

SEXISMOAREN ERAGILEAK LEHEN HEZKUNTZAKO GORPUTZ HEZKUNTZAKO SAIOETAN

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Manchola Arteche, Ane

ZUZENDARIA: Infante Borinaga, Guillermo

2020-2021

Laburpena

Eskola faktore sozial garrantzitsua da umearen hazkuntzan, eta askotan eremu honetan, behin eta berriz erreproduzitzen dira sexismo egoerak, baita Gorputz Hezkuntzan ere. Gorputz Hezkuntzako curriculum ezkutuan gai desberdinak jorratzen dira, autoritatea-menpekotasuna eta antolamendua, lehiakortasuna lankidetzeta eta garaipenaren ideologia, tristura eta alaitasuna, hau da, emozioak, eta sexismoa. Baina lan honetan sexismoari emango zaio garrantzia, hori dela eta, Gorputz Hezkuntzako ikasgaiari sexismo kasuak nola ematen diren azalduko da. Lan honen helburua, Lehen Hezkuntzako Gorputz Hezkuntzako sailari sexismoa sorrarazten duten eragileak behatzea izan da. Horretarako, 2020/2021 ikasturtean egindako praktiketan behatutako hainbat esperientzia kontuan hartzeaz gain, Gorputz Hezkuntzako irakasle bati egindako elkarrizketa, adituek diotena eta Eléonor Gilberten metraje laburreko filma ere erabili dira ikerketan. Azkenik, tresna hauek guztiak kontuan hartuz, sexismoaren eragileak honako hauek direla ondorioztatu da: Batetik, espazioaren banaketa bidegabea, mutilek eremurik zabalenak hartzen dituztelako eta neskek murriztuak. Bestetik, boterea, era kontzientean mutilek lidergoa erakusten dutenean, era inkontzientean nesken etsipen eta mutilen ohiturengatik, eta gaitasun fisikoen bidez, mutilek neskek baino abantaila gehiago dituztelako. Azkenik, irakasleak, hauek neutroak ez direnez sexismoa erreproduzitu dezaketelako, bai hizkera zein proposamenaren bidez.

Hitz gakoak

Lehen Hezkuntza, Gorputz Hezkuntza, curriculum ezkutua, sexismoa

Resumen

La escuela es un factor social importante en la crianza del niño, y muchas veces, en este campo se reproducen repetidamente situaciones de sexismo, incluso en Educación Física. En el currículum oculto de Educación Física se tratan diferentes temas, entre ellos se encuentran la autoridad-dependencia y organización, competitividad cooperación e ideología del triunfo, tristeza y alegría, es decir, las emociones, y el sexismo. Pero en este trabajo se le dará importancia al sexismo, por lo que se explicará cómo se dan los casos de sexismo en la asignatura de Educación Física. El objetivo de este trabajo ha sido la observación de los agentes generadores de sexismo en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria. Para ello, además de tener en cuenta diversas experiencias observadas en las prácticas realizadas en el curso 2020/2021, la investigación ha incluido la entrevista a un profesor de Educación Física, lo que dicen los expertos y el cortometraje de Eléonor Gilbert. Por último, teniendo en cuenta todos estos instrumentos, se ha llegado a la conclusión de que los agentes del sexismo son: Por un lado, la injusta distribución del espacio, porque los chicos ocupan las zonas más amplias y las chicas las reducidas. Por otro lado, el poder, cuando de forma consciente los chicos muestran liderazgo, de manera inconsciente por la desesperación de las chicas y los hábitos de los chicos, y a través de las capacidades físicas, porque los chicos tienen más ventajas que las chicas. Y, por último, los profesores, porque al no ser neutros pueden reproducir el sexismo, tanto a través del lenguaje como de la propuesta.

Palabras clave

Educación Primaria, Educación Física, currículum oculto, sexismo

AURKIBIDEA

SARRERA	1
JUSTIFIKAZIOA	3
MARKO TEORIKOA	4
1. Curriculuma	4
1. 1. <i>Definizioa</i>	4
1. 2. <i>Curriculum motak</i>	5
2. Gorputz Hezkuntza eta curriculum ezkutua	6
2.1. <i>Autoritatea menpekotasuna eta antolamendua</i>	7
2.2. <i>Tristura eta alaitasuna</i>	7
2.3. <i>Lehiakortasuna, lankidetzeta eta garaipenaren ideologia</i>	8
2.4. <i>Sexismoa</i>	9
3. Gorputz Hezkuntza eta sexismoa	10
METODOA	13
Helburuak eta hipotesiak	13
Lagina	13
Datuak biltzeko tresnak	14
Prozedura	15
EMAITZAK ETA EZTABAIDA	16
Sexismoaren eragileak	16
<i>Espazioaren banaketa</i>	16
<i>Boterea</i>	17
<i>Irakaslearen jokabidea</i>	20
ONDORIOAK	24
MUGAK ETA HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK	26
ERREFERENTZIAK	27

