantzunez (13. eta 14. grafikoak).



13. eta 14. grafikoak. Ezkutuko curriculumaren eragina.

Nahiz eta gizon batzuek zalantzak izan (ikus 14. grafikoa), emakumeek argi dute sexismoak eta genero rolek ezkutuko curriculumak guztiz baldintzatzen dutela; nahiz eta gogorra eta bortitza izan, emakume batzuek onartu dute “gaiarekiko formakuntza eta jarrera oso aktiboa izanik, oraindik ere inkontzienteki okerreko mezuak transmititzen dituztela, gizartean inposatutako eta guztiz barneratutako errealitatea oso zaila delako burutik guztiz eta momentu oro aldentzea”.

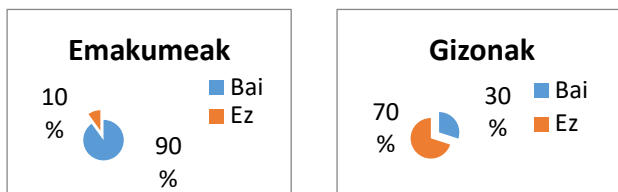
Zortzigarren galderari dagokionez, eskolako material didaktikoak genero estereotipoak areagotzen dituela uste duten, emakumeen %100-k baita gizonen %100-k ere guztiz baietz erantzun dute (15. eta 16. grafikoak).



15. eta 16. grafikoak. Eskolako material didaktikoaren eragina.

Material didaktikoari dagokionez, bai gizonek baita emakumeek ere material didaktikoak errealitatearen iraultza eta egoerarekin bat ez datozela diote: nahiz eta argitaletxeek material didaktikoa asko berritu, oraindik ere testu liburuetan agertzen diren argazkiak ez dira egokiak; oraindik ere emakumeen presentzia zientzia munduan, kirol munduan nahiz ikertzaileen munduan oso mugatua eta eskasa da. Irudiek, gizonen boterea emakumeen ahultasunaren gainetik aldarrikatzen jarraitzen dute.

Bederatzigarren galderari dagokionez, hezkidetzan egindako formakuntzak eragina izan duen hezkuntzarekiko duten ikuspegian, emakumeen %90-k eta soilik gizonen % 30-ak baietza eman dute (17. eta 18. grafikoak).

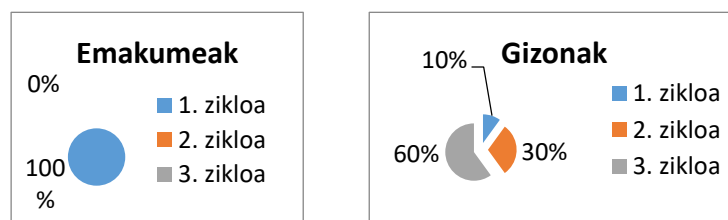


17. eta 18. grafikoak. Hezkidetzaren eragina hezkuntzaren ikuspegian.

Galdera honi dagokionez, mutilek batez ere ezetza eman dute (ikus 17. grafikoa), askok aipatu bezala “orokorrean formakuntzarik jaso ez dugunez ez dakigu formakuntzak eragina duen edo ez, formakuntzaren balioa eta erabilgarritasuna ezagutzeko aukerarik izan ez dugulako”. Emakumeek, aldiz, formakuntza “behar-beharrezkoa dela” defendatu dute; izan ere, gaiarekiko ezagutza eta jakintza maila aberastearekin batera, “betaurreko moreek bizitzeko eta egunerokotasuna kontuan hartzeko laguntzen baitute”, kontzientzia maila handituz, eta batez ere, norbere praktikaren buruzko hausnarketa burutuz.

Hamargarren galderari dagokionez, ikasleen genero identitatean Hezkuntzak zer nolako eragina duela uste duten, emakumeek Hezkuntzak ikasleen genero identitatearen eraikitze prozesuan gehiegizko eragina duela aitortu dute; izan ere, haiek aipatu bezala “Hezkuntza prozesuan ikasleak heztearekin batera, norbere gorputza ezagutzen, esploratzen, maitatzen eta onartzen lagundu behar dira”; azken batean, ikas komunitatea ikasleen genero identitatearen eraikuntzan erreferente hutsa delako. Gizon batek aipatu bezala, “ikasleen genero identitatean erabateko eragina duen agentea familia da, eskolaren eragina bigarren maila batean kokatuz”.

Hamaikagarren galderari dagokionez, beraien ustez LH-ko ze ziklok daukan giltza gaia sakonki lantzeko, emakumeen % 100-k lanketa 1. zikloan hastearren beharra aipatu dute, gizonen % 60-k lanketa 3. zikloan kokatu duten bitartean (19. eta 20. grafikoak).

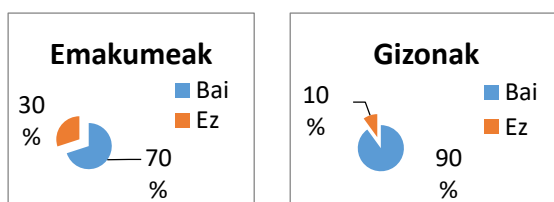


19. eta 20. grafikoak. LHko ze ziklok dauka giltza gaia sakonki lantzeko.

Oraingo honetan, gizonak emandako erantzunen artean (ikus 20. grafikoa) aipatzekoa da askok uste dutela gaiarekiko lanketa batez ere 3. zikloan egin behar dela, ikasleak nagusiagoak direlako eta norbere gorputza hobeto ezagutzen dutelako. Emakumeek aldiz, argi dute lanketa 1. zikloan hasi behar dela eta urtero eta uneoro lanketa jarraitua burutu behar dela, ikasleak prozesuan gidatuz eta lagunduz (ikus 19. grafikoa).

Hamabigarren galderari dagokionez, genero berdintasunaren borrokan zein uste duten dela LH-ren papera eta garrantzia, bai emakumezko baita gizonezkoek hezkuntzaren boterean sinesten dute; izan ere, “hezkuntza mundua aldatzeko tresna baliotsuena dela” gehiengoak aldarrikatu baitute. Aipaturiko funtzioen artean hauek dira nabarmendu direnak: jokabide erasotzaile eta desegokiak detektatu eta kudeatzeko bidea, ikasle guztien gaitasunak handitzekoa, baita ikasleen autorregulazioa gidatzeko tresna ere.