SARRERA

Gizarte patriarkatu batean bizi garenez, arlo guztietan etengabe erreproduzitzen dira sexismo egoerak, baita eskolan ere. Umeen heziketan, eskola faktore nagusienetako bat da eta eskola osatzen duten osagai guztiek oso paper garrantzitsua izango dute. Horien artean irakasleak egongo dira eta irakasleek eskolaren funtzionamendua eta baliabide desberdinak ezagutu beharko dituzte, hala nola Curriculuma. Curriculuma, irakaskuntza praktika arautzen duten helburu, eduki, metodo pedagogikoak eta maila, ziklo eta etapa bakoitzeko ebaluazio irizpideak azaltzen diren erraminta bat da. Administrazioak proposatzen duen dokumentu bat izan arren, argi dago irakasle bakoitzaren beharren arabera egokitzeaz gain, momentuko errealitatera egokitu behar dela.

Curriculumen artean, mota ezberdinetakoak aurkitu daitezke. Batetik, curriculum ofiziala, curriculum mota hau dokumentu baten modukoa da eta honek planak eta programak, material didaktikoak eta arauak hartzen ditu bere gain. Bestetik, eragiketa curriculum, eta curriculum formala praktikara igarotzen denean ematen den irakaskuntzari dagokio. Curriculum baliogabea aldiz, irakatsi gabe uzten diren gaiak dira eta curriculum osagarria, curriculum ofizialetik kanpo daudenak, borondatez eta ikasleen interesekin lotuak. Azkenik, curriculum ezkutua dago, eta curriculum mota honek garrantzia handia du lan honetan. Curriculum ezkutua erakunde baten lanean eta egituraketan oharkabez erabiltzen diren mota guztietako arau eta ohituren bildumek osatzen dute, baina nahiz eta hitzak dioen bezala "ezkutua" izan, beti ez da ikusezina izaten, oso agerikoa izan baitaiteke aurreiritzirik gabe behatzen bada.

Ondoren, oraintxe aipatutako curriculum ezkutuak Gorputz Hezkuntzako ikasgai nola eragiten duen aztertuko da. Ikasgai honetan curriculum ezkutuaren barruan gai desberdinak daude, batetik, autoritatea-menpekotasuna eta antolamendua, hau agintea izateko edo obediencia eskatzeko emandako botereari deritzo. Bestetik, lehiakortasuna, lankidetzeta eta garaipenaren ideologia dago. Gai honetan, ohitura handia dago irakasleek beraien saioetan lehiakortasuna bultzatzen duten joko-jolasak bultzatzera eta honek sekulako eragina izango du ikasleen jarreran. Beste gaietako bat, tristura eta alaitasuna da, hau da, emozioak. Oso garrantzitsua da ikasleak aztertzea eta beraien sentimenduak ezagutzea, askotan irakasleek ez dietelako behar den garrantzia ematen ikasleen emozioei. Azkenik, sexismoa da curriculum ezkutuaren barruan bilatu daitekeen beste gai bat. Gaur egungo gizartean esparru askotan ikusi daitekeen arazoetako bat da, baita hezkuntzan ere. Ebidentzia gutxi baina nabarmenak daude Gorputz Hezkuntza eta kirolaren alderdi batzuk kultura sexistaren sintoma hutsak ez direla erakusten dutenak, aitzitik sexismoa sortzen eta indartzen duten mekanismoaren parte ere badira. Gure kultura patriarkala da eta Gorputz

Hezkuntza eta kirola modu patriarkalean sortzen dira; beraz, sexu-diskriminazioa mantentzen dute.

Lan honetan, Gorputz Hezkuntzan sexismoa nola ematen den behatu da, horretarako tresna desberdinak erabili dira; Gorputz Hezkuntzako irakasleari egindako elkarrizketa, praktiketan behatutako hainbat esperientzia, adituek diotena eta Eléonor Gilberten metraje laburreko filma. Tresna guzti hauek kontuan hartuz honako hau ondorioztatu da: Batetik, espazioa, mutilek eremurik zabalenak hartzen dituzte eta neskek murriztuak, azken finean mutilak bizitza publikorako heziak daudelako eta neskak berriz pribaturako edota murrizturako. Bestetik boterea dago, botere hori mutilek hartzen dute modu kontziente inkontziente eta gaitasun fisikoen bidez. Jolasetan estrategia beraiek pentsatzen dute eta pentsatzeaz gain kontziente bihurtzen dute. Bestetan aldiz, inkontzienteki egiten dute, hainbat aldiz erreproduzitu denez era inkontzientean egitera pasatzen dira beraien ohitura eta nesken etsipenengatik. Hau gutxi balitz, gaitasun fisikoen bidez ere erakusten dute botere hori, nesken aldean abantailak dituztelako. Azkenik irakaslea dago, eta irakaslea ez denez neutroa etengabe erreproduzitzen ditu sexismo egoerak, bai erabiltzen duen hizkeraren bitartez baita egiten duen proposamenaren bidez ere.

IUSTIFIKAZIOA

Txikitatik izan da nire ametsa magisteritza ikasketak burutzea, Gorputz Hezkuntzako minorra zehazki. Lau urte pasatu ditut Gasteizko Hezkuntza eta Kirol fakultatean, eta gradu amaierarako lana "Sexismorik gabeko Gorputz Hezkuntzaren bila" lana egitea erabaki dut. Gorputz Hezkuntza gehien maite dudan ikasgaia da, eta ikasgai honi behar den funtzioa ematea gustatuko litzaidake, diskriminazioak alde batera utziz, eta guztiek parte hartzeko aukera berdina edukiz.

Nahiz eta urtez urte gizarteak aurrera pausuak eman, egia da oraindik sexismoa alderdi askotan ikusten dugula. Batzuetan, sexismoa inplizituki eman arren, argi dago gure gizartean txertatuta dagoen arazo bat dela. Gorputz Hezkuntza gehien gustatzen zaidan ikasgaia da eta egia esan esperientzia positiboak ditut. Gaur egun oraindik ere mugimendurekin harremanetan jarraitzen dudala esan dezaket, kirola maite dut, futbola bereziki. Aspalditik praktikatzen dudan kirola da, eta egia da esparru honetan sexismoa modu esplizitu batean ematen dela. Txikia nintzenetik kirol berdina praktikatu dut, hori dela eta hainbat bizipen zein esperientzia ditut. Txikia nintzela askotan entzuten nuen esaldi hau: "mutilak baino hobea zara futbolean". Hau entzun ondoren, beti galdetzen nion nire buruari, "zergatik ezin dut izan mutilak baino hobeagoa?". Momentuan ez nintzen ohartzea, baina denbora pasa ahala ulertu nuen gizarte sexista batean bizi garela, eta neskei eta mutilei egozten zaizkien rolak ezberdinak direla, horregatik entzuten nituen horrelako esaldiak, "arraroa" delako neska bat futbolean ondo moldatzea. Hori dela eta, kirolean sexismoa ematen dela garbi ikusi eta bizi ondoren, beste esparru edo alderdi batean ere nola ematen den ikustea gustatuko litzaidake, Gorputz Hezkuntzako saioetan zehazki. Hori dela eta, gai honen inguruko lana egitea interesgarria iruditu zitzaidan.

Azken finean, lehen esan bezala, eskola faktore sozial garrantzitsuenetako bat da. Txikitatik joaten garen espazio bat da, eta bertan hezten gara, bakoitzak bere identitatea osatuz. Hori dela eta, irakasleen paperak garrantzia handia du ikasleengan, ondorioz, formakuntza ona izatea ezinbesteko faktorea da.

Hau horrela izanik, gaur egungo eskoletan, Gorputz Hezkuntzako saioetan zehazki, sexismoa nola ematen den behatzea gustatuko litzaidake. Gorputz Hezkuntzako irakasle izango naizen heinean, horrelako egoeretan esku hartzeko eta sexismoa pixkanaka ezabatzen joateko.

MARKO TEORIKOA

1. Curriculum

Curriculum hezkuntzaren antolaketan ezinbestekoa da eta honen barruan, irakatsi behar diren helburuak, metodoak, gaitasunak eta ebaluazioak daude.