Hamahirugarren galderari dagokionez, genero estereotipoek ikasleengan espektatiba batzuk izatera eraman dituzten noizbait, 6 emakumetik 4-k eta sei gizonetik 5-ek baietz erantzun dute (21. eta 22. grafikoak).



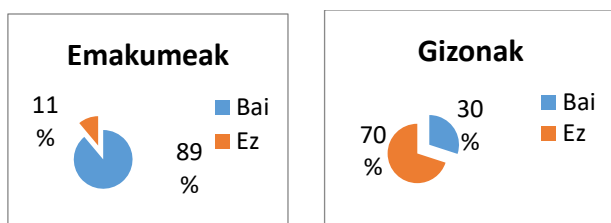
21. eta 22. grafikoak. Genero estereotipoek baldintzaturiko espektatibak.

Emakume helduen kasuan, nahiz eta autoformakuntza eta formakuntza desberdinak burutu, amorru handiz onartu dute, “inkontzienteki batez ere hasieran ikasleengan espektatiba batzuk izan zituztela, generoari loturikoak gehienbat” (ikus 21. grafikoa). Haien ustez, formakuntza izateak ez du gizarteak barnearazi dizkien espektatibek adina pisu, eta nahiz eta jakin, askotan espektatiba horietan erortzen dira. Emakume gazteek, aldiz, hasieratik formakuntza eta kontzientzia maila handia izan dutenez, ez dituzte ikasleen inguruko espektatibak finkatu. Gizonek, aldiz, “ikasleak

noizbait sexuaren arabera epaitzera iritsi direla” aitortu dute, nahiz eta honetaz arro ez egon.

Hamalagarren galderari dagokionez, generoa, genero berdintasuna eta genero identitatea zer nolako maiztasunarekin lantzen dituzten gelan, emakumeak gaia uneoro lantzen saiatzen dira, zeharkako modu batean bada ere, “ikasleek guztiz barneratuta dituzten ideiak eta estereotipoak kolokan jartzeko asmoz”. Batzuetan, egoera puntualetan, genero berdintasuna lantzeko klaseko orduak erabiltzen dituzte. Gizonek, aldiz, gaiarekiko duten ezagutza falta dela eta, gaia oso gutxitan lantzen dute; izan ere, ez dute haien burua ikasleen galdera eta kezka desberdinak era egokian erantzuteko gai ikusten.

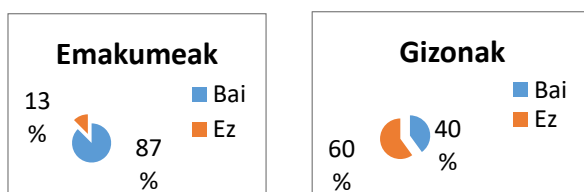
Hamabosgarren galderari dagokionez, beren irakasle ibilbidean ikasleen artean emandako sexismo egoerak bizi eta kudeatu dituzten, emakumeen % 90-k eta gizonen %30-k baietz erantzun dute (23. eta 24. grafikoak).



23. eta 24. grafikoak. Ikasleen arteko sexismo egoerak.

Emakumeen kasuan gizonen baino sexismo kasu gehiago hauteman eta kudeatu dituzte (ikus 23. eta 24. grafikoak), “hauetako batzuk begi-bistakoak eta oso nabariak izan dira, beste batzuk, sotilagoak” izan direla aitortu dute. Emakumeek aipatu bezala, “kudeaketa beti egoera hausnartzeari begira bideratu da, ikasleekin egoerari buelta ematen, eta egoeran inplikaturiko pertsonen sentimendu desberdinak aztertzen”. Egoerak batez ere enpatia adieraziz eta errespetuz kudeatzen saiatzen dira, nahiz eta askotan oso zaila izan. Gizonek askotan ez ikusiarenak egiten dute, baina gazteenek helduek baino esku-hartze eta kontzientzia maila altuagoa dute.

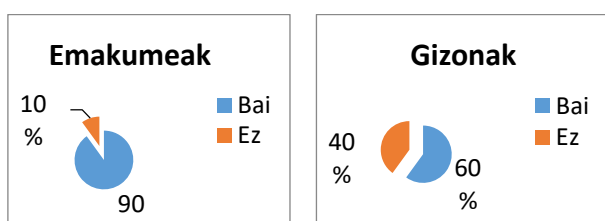
Hamaseigarren galderari dagokionez, ikasleei hezkidetzan oinarritutako genero berdintasun eredu egokia transmititzeko eta horretan hezteko gai ikusten duten euren burua, emakumeen %90-k baietz erantzun duen bitartean, gizonen % 40-k soilik baietz erantzun du (25. eta 26. grafikoak).



25. eta 26. grafikoak. Ikasleei eredu egokia transmititzeko gaitasuna.

Emakumeen erantzunak behatzean (ikus 25. grafikoa), orokorrean haien buruak gai ikusten dituzte ikasleei eredu egokiak transmititzeko, hala ere, batek aipatu bezala “hezkidetza etengabeko prozesua da, beti ikasarazi egiten dizuna”. Ondorioz, nahiz eta formatuak dauden, adi eta alerta egon behar dira, hanka sartzeak ekiditeko. Gizonek, aldiz, askok haien buruak “ez-gaitzat leporatzen dituzte, nahiz eta honakoa onartzea gogorra izan”.

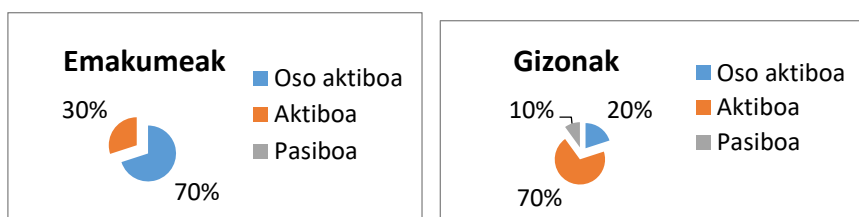
Hamazazpigarren galderari dagokionez, irakasle bezala genero berdintasuna indartzeko baliabide eta teknikarik erabiltzen dituzten, 6 emakumetik 5-ek eta 6 gizonetik soilik 4-k baietz erantzun dute (27. eta 28. grafikoa).



27. eta 28. grafikoa. Genero berdintasuna indartzeko tekniken erabilpena.

Tekniken galderari dagokionez, mutilek erabiltzen dituzten estrategiak gehienbat hizkuntzari bideratuak daude; ikasleei erreferentzia egitean neskak eta mutilak esatea, edota haien burua adibide bezala jartzea; adibidez, erosketak egiten ditut eta erratza pasatzen dut. Emakumeak aldiz, (ikus 27. grafikoa) harago doaz; klaseko espazioa antolatzen saiatzen dira, mutilek espazioaren ehuneko gehiena ez bereganatzeko. Era berean, lanak egiteko talde heterogeneoak eta mistoak antolatzen dituzte, eta neskak ahalduz dituzte hizkuntza “inbertsaren” bitartez; hau da, genero femeninoa erabiliz ikasle guztiak multzo berdinean sartzeko.

Hamazortzigarren galderari dagokionez, genero berdintasunaren borrokan zein den beren jarrera, emakumeen %70-ak oso jarrera aktiboa duten bitartean, gizonen %70-ak jarrera aktiboa dute (29. eta 30. grafikoa).



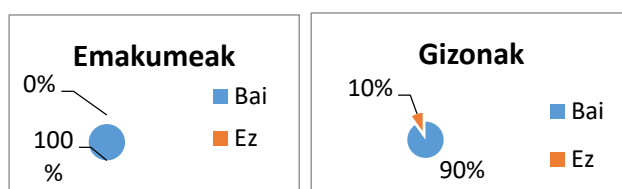
29. eta 30. grafikoa. Irakasleen jarduna berdintasunaren borrokan.

Kasu honetan, emakumeek egunerokotasunean eskola barruan nahiz kanpoan antolatzen diren ekimen desberdinetan parte hartze eta inplikazio maila altua dituzte eta egunerokotasunean genero berdintasuna kolokan jartzen dituzten egoerak antzeman eta zuzentzen saiatzen dira. Mutilen erantzunen artean (ikus 30. grafikoa) nahiz eta gehiengoak eta gazteenak jarrera aktiboa izan, gizon heldu batek aditzera

eman bezala “genero berdintasunaren borroka guztion borroka bada ere, emakumeei batez ere eragiten dien gaia izanik, haiek dira batez ere borrokatu behar direnak”.

Hemeretzigarren galderari dagokionez, hezkuntza mundua aldatzeko tresna izanik, genero berdintasuna ikastetxe guztietan bermatzeko ze proposamen luzatuko luketen galderari, emakumeek, formazioarekin batera gaia egunerokotasunean lantzeko plan estrategikoak diseinatzearen beharra aipatzen dute, “betaurreko moreak janztega guztion konpromezua eta borroka dela behingoz adierazteko”. Gizonen proposamenak, aldiz, formakuntzari bideratuak izan dira, gaia lantzeko baliabide desberdinak irakasleen eskura utziz.

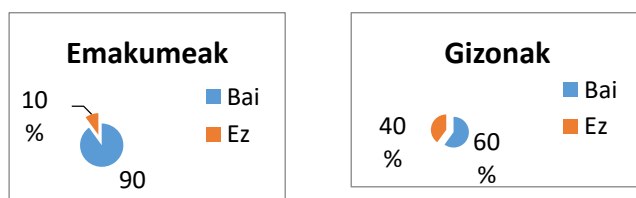
Hogeigarren galderari dagokionez, genero estereotipoak LH-n ematen jarraitzen direla uste duten, 6 emakumetik 6-k eta 6 gizonetik 5-ek baietz erantzun dute (31. eta 32. grafikoak).



31. eta 32. grafikoak. Genero estereotipoak Lehen Hezkuntzan.

Bai emakume eta bai gizonek argi dute genero estereotipoek LH-n indarrean jarraitzen dutela (ikus 31. eta 32. grafikoak); aurrerapauso nabariak eman diren arren, mutilek modu inkontziente nahiz kontziente batean espazioaren gehiengo bereganatzen jarraitzen dute, emakumeen espazioa mugatuz. Era berean, oraindik ere mutilek futboleko aritzen duten bitartean, neskek txutxu-mutxuka nahiz esku jolasak egitera “bideratuak” direla sentitzen dute.

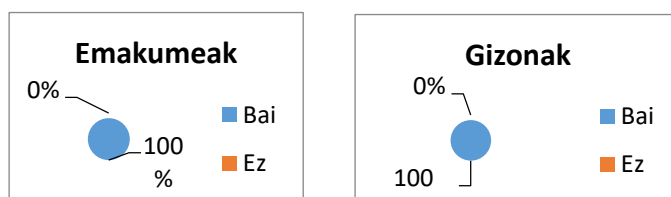
Hogeita batgarren galderari dagokionez, hezkidetzaren aldeko plan, egitarau eta plataformak ezagutzen dituzten, emakumeen %90-k baietz erantzun duen bitartean, gizonen %60-ak baietz erantzun du (33. eta 34. grafikoak).



33. eta 34. grafikoak. Hezkidetzaren aldeko plan eta egitarauen ezagutza.

Bai emakumezko baita gizonetzko hezkidetzaren aldeko plataforma hauek ezagutzen dituzte: Nahiko programa, Emakunde eta Naizen. Aipatzekoa da, emakumeek aberastasun gehiago dutela baliabide aldetik. Hauek dira emakumeek ezagutzen dituzten batzuk: Bilgune Feminista, Urtxintxa eskola, Pikara Magazing, Mugarik gabe eta Pentacidad Proiektua, batik bat.

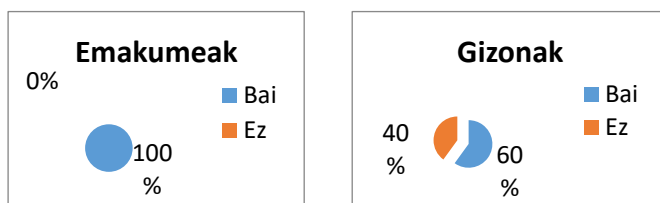
Hogeita bigarren galderari dagokionez, genero berdintasunaren borrokan Hezkuntza munduan hutsune edota gabeziak daudela uste duten, 6-tik 6 emakumek eta 6-tik 6 gizonak argi eta garbi baietz erantzun dute (35. eta 36. grafikoak).