1.1. Definizioa

Asko saiatzen dira curriculum hitzari definizio zehatz bat aurkitzen, horregatik, autore ezberdinak aurkitu daitezke hitz honi esanahia ematen diotenak. Horietatik, argi dago, ez dagoela definizio egoki bakar bat. Autore bakoitzak bere curriculumaren definizioa osatzeko, beste espezialista batzuen definizioetan oinarritzen dira. Azken finean, espezialista horien aukeraketan autorearen ideologia eta curriculum kontzeptuaren garapena begi bistan geratuko dira. Honek, hezkuntza curriculum ordenatzen, azaltzen eta kontrolatzen lagunduko du.

Definizio guzti horien artean, badago legezkoa den definizio bat, hain zuzen ere, LOGSE-n 4. artikuluan agertzen dena: "Irakaskuntzako praktika arautzen duten helburuak, edukiak, metodo pedagogikoak eta maila, etapa, ziklo, gradu eta hezkuntza sistemako modalitate bakoitzeko ebaluazio irizpideak dira" (Salinas, 1994).

Beraz, esan daiteke, curriculum Administrazioak irakasleei ematen dien gidaliburu moduko bat dela. Irakasleek eduki dezaketen erraminta garrantzitsuena da, izan ere, zein erabaki hartu eta nola jokatu behar duten azalduko dio curriculumak. Bertan, alderdi material zein kontzeptualak proposatzen dira, beti ere irakaskuntzan eman daitezkeen arazoei irtenbidea emateko helburuarekin (Jiménez, 2011).

Hezkuntza Administrazioak, oinarritzko curriculumaren diseinua plazaratzen du, hau da gidaliburua eta bertan (konpetentziak, helburuak, edukiak, metodologia, ebaluazioa) modu orokor batean azaltzen dira. Ondoren, ikastetxe bakoitzak, bere curriculum proiektua sortzen du, tokian tokiko inguru soziokultural eta hezkuntza asmoak kontuan hartuz, hori dela eta, autonomia dutela esan daiteke. Azkenik, irakasle taldeak ikasgelako curriculum plangintza egin beharko du, talde bakoitzaren ezaugarriak eta beharrak kontuan hartuz (Salinas, 1994).

Curriculum, hezkuntzari buruzko diskurtsoaren barruan, hezkuntza sisteman dagoen errealitatea izendatzen eta mugatzen duen kontzeptua da. Hezkuntzaren errealitate guztia bildu ez arren, egia da testuinguru sozial eta kulturalean pisu handia hartu duen kontzeptua dela. Kontzeptu teorikoa izateaz gain, praktika pedagogikoak arautzeko tresna ere bada. Kontzeptu hau teoria eta praktikaren arteko arazo gisa hartzeaz gain, hezkuntzaren eta gizartearen arteko arazotzat ere hartu behar da. Curriculumaren konfigurazio eta

garapenak (sozialak, politikoak, ekonomikoak...) hezkuntza sistemaren kontrola biltzen du (Gimeno, 2010).

Lehen esan bezala, curriculumak Administrazioak proposatzen duen dokumentu bat da, baina hala ere, irakasleek beraien beharren arabera egokitu behar dute. Horregatik, curriculumak guztiz bukatu gabea dagoela esan daiteke, praktika aintzat hartzea falta delako. Beste modu batera esanda, kurtso bakoitzean ikasle ezberdinak, beste behar batzuk, gertaera berriak... eman daitezkeenez, curriculumak momentuko errealitatera egokitu behar da (Jiménez, 2011).

Eskolako curriculumak planifikatzea, helburuak, edukiak, ebaluazio irizpideak... ezartzea baino gehiago da hau da praktika aintzat hartu behar du. Planifikatzea, eguneroko egoerei buruz pentsatu, ebaluatu eta merezi duten erabakiak hartu eta ezusteko gertaerei irtenbide posibleak aurkitzean datza. Hau gutxi balitz, ikasgela izeneko espazio batean adinaren arabera bildutako neska mutilen eta batzuetan poztasuna, asperdura edota nekea adierazten duten pertsona talde honi buruzko gogoeta egitean datza (Salinas, 1994).

1. 2. Curriculum motak

Curriculumen artean, bost curriculum mota desberdin aurkitu daitezke, curriculum ofiziala, eragiketa curriculumak, curriculum baliogabea, curriculum osagarria eta curriculum ezkutua.