35. eta 36. grafikoak. LH-ren hutsuneak.

Hezkuntzan dauden hutsuneei dagokienez, emakumeek egunerokotasunean egiten den lanketa apurrari leporatzen dizkiote. Era berean, emakume heldu batek aipatu bezala, “gaiarekiko erresistentzia handia dago; gutxitan bilatzen da gaiari lanketa egiteko momentua, Hezkuntzak ere beste hainbat premia asetu behar ditu eta gaia bigarren plano batean geratzen da”. Berak aipatu bezala, “emandako aurrerapausoekin konformatu beharra dagoela dirudi”. Gizonak, aldiz, hutsuneak formakuntzarekin gehienbat lotzen dituzte.

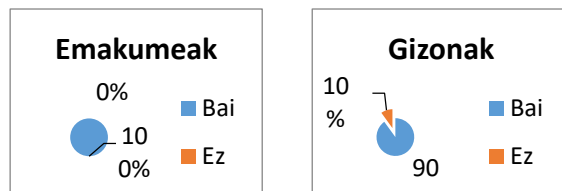
Hogeita hirugarren galderari dagokionez, sexismoa egungo ikastetxeetan ematen den fenomeno dela esango luketen, emakumeen %100-ak baietz erantzun duen bitartean gizonak %60-ak baietz erantzun du (37. eta 38. grafikoak).



37. eta 38. grafikoak. Sexismoaren egoera LH-n.

Galdera honi dagokionez, emakumeek sexismoaren presentziak egunerokotasunean aspektu fisikoari loturiko komentario nahiz estereotipoen erreprodukzioan presente jarraitzen duela argi dute, nahiz eta honen indarra nolabait baretu egin den (ikus 37. grafikoa). Gizonetakoak, helduek batez ere, sexismoaren presentzia soilik noizbehinka ematen diren muturreko egoeretan sumatzen dute (ikus 38. grafikoa).

Hogeita laugarren galderari dagokionez, eskolak ikasleen genero identitatean eragina duela uste duten, emakumeen %100-ak eta gizonen %90-ak baietz erantzun dute (39. eta 40. grafikoak)



39. eta 40. grafikoak. Eskolak ikasleen genero identitatea duen eragina.

Bai emakumeek bai gizonak (ikus 39. eta 40. grafikoak) argi dute eskola eta bertako profesionalek ikasleen bizitzan eragin zuzena duten agente sozializataile garrantzitsuenak direla eta hortaz, ikasleek irakasleekin batera norbere genero identitatea deskubritzen dutela, eta hura eraikitzen hasten direla. Prozesu honetan “ikasleen gertuko inguruak (eskolak) zuzeneko inpaktua dauka”.

Hogeita bosgarren galderari dagokionez, sexismoa LH-ko gelatik guztiz baztertzeko hezkuntza sisteman aldaketarik egin behar direla uste duten galderaren aurrean hauek dira irakasleek proposaturiko hainbat aldaketa: emakumeen iritziak behatuz, emakumeek “genero ikuspegia eremu eta praktika guztietan sistematizatzearen beharra” aipatu dute. Bide berean, “emakumeen ahalduntzea eta harreman afektibo-sexualak sustatzearen beharra” aipatu dute. Gizonak, aldiz, haien proposamenak batez ere estereotipoen azterketan zentratu dituzte, generorik gabeko heziketa sustatuz.

6. Ondorioak

GrAL honen **lehenengo helburua irakasleek generoaren inguruan duten ezagutza identifikatzea** da. Egindako ikerketak argi uzten du irakasleek gaiarekiko duten formakuntza falta oso nabaria dela. Irakasleen testigantzak entzunda (ikus 1. eta 2. galderak) argi ikusi da emakumeek gizonak baino ezagutza maila altuagoa dutela, hezkuntzak eskainitako formakuntzaz gain askok autoformakuntza desberdinak burutu dituztelako. Hori dela eta, emakumeek gizonak baino baliabide, tresna eta bitartekari gehiago ezagutzen dituzte gaia klasean era egokian lantzeko, eta klasean ematen diren egoerak modu egokian bideratzeko. Joyce-k eta Showers-ek (1988) esaten duten bezala, ikasleari irakatsi ahal izateko, irakasleak formakuntza aberats bat izatea ezinbestekoa da, formakuntza hori izango baita ikaslearen ikasketa prozesuaren oinarria.

Nahiz eta emakume eta gizonak genero berdintasunaren aldeko borrokan parte hartu, emakumeek sentsibilitate berezia dute gaiarekiko, eta honen ondorioz, haien borroka gizonen borroka baino emankorragoa da, gizonak azalean soilik borrokatzen baitute (ikus 18. galdera). Errealitate hau ezagututa, argi dago etengabeko formakuntza ezinbestekoa dela, batez ere antzemandako arazoei irtenbide on bat bilatzeko. Bide berean, garrantzitsua litzateke irakasleei gaiarekin lanean dauden plataformak aurkeztea, haien informazioa luzatzea, baita gaia lantzeko plataforma hauen baliabideak aurkeztea ere, irakasleek eskuragarri izan ditzaten. Subirats-en (1994) esanetan, irakasleak kontziente izan behar dira gizartean daukaten

eginkizunaz, horregatik desberdintasunei aurre egiteko praktika hezitzaileak aurrera eramane behar dituzte, hezkidetzaren hezkuntza sistemaren erdigunean kokatzeko.

Santos-en (1996) hitzak oinarri hartuz, gelan bai curriculum esplizituak baita curriculum inplizituak, ikasleen bizitzan inpaktu zuzena dute, hauen iritzi eta usteetan eragin zuzena izanik (ikus 7. galdera). Honen ondorioz, ezinbestekoa da irakasleek gaiarekiko kontzientzia egokia izatea, ideia eta kontzeptuak argi izanik, esplizituki baita inplizituki ikasleei irakasten dizkieten balore, arau eta jarrera egokiak transmititzeko (Apple, 1988). Gainera, Altable-k (1993) curriculum ezkutuaren garrantzia genero eraketan azpimarratzen du, honek lehenengo haurtzaroan eta gerora finkatuko diren arau eta baloreak barne biltzen baititu.

Ikertutako **bigarren helburua** *egungo ikastetxeetan, genero berdintasuna eta hezkidetzaren trataera nola kudeatzen den aztertzea* litzateke. Ikastetxe guztietan hezkidetzaren martxan dagoen proiektua bada ere, hezkidetzak ez du behar bezainbesteko garrantzia bereganatzen. Hezkidetzaren, genero berdintasuna, hezkuntza munduan lehentasuna duten beste hainbat gaiekin batera multzokatzen da, eta ondorioz, nahiz eta landu, lanketa ez da jariatzen batekin burutzen. Aipatu beharra dago ikastetxeek irakasleek jasotzeko formakuntzak aurrera eramaten dituztela, baina oso formakuntza puntualak dira eta hauek orokorrean ez dira nahikoak irakasleek oinarri sendoak eraiki ditzaten.

Irakasleek transmititu bezala, ikastetxeetan Azaroak 25 edota Martxoak 8 egunak bereziak dira; ikastetxeek enfasi berezia jartzen dute egun hauetako jaialdi eta ospakizunetan. Jaialdi hauetan mezua oso altu aldarrikatzen bada ere, behin-behineko ekintzak dira, eta ondorioz, askotan badirudi genero berdintasunaren borroka bi eguneko borroka dela. Hala ere, elkarrizketatutako emakume heldu baten erantzunak ikusita, azken urteetan aurrerapausoak eman direla aipatu beharra dago, lehenengo hezkuntza sisteman pentsaezina zelako bai egun horiek ospatzea baita gaiarekiko formakuntza jasotzea ere (ikus 5. galdera).

Gainera ikastetxeetan indarrean dagoen material didaktikoa askotan ez dator bat ikastetxeak aldarrikatzen duen berdintasun mezuarekin. Ikastetxeak material didaktikoa berritzen saiatzen badira ere, erabiltzen diren liburuetan sexismo mezuak eta genero rola oso presente daude, eta ondorioz, nahiz eta gelan lanbideak eta koloreak ez direla generoaren arabera sailkatu behar adierazi, liburuek argi uzten dute zeintzuk diren emakume eta gizonen ogibideak (ikus 8. galdera). Simon-ek (2010) aipatu bezala, emakumeei erantsitako rola zaintza eginkizunetara bideratuak daudenez, emakumeak erizainak, garbitzaileak, zaintzaileak, irakasleak eta etxeakoandre bezala identifikatuak dira. Gizonaren irudiari, aldiz, aginte eta autoritate rola esleitzen, gizonari goi karguak esleitzen zaizkie; zuzendari, nagusi nahiz

prestigidun karguak, hain zuzen ere. Ondorioz, marrazkiek neskak zaintza munduan murgiltzen dituzten bitartean, gizonak goi karguetan kokatzen jarraitzen dute.

Era berean, ez dugu ahaztu behar genero rolek erabateko eginkizuna dutela ikasleen identitate pertsonalaren garapenean (Kohlberg, 1966). Ikasleek norbere identitate pertsonala garatzean, norbere identitatearekin bat datozen genero rolak onartzen eta bereganatzen dituzte, norberaren izaera rol hauen menpean eraikiz. Jakinaren gainean egonik, ikastetxeek genero rolak indartzen dituzten material didaktikoa, ekintzak nahiz jarrerak ezabatzearen beharra ezinbestekoa da, borrokak bere fruituak eman ditzan eta ikasleek genero rolik nahiz sexismorik gabeko gune ziur eta egoki batean haz daitezten.

Ikerturiko **hirugarren helburua** hauxe litzateke: *irakasleek genero berdintasuna urratzen duten egoeren aurrean duten jarrera eta kudeaketa ezagutzea*. 18. galderan ikusi den moduan, irakasleek orokorrean genero berdintasunaren borrokan jarrera aktiboa dute. Emakumeek aipaturiko gaiaren inguruko formakuntza gehiago izan dutenez, haien buruak prestatuagoak sentitzen dituzte genero berdintasuna urratzen dituzten egoerak kudeatzeko eta bide berean, ikasleei eredu zein mezu egokiak transmititzeko. Gizonek, batez ere helduek, norbere buruan duten segurtasun ezaren ondorioz, nahiago dute egunerokotasunean ematen diren egoera arinak ez kudeatzea, ikasleei eredu desagokiak ez emateko (ikus 18. galdera). Hala ere, emakumeek esan bezala, formakuntza inoiz ez da nahikoa, formakuntza etengabea baita, inoiz ez baitauka mugarik. Cesar Bona-k (2015) aipatu bezala, ez dugu inoiz ahaztu behar, irakasteko gu garela uneoro ikasten egon behar garenok.

Puntu honetara iritsita, helburu honetan irakaslearen generoak duen eragina aipatzekoa ezinbestekoa da. Gizonek, latza eta gogorra izan arren, nahiago dute beste alde batera begiratzea, ikasleak oso kuriosoak direlako eta askotan, erantzunik gabeko galderak planteatzen dituztelako. Gainera, 16. galderan ikus daitekeen moduan, gizonek oso gutxitan gaia gelan espresuki lantzen dute, nahiago baitute irakasgai "pendientea" izaten jarraitzea, haien buruak prestatuak egon arte. Emakumeak, aldiz, egunerokotasuneko gauza txikietan berdintasuna aldarrikatzen saiatzen dira, batez ere, egunerokotasunean erabiltzen den hizkera asko zainduz. Mainer Gonzalez-ek (2012) aldarrikatu bezala, ikasgelan hizkera inklusiboa erabiltzea ezinbestekoa da, rol maskulinoari erantsi zaion protagonismoa murriztuz, gure hizkeran emakumearen irudia bereziki aipatuz. Honakoa lortzeko, ezinbestekoa litzateke irakasleek maskulino orokortzailea saihestea, genero kutsadura saihestea eta "inbertsioaren" arauarekin jolastea, genero femeninoa bai neskak baita mutilak multzo berdinen barruan sartzeko erabiliz, emakumearen irudia betiere goraiatuz (Aranburu, Arriola eta Cabezón, 2020).