Curriculum ofiziala: Dokumentu baten moduan egoten da idatzia, eta bertan, planak eta programak, iradokitako material didaktikoak, curriculum gidak eta egungo hezkuntza sistemak plan horien ezarpenaz, lortu nahi dituen helburuak azaltzen dira. Curriculumak malgua da, ezartzerakoan parte hartzen duten pertsonak, materialak, egoerek... dinamikoa bihurtzen dute (Torres y Fernández, 2015).

Eragiketa curriculumak: Benetako praktika eta irakaskuntza-probetan txertatutako curriculumak da, curriculum egokia ere esaten zaio. Curriculumaren aplikagarritasunaren eta erabilgarritasunaren emaitza da, teoriatik praktikara igarotzen denean.

Curriculum baliogabea: Irakatsi gabeko gaiak (Eisner,1994) edo curriculumaren parte izanik, aplikagarritasunik eta ageriko erabilgarritasunik ez dutenak, alferrikako irakasgai eta edukizat hartzen direnak (Arrieta y Meza, 2001).

Curriculum osagarria: Pentsatutako esperientziak dira, curriculum ofizialetik kanpo daudenak. Borondatezkoa da eta ikasleen interesekin lotuta dago (Arrieta y Meza, 2001).

Curriculum ezkutua: Eskolak inplizituki transmititzen dituen arau, balio, ohitura... dira. Planifikatu gabeko ikaskuntzak dira eta askotan ikaskuntza esplizituak baino askoz indar handiagoa dute. Gainera, eskola transmititzen dituen arau, balio eta ohitura horiek ikasleen etorkizuneko portaera eta jarrerak eratzten dituzte (Tinning, 1992).

Curriculum kontzeptua beraz, kritikarako eta eraldatzeko esku hartzea bideratzeko erabili behar da. Hori dela eta, eskolak helburu formalak izanda ere, helburu informal eta inplizitu asko dituela onartu behar da: ez dira helburutzat jotzen, baina eguneroko jardunaren produkzioak dira, eskola-bizitza integralaren emaitzak. Horrela ulertuta, eskola curriculumak baditu bi alderdi: ezkutua (oraindik formalizatu eta ondo hausnartu gabea) eta agerikoa (formala, idatzia, ezaguna, hausnartua eta intenzionala). Bi alderdi horiek elkarri nola eragiten dioten aztertu behar dute eraldaketa soziokulturalean inplikaturik dauden erakundeek: biek sustatzen dute erreproduzioa eta erresistentzia, edo eraldaketa eta berrikuntza (Apodaka, 2016).

2. Gorputz Hezkuntza eta curriculum ezkutua

Curriculum ezkutua kontzeptu ezaguna da. Philip Jackson jotzen da kontzeptuaren asmatzailatzat. *Life in Classrooms* (1968) liburuan argudiatu zuen bazirela eskolako harremanetan hainbat balio, arau, ohitura, disposizio, itxaropen, betebeharrak sozial, zeinek ikasleen ikaskuntza bideratzen zuten. Kasu batzuetan, disposizio horiek ageriko curriculumaren helburuak betetzen laguntzen dute, baina besteetan berriz, oztopo edo muga izaten dira.

Egia esan, curriculum ezkutua ez da beti ikusezina. Curriculum formaletik kanpo egiten dena oso agerikoa izan daiteke ondo edota aurreiritzirik gabe behatuz gero. Baina, ezkutua ez da adjektibo desegokia erakundearen baitan dihardutenek askotan ez dutelako ikusten, edo ez dutelako hartaz hitz egiten modu esplizituan. Hori dela eta, curriculum ezkutuari honelako definizio bat eman geniezaioke: *erakunde baten lanean eta egituraketan berez eta oharkabez erabiltzen diren mota guztietako arau eta ohituren bilduma, beti ere, esplizituki ezarri diren helburu eta eginkizunei eragiten dienean*. Erakundearen funtzionamenduko alderdi guztietan topatuko dugu curriculum hau, esan bezala, alderdi informala da: bizimodu eta jardun arruntetan azaldu eta esplizitatu gabe ezartzen diren egiteko, pentsatzeko, sentitzeko eta esateko arauzko erak.

Curriculum ezkutuarekiko interesa pizten da curriculum formalaren kontra jotzen dutenean; oztopo, muga edo eragozpen direnean. Izan ere, curriculum ezkutua ez da beti ageriko curriculum formalaren kontrakoa, osagarriak izan daitezke, elkar sostengatuz.

Horretaz gain, curriculum ezkutuko ideologiak gizartean alderdi ezberdinak sor ditzake, hori dela eta kontzeptu honen aplikazioa zaila izan daiteke (Apodaka, 2016).

Gorputz Hezkuntza eta curriculum ezkutuko gaiak

Gorputz Hezkuntzako curriculum ezkutuaren barruan, lau azpi atal desberdin aurkitu daitezke, *“La educación física la escuela y sus profesores”* liburuan, Richard Tinning-ek 1992an horrela banatu zituen: autoritatea menpekotasuna eta antolamendua, tristura eta alaitasuna, lehiakortasuna lankidetzeta eta garaipenaren ideologia eta azkenik, sexismoa (Tinning, 1992).

2.1. Autoritatea menpekotasuna eta antolamendua

Autoritateak irakasleak saio osoa kontrolatzea dakar, gainera irakasleak duen botere horri men egin behar zaio eta ez da zalantzan jarri behar. Honek, ikasleak uneoro irakaslearen menpe egotea eskatzen du, irakaslearen menpe ikasiz eta beraien ikaskuntzan inolako askatasunik izan gabe.

Irakaslearen menpekotasun horrek, eragin negatiboak sortzen ditu ikasleengan. Izan ere, ikasleak etengabe irakaslearen menpe badaude, etorkizunean ez dira gai irakaslearen antolakuntzarik gabe lan egiteko.

Irakasle askok saio guztia kontrolatzeko ohitura handia dute, horrela erosoago sentitzen direlako. Hori dela eta, jolasetan taldeak ere beraiek egiten dituzte ikasleei inolako askatasunik eman gabe. Behin taldea eratuta dagoenean, egia da irakasleek askotan ez dutela esku hartzen eta estrategia osoa pentsatzeko aukera ikasleei uzten dietenez, askotan, gehienetan, mutilak izaten dira esku hartzen dutenak.

Irakasleek erabakia hartzen badute beraien irakaskuntza metodoa aldatu eta ikasleei askatasun gehiago emateko, ez da ahaztu behar metodoa aldatu ahal izateko beraien ohiko praktiken azterketa egiten hasi beharko dutela.

2.2. Tristura eta alaitasuna

Irakasle askoren helburua ikasleek Gorputz Hezkuntzako saioetan ondo pasa eta disfrutatzea da, baina horretarako, ikasle bakoitza ondo ezagutu behar da. Bakoitzaren gaitasunak ezagutu behar dira eta ikasle guztiak hartu behar dira kontuan. Askotan, beldurtiak, lotsatiak, edota trebeak ez diren ikasleak alde batera uzten dira edota ez zaie

inolako garrantziarik ematen. Ondorioz, ezin da esan ikasle horiek saioetan disfrutatu eta ondo pasatzen dutenik.

Irakasle bezala, Gorputz Hezkuntzako irakaskuntzaren bidez zein mezu ezkutu transmititzen diren kontziente izaten saiatu behar da. Mezu deserosoak edota ez egokiak transmititzen badira, horiek aldatzen saiatu behar da, irakaskuntza sentikorra eta ez hain suntsitzailea lortzeko.

“Las emociones son acciones, muchas de ellas públicas, visibles para los demás pues se producen en la cara, en la voz, en conductas específicas... Los sentimientos, en cambio, siempre están escondidos, como ocurre necesariamente con todas las imágenes mentales, invisibles a todos los que no sean su legítimo dueño, pues son la propiedad más privada del organismo en cuyo cerebro tienen lugar... Las emociones se representan en el teatro del cuerpo. Los sentimientos se representan en el teatro de la mente” (Damasio, 2005:32).

2.3. Lehiakortasuna, lankidetzeta eta garaipenaren ideologia

Curriculum ezkutuko beste elementu garrantzitsu bat lehiakortasuna da. Gure gizartean, etengabe ari gara lehiatzen, edozein arlotan, eta noski hezkuntzan ere lehiakortasun hori etengabe islatzen da. Hori dela eta, ohikoa da Gorputz Hezkuntzako irakasleek bere saioetan joko lehiakorrek egitea.

Hori horrela, irakasleak lehiakortasunari garrantzia jarritz gero, sekulako eragina izango du ikasleen jarreran. Askotan irakasle batzuk ez dira ohartzen lehiakortasunari izugarritzko garrantzia ematen ari zaiela, ezta nolako eragin kaltegarriak sortu ditzakeen ikasle batzuegan ere. Askotan, irakasleek pentsatzen dute ikasle batzuk ez dutela parte hartzen ez zaielako gustatzen, baina hori ez da arrazoia.