Gainera, mutilek oso gutxitan ikasleen arteko sexismo egoerak klasean ikusi nahiz kudeatu behar izan dituzte; izan ere, hauek gehienbat muturreko egoera sexistetan zentratzen dira, egunerokotasunean ematen diren pintzeladei arreta jarri gabe. Bide honetan, emaitzei erreparatuz aipatzekoa da gizon gazteek gero eta arreta biziago jartzen dietela egoera “txiki” horiei, gizon helduek baino kontzientzia handiagoa dutelako (ikus 15. galdera).

Hori gutxi balitz, gizon helduen ustez ikastetxeak sexismorik gabeko gunek dira, non genero berdintasuna erabat sustatzen den (ikus 23. galdera). Emakumeek aldiz, daukaten jarrera aktiboa dela eta, baita jaso dituzten formakuntza nahiz autoformakuntzak direla eta, genero berdintasuna sustatzeko betaurreko moreak uneoro soinean eramaten saiatzen dira, eta ondorioz, muturreko egoerak baino, egunerokotasunean ematen diren eta ikasleek guztiz barneratuta eta normalizat hartzen dituzten sexismoz “kutsaturiko” jarrera sexistak detektatzen eta zuzentzen saiatzen dira; 15. galderan jaso den moduan, kudeaketa hausnartzearekin lotzen dute, egoerari buelta ematen saiatuz. Errealitate honetan, hauxe da Subirats-ek eta Tome-k aldarrikaturiko mezua: Sexismoak dena barne biltzen du, bai hezkuntza munduan, baita kanpoko munduan ere. Errealitatea belo ilun batekin ezkututzen du, gure parte da. Ez da isolatu dezakegun, edo desagerrarazi dezakegun zeozer, ez baitugu den bezalakoa ikusten ere ez (Subirats eta Tomé, 2007).

Lanaren **laugarren eta azken helburua** berreskuratuz, *Lehen Hezkuntzako ikasgelan genero berdintasunak duen benetako egoera ikertzea* da. Bai ikastetxe publiko baita pribatuetan lanean aritu diren profesionalen hitzak oinarri hartuz, genero berdintasuna irakasgai “pendientea” izaten jarraitzen du. 22. galderan ikusi den moduan, Hezkuntzak genero berdintasuna bezain garrantzitsu eta premiazkoak diren beste hainbat gai kudeatu behar ditu, eta errealitate honek gaia azaletik eta gainetik lantzea dakar. Urtero formakuntza desberdinak prestatzen eta aurrera eramaten saiatzen dira, baino oso zaila da hain denbora apurrean formakuntza mamitsuak prestatzea.

Bide berean esan daiteke ikastetxeak teorikoki prest daudela berdintasunean hezteko gune seguruak izateko, non ikasleak gustura eta errespetuan sentituko diren, baina arazoak daude teoria praktikara eramaterako orduan. Elkarrizketatutako emakume batek dioen bezala, badirudi emandako pausoekin konformatu beharra dagoela, askoren ustetan berdintasunean oinarritutako ikastetxeak jadanik lortu baitira (ikus 22. galdera). Hezkuntza pauso horiek aurrera egin dezaten motorra izan behar da, aurrera eta gelditu gabe doan motorra alegia.

Honen ildora, 23. galderak aditzera ematen duen bezala, emakumeek oraindik ere sexismoa indarrean jarraitzen duela ikusten dute, aspektu fisiko eta ikasleek

barneratuta dituzten estereotipoetan. Sexismoa benetan desagertzearen beharra azken urteotan piztutako iraultza handia da; iraultza honek ikas komunitatea osatzen duten profesional guztien beharra dauka, egiteko honetan ez da nahikoa pertsonalki sexismoa desagertzeko grina izatea. Gizartean hain finkaturik eta erroturik dauden aurreiritziak ezabatzeko eta errealitate justu bat eraikitzeo guztion parte hartzea beharrezkoa da. Honetarako, ezinbestekoa da norbere ogibide, egunerokotasunean, etxean edota kalean sexismoari oinak geldiaraztea (Subirats eta Tomé, 2007). Horren harira, ezinbestekoa litzateke Gonzalez-en (2012, 19. or.) hitz hauek aintzat hartzea: “hezkidetzaren gakoa hausnartzea da, patriarkatuaren zapalkuntza identifikatuz, eta hortik heziketa integral bat osatuz, parekidetasun, elkartasun eta askatasun baloreetan heziz”.

7. Mugak eta hobekuntza proposamenak

Ikerketa hau aurrera eramateko irakasle askorekin kontaktuan jarri naiz, azken hauei nire egoera eta egitekoa azalduz. Hasieratik gaiarekiko sentimendu, grina eta sentsibilitate bereziak dituzten irakasleak bilatzen saiatu banaiz ere, Covid-19-ak sorturiko pandemia dela eta, ezohiko egoera honek irakasleak batez ere gainezka egotera eraman ditu. Honen ondorioz, haiekin harremanetan jarri orduko hauetako asko atzera bota dira nire proposamena hasieratik deuseztatuz, aitortuz lanez gainezka daudela eta nire ikerketan parte hartzeko astirik izan ez dutela.

Irakasle askorekin harremanetan jarri ondoren, elkarrizketa betetzeko prest dauden hainbat emakume eta gizon irakasle topatu ditut. Hauekin elkarrizketa egunak finkatu eta gero, batzuek elkarrizketa aldeztatik email bidez pasatzea eskatu didate, eta behin galderak irakurrita atzera bota dira, aipatuz galdetegia nahiko “potentea” dela, eta pentsatuz soilik bai/ez erantzuneko galderak zirela. Hori gutxi balitz, aitortu didate askok ez direla gai galderak erantzuteko eta ondorioz, haien erantzunak ez ditudala erabilgarri izango ikerketa burutzerako orduan. Horren ondorioz, emaitzak biltzeko lagin zehatza bilatzeko zailtasun handiak izan ditut.

Zailtasun honek galdetegia moldatzea pentsarazi didala aitortu beharra daukat. Zalantza eta buruhauste askoren ostean, hasieran prestaturiko galdetegiarekin aurrera jarraitzea erabaki dut; izan ere, galderak hasieratik bilatzen nuen informazioa eskuratzeko aukera egokia zirelako. Erabakia hartu ondoren, irakasle berriak bilatzeari ekin diot, eta zorionez, galdetegia erantzuteko prest dauden 12 irakasle aurkitu ditut.

Hobekuntzei dagokienez, lana berriro hasteko aukera izango banu, argi daukat esku hartze programen inguruan gehiago ikertuko nukeela, martxan dauden plan eta egitarau desberdinak arakatuz; izan ere, kuriositate berezia dudalako programa hauen egitekoaren inguruan. Etorkizunean ikerketa lerro honekin jarraitzeko aukera izango banu, hauxe litzateke egingo nukeena.

Era berean Berritzegunera joko nuke haien proposamen eta diseinatuta dituzten formakuntzen nondik norakoak lehenengo pertsonan ezagutzeko eta beste erakunde eta elkarteen formakuntza berdinak ere ezagutzeko. Egindako lanari esker konturatu naiz etengabeko formakuntzak duen berebiziko garrantziaz, formakuntza klasean ematen diren premia eta egoera desberdinak era egokian kudeatzeko baliabidea baita. Azken batean, ez dugu ahaztu behar irakasleak ikasleen erreferente zuzenak direla, eta haien jarduna ezinbestekoa dela errealitate bateratu eta berdinen sorkuntzan.

8. Erreferentziak

- Acker, S. (2003). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Alberdi, I. eta Alberdi, I. (1984). Mujer y educación: Un largo camino hacia la igualdad de oportunidades. *Revista de Educación*, 275. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6d872204-3c1b-4484-a393-6218a17f3a2e/re2750100501-pdf.pdf-tik>.
- Altable, C. (1993). *La coeducación sentimental*. MC Morón.
- Amurrio, M., Del Valle, A., Larrinaga, A., eta Usategui, E. (2009). Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes, 2-4. <https://www.campuseducacion.com/blog/wpcontent/uploads/2018/04/Estereotipos-de-g%C3%A9nero-en-los-j%C3%B3venes.pdf>.
- Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 43-51. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192004.pdf>.
- Apple, M. (1988). *Trabajo, enseñanza y discriminación*. Universidad de Valencia.
- Aranburu, H., Arriola, M., eta Cabezon, B. (2020) Euskararen arauak eta erabilerak arlo juridikoan. Komunikazio inklusiboa: sexismo linguistikoa. *Irakaskuntzako aldizkaria*, 12.
- Beauvoir, S. (1987). *El segundo sexo*. SIGLO XX.
- Blanco, N. (2002). *Educar a mujeres y hombres. Género y educación*. Laboratorio Educativo.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza & Janés.
- Bosada, M. (2018). Propuestas para educar en igualdad de género desde la Educación Infantil y Primaria. <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/propuestas-educar-igualdad-genero-educacion-infantil-primaria-18509/> .

- Brullet, C. eta Subirats, M.(2002). *Rosa y azul: transmisión de los géneros en la escuela mixta. Mujer y educación*. Editorial GRAÓ.
- Carver, P.R., Perry D.G., eta Yunger, J.L. (2003). Gender identity and adjustment in middle childhood. *Sex Roles*, 49, 3-4.
- Casares, A. (2006). *Antropología del Género: Culturas, mitos y estereotipos sexuales*. Cátedra.
- Castillo, M. eta Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44725654014.pdf>.
- Contreras, G. (2007). *Investigaciones y publicaciones. Observatorio de equidad de género*. Biblos. <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wpcontent/uploads/Contrera-Sexismo-en-Educacion.pdf>.
- Deaux, A. eta Lewis, L.L. (1984). Structure os gender stereotypes: interrelationships among related behavior. *Psychological Review*, 94, 369-389.
- Díaz-Loving, R., Rivera, A. eta Sánchez, A. (2001). Rasgos instrumentales (masculinos) y expresivos (femeninos) normativos (típicos e ideales) en México. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 131-140.
- Ehrhardt, A.A. eta Money, J. (1972). *Man & woman - boy & girl*. The Johns Hopkins University Press.
- Emakunde. (2015). Nahiko programa. <https://www.emakunde.euskadi.eus/nahikoeu/-/informazioa/unitate-didaktikoak/>.
- Espinosa, M^a A. (2010). *La construcción del género desde el ámbito educativo: una estrategia preventiva*. Emakunde. <https://es.scribd.com/document/203031423/ANGELES-ESPINOSA-La-construccion-del-genero-desde-el-ambito-educativo>.
- Etxabe, J. I. (2017ko azaroaren 10a). Sexua eta generoa bereizi beharraz. Ataria. <https://ataria.eus/komunitatea/ionimanoletxabe/1510249676081-sexua-eta-generoa-bereizi-beharraz-ion-imanol-etxabe-sexologoa-ataria-irratia>.
- Eusko Jaurlaritza. (2015). Oinarrizko Hezkuntzarako Curriculum Dekretua. http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri_2020/eu_2_proyec/ad-juntos/OH_curriculum_osa.pdf.
- Gonzalez, M. (2012). Elkarrizketa. *Hik Hasi*, 166, 16-24. http://www.hikhasi.eus/uploads/erab_1/2012/03/1498220301-166.%20hik%20hasi.pdf.
- Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis*, 12, 77-86.

- Guidano, V. eta Liotti, R. (1983). *El constructivismo en la relación terapéutica*. Paidós.
- Jayne M. eta Sau V. (1996). *Psicología diferencial del sexo y el género: fundamentos*. Icaria.
- Joyce, B. and Showers, B. (1988). *Student Achievement Through Staff Development*. Longman.
- Kohlberg, L. (1966). *Análisis de los conceptos y actitudes infantiles relativos al papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo*. Marova.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-25.
<http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/157/1/RCIEM138.pdf>.
- Lamas, M. (2002). *La antropología feminista y la categoría de género, en cuerpo, diferencia sexual y género*. Taurus.
- López, F. (1988). *Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género*. Pirámide.
- Maqueira, V. (2001). *Género, diferencia y desigualdad*. Alianza.
- Pérez, L. (2006). "Por la plena integración de los estudios de las mujeres, feministas y de género en el espacio europeo de educación superior". *El periódico feminista*. <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article459>].
- Rincón, J.C. eta Velandia-Morales, A. (2013). *Estereotipos y roles de género utilizados en la publicidad transmitida a través de la televisión*. Konghard Lorenz Fundación Universitaria.
- Rousseau, J. (1762). *Emilio o de la educación*. Alianza.
- Salas, B. (1994). *Orientaciones para la Elaboración del Proyecto Coeducativo de Centro*. Maite Canal.
- Santos, M. A. (1996). *Curriculum oculto y construcción de género en la escuela*. Universidad de Málaga.
https://catedraunescodh.unam.mx//catedra/CONACYT/07_CursoBasicoResConflict2011/Contenidos/BIBLIOGRAFIACOMPLEMENTARIA/2_curriculumocultoyconstrucciondelgeneroenlaescuela%20Santos%20Guerra.pdf.
- Santos, M.A. (2015). *Género, poder y convivencia. La escuela como mezcladora social*. Dykinson.
- Secretaría de la Mujer, trabajamos unidas (d.g.)
<https://semujer.zacatecas.gob.mx/que-son-los-estereotipos-su-origen-y-ejemplos/>.
- Simon, M.E. (2010). *La igualdad también se aprende: es cuestión de coeducación*. Narcea.