Ikasle batzuk joko lehiakorretan parte ez hartzeko arrazoirik nagusia, uneoro lur jota geratzeko beldurragatik izan ohi da. Aldiz, ikasle horiek, lankidetzeta jolasak burutzen direnean gogo handiz hartzen dute parte, irabazle-galtzaile rolak bukatzen direnean. Uneoro joko lehiakorrek eginez gero, ikasleen konfiantza murrizteaz gain, garaipenaren ideologia indartzen da, hau da, irabaztea gauzarik garrantzitsuena dela.

Guzti honekin ez da esan nahi lehiakortasuna txarra denik, baizik eta ondo bideratzen jakin behar dela, ikasleen emozioetan sekulako garrantzia eta eragina duelako.

2.4. Sexismoa

Sexismoa gizarte osoan dagoen arazo handietako bat da, eta hezkuntzan ere arazo honek sekulako garrantzia dauka. Irakasle batzuek, beraien saioak antolatzerako orduan, sexua oinarri bezala erabiltzen dute.

Oro har mutilak neskak baino oldarkorragoak, iskanbilatsuagoak eta trebeagoak izatea espero da. Neskak aldiz, sentiberagoak, atseginagoak edota energia gutxiagoak. Irakasleen ikuspegi desberdin horiek, sexuan oinarritutakoak zehazki, ondorio negatiboak ditu. Izan ere, denborarekin mutilek eta neskek ikuspegi horien arabera jokutzen dute.

Gure kultura patriarkala da, eta hezkuntza fisikoa eta kirola modu patriarkalean sortzen dira; beraz, sexu-diskriminazioa mantentzen dute.

Merezi du testuinguru honetan, hezkuntza fisikoan bizi izan diren kulturaren alderdi batzuk kontuan hartzea, horietako bakoitza patriarkatuaren adierazpen bat izanik.

Lehenik eta behin, kezkarria da hezkuntza fisikoaren giro lehiakor eta indibidualistak gizonengan eta emakumeengan duen eragina. Hezkuntza fisikoaren ikasgaiak egiten diren jarduerak indarra, potentzia eta abiadura oinarri izanik, gizonaren nagusitasunaren ideologia indartzeko joera dute.

Bigarrenik, hezkuntza fisikoak dualismo mota bat indartzen du, patriarkatuari eusten laguntzen duena. Gorputza eta burua, lana eta jolasa eta bizitzaren eremu pribatuak eta publikoak bereiztea patriarkatuaren adierazpen ideologikoak dira. Emakumeen mundua familiaren eta emozioekin lotutako mundu pribatu gisa ikusten da, gizonari berriz, lanaren eta politikaren arlo publikoak dagozkie. Dualismo horiek, lanaren sexu-banaketa indartzen dute gure gizartean eta oro har, gizonen interesetarako balio dute.

Hirugarren gogoeta emakumeen eta gizonen gorputz irudiek duten eraikuntza sozialari buruzkoa da. Gorputza, bereziki emakumezkoena, merkaturako kontsumoaren artikulutzat hartzea ideologia patriarkalaren parte da.

Hezkuntza fisikoaren irakaskuntzan, sexismoa gainditzea parte hartzeko aukera berdina ematea baino zerbait gehiago izan behar da, nahiz eta hau abiapuntu garrantzitsua izan.

3. Gorputz Hezkuntza eta sexismoa

Gorputz Hezkuntzako curriculum ezkutua berraztertzen azterlan ezberdinak ezagutu eta aztertu dira. 22 artikulua aurkitu dira gai honen inguruan, baina lan honetan, "curriculum ezkutua eta generoa Gorputz Hezkuntza"-ko gaiari jarriko zaio arreta.

Kategoria honetan sartzen dira Gorputz Hezkuntzako curriculum ezkutua genero ikuspegitik jorratzen diren argitalpenak. Gorputz Hezkuntzako ikasgaia biktima den ikasgaitzat eta murgilduta dagoen sistema patriarkalaren erreproduzitzaitzat hartuta (Martínez y Salinas, 2016).

Generoaren arabera desberdintasunak kirol-errendimenduaren ikuspegitik aztertu dira hainbat argitalpenetan. Honek, Gorputz Hezkuntzako ikusmolde okerra islatzen du. Izan ere, errendimendu edo gaitasun motor hobea duten ikasleak beti izango dira baloratuagoak. Ideologia honi, errendimenduaren ideologia deritzo (Devís, 2001; Molina y Beltrán, 2007). Ikuspegi honetatik, genero femeninoa motrizitate aldetik ahulena eta mugatuena dela uste izatea eliteko kirol munduan berezkoa da, eta neskekiko intolerantzia eta gutxiespen gisa transmititzen da.

Hainbat aditu, Girouxek (1983b) aztertutako teorietan oinarritzen dira sistema patriarkalak Gorputz Hezkuntzako ikasgaietan nola eragiten duen aztertzeko. Ikertzaileek feminitatearen eta maskulinitatearen kulturak, nagusiki, maskulinoa den tradizioa errepikatzen dutela berresten dute. Neskak aerobik bezalako jarduerak egitera bultzatzen dira eta mutilak berriz, talde kirolak eta indarrezko jarduerak egitera, ikasgaiaren programa eta curriculumaren eraginez (Chepyator-Thomson y Ennis, 1997).

Beste egile batzuek aldiz, hezkidetzara gutxi bideratutako Gorputz Hezkuntzako curriculumak dagoela egiaztatu dute, balio maskulino nagusiak nabarmenduz. Hala nola, lehiaketa, agresibitatea edo kontaktua, jarduera eskaintza oso mugatu baten bidez. Neurri handi batean, generoen arteko bereizketa ezaugarri duten Gorputz Hezkuntzako programa maskulinizatuetatik jaso dira. Honen eraginez, mugimen-gaitasun gutxiago dituzten mutilak eta kirolariak ez diren neskak ez dira identifikatuak sentituko ikasgaietako dagoen curriculumaren eskaintzan (Napper-Owen et al., 1999).

Beste aditu batzuen esanetan, eskola adinean egiten den kirola gizarte esparru bat da, eta ikasleek beren generoaren arabera parte hartzeko aukerak murrizten laguntzen du. Baina egile hauek argi uzten dute beraien emaitzak ez direla orokortu behar, laginaren mugak direla medio. Hala ere, kirola genero maskulinoarentzat gordetako jarduera dela ondorioztatzen dute (Wilkinson y Penney, 2016).

Monforte eta Sanmaniegok aldiz, Gorputz Hezkuntzako ikasgela batean dagoen beldurra aztertzen dute, istorio ezagun bat eraikiz (Monforte y Samaniego, 2017). Beldurra, neska batzuegan eragiten duen sentimendu kolektibo gisa interpretatzen da azterlan honetan eta Gorputz Hezkuntzak bultzatzen duen testuinguru patriarkalaren eta heteronormatiboaren barruan sortzen da. Beraz, lehiarako eta garaipena lortzeko ikuspegia ematen zaio ikasgaiari (Tinning, 1990).

Gutxiengo etniko bateko ikasle britainiarrek jarduera fisikoarekin eta kirolarekin duten harremanarekin zentratzen dituzte beren ikasketak (Azzarito, 2011), (Hill y Azzarito, 2012). Arreta berezia jartzen da ikasleek gorputz irudiari ematen dizkieten esanahietan, eta interpretazio horrek nola eragiten duen Gorputz Hezkuntzako ikasgaiari ikasleek duten parte hartzean eta konpromisoan. Lehenengo azterlana, emakumezko ikasleek komunikabideetan gutxiengo etnikoetako emakume kirolarien presentziarik gabeko irudiak ikusteari buruz egindako gogoeten azterketatik abiatzen da.

Azkenean, gorputz-identitate atletiko maskulino baten kontzepzioa onartzen da, kirol-errendimenduko testuinguru batetik urrun dagoen gorputz-irudiaren feminizazioaren aurrean. Honekin, egiaztatu da, jatorri asiarreko emakumezko ikasle britainiarrak ez direla fisikoki jarduera fisikoa egiteko prestatutzat jotzen, han kirola egitea ikasle britainiarren artean bezain ohikoa ez delako. Gainera, kirol-jardueraren bat egiten duten Asiako ikasleek ez dute beren burua emakume kirolaritzat hartzen. Beraz, kirol-jarduera fisikoetan genero-estereotipoen presentzia eta erreprodukzioa etengabekoa dela nabarmentzekoa da. Ondorioz, Gorputz Hezkuntzako planteamendu metodologiko berrietan oinarritu behar