- Solís, Y. (2007). Propuesta metodológica para fomentar la igualdad de género en el aula escolar. *Revista Electrónica Educare*, 1, 103-122.
- Stolcke, V. (2003) "¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad?". *Política y Cultura*; 14, México DF: Universidad Autónoma Metropolitana, 2000, pp. 25-60.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la Igualdad: la Coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78.
- Subirats, M. (1995). *De la enseñanza segregada a la coeducación*. Instituto de la Mujer.
- Subirats, M. (2009) La escuela mixta ¿Garantía de coeducación? *CEE Participación Educativa*, 11, 94-97.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=sONCBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA94&dq=escuela+mixta&ots=A4iMZfZKY&sig=rEBHP6hSoUL2jEh4BTW4xoO-POY#v=onepage&q=escuela%20mixta&f=false>.
- Subirats, M. (2010). *¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate*. *RASE (Revista de la Asociación de Sociología de la Educación)*, 3(1), 143-158.
- Subirats, M. eta Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Tinning, R. (1988). *Student teaching and the pedagogy of necessity*. Adelphy University.
- Tomé, A. (1999). *Un camino hacia la coeducación (instrumentos de reflexión e intervención)*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Torres, J. (1994). *El curriculum oculto*. Morata.
- Ugarte, B. (2005). Hezkidetza, detaile sutilen indarra. *Hik Hasi*, 96.
<http://www.hikhasi.eus/Artikuluak/20050301/hezkidetza-detaile-sutilen-indarra>.
- UNESCO (1990), *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marcos de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien: Inter.-Agency Comisión. <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>.

9. Eranskinak

I. Eranskina. Galdetegia.

Adina eta generoa.

1. Genero eta sexu terminoak desberdintzeko gaitasuna daukazu? Erantzuna baiezkoa bada azaldu.
2. Genero estereotipoak eta genero rolak definitzeko gai zara? Erantzuna baiezkoa bada azaldu eta adibideak aipatu.
3. Hezkidetza terminoa definitzeko gai ikusten duzu zure burua? Erantzuna baiezkoa bada, nola definituko zenuke?
4. Eskola mailan genero berdintasuna sustatzeko bideak ezagutzen dituzu? Erantzuna baiezkoa bada adibideak aipatu.
5. Hezkidetza eta genero berdintasunaren inguruko formakuntzarik burutu duzu? Erantzuna baiezkoa bada, azaldu zein.
6. Irakasle izateko ikasketetan genero berdintasunari garrantzia ematen zaiola uste duzu? Egoera honekin ados zaude?
7. Genero desberdintasunak, genero rolek eta sexismoak ezkutuko curriculumean eragina dutela uste duzu? Zergatik?
8. Eskolako material didaktikoak (abestiak, testuak, liburuak, irakurgaiak) genero estereotipoak areagotzen dituela uste duzu? Zergatik?
9. Hezkidetzan egindako formakuntzak eragina izan du hezkuntzarekiko duzun ikuspegiari? Erantzuna baiezkoa bada azaldu.
10. Ikasleen genero identitatean Hezkuntzak zer nolako eragina duela uste duzu?
11. Zure iritziz, Lehen Hezkuntzako ze ziklok dauka giltza aipaturiko gaia sakonki lantzeko?
12. Genero berdintasunaren borrokan, zein uste duzu dela Lehen Hezkuntzaren papera eta funtzioa?
13. Genero estereotipoek ikasleengan espektatiba batzuk izatera eraman zaituzte noizbait? Erantzuna baiezkoa bada, azaldu.
14. Generoa, genero berdintasuna eta genero identitatea zer nolako maiztasunarekin lantzen dituzu klasean? Ze maiztasunarekin landu beharko zirela uste duzu?

15. Zure irakasle ibilbidean, ikasleen artean emandako sexismo egoerak bizi izan dituzu? Nola kudeatu dituzu? Ze baliabide, metodologia erabili dituzu?
16. Ikasleei hezkidetzan oinarritutako genero berdintasun eredu egokia transmititzeko, eta horretan hezteko gai ikusten duzu zure burua? Azaldu.
17. Irakasle bezala, genero berdintasuna indartzeko baliabide edo teknikarik erabiltzen dituzu? Erantzuna baiezkoa bada, aipatu.
18. Genero berdintasunaren borrokan, zein da zure jarduna?
19. Hezkuntza mundua aldatzeko tresna izanik, genero berdintasuna ikastetxe guztietan bermatzeko zer proposamen luzatuko zenituzke?
20. Genero estereotipoak Lehen Hezkuntzan ematen jarraitzen direla uste duzu? Erantzuna baiezkoa bada azaldu eta adibideak aipatu.
21. Hezkidetzak bultzatzen duten plan, egitarau eta plataformak ezagutzen dituzu? Zeintzuk ezagutzen dituzu? Nola izan duzu plataforma hauen berri?
22. Genero berdintasunaren borrokan, Hezkuntza munduan hutsune edota gabeziak daudela uste duzu? Zeintzuk?
23. Sexismoa egungo ikastetxeetan ematen den fenomeno dela esango zenuke? Erantzuna baiezkoa bada azaldu.
24. Eskolak, ikasleen genero identitate prozesuan eragina duela uste duzu? Erantzuna baiezkoa bada azaldu.
25. Sexismoa Lehen Hezkuntzako gelatik guztiz baztertzeko zure ustez hezkuntza sisteman aldaketarik egin behar direla uste duzu? Erantzuna adibideen bitartez azaldu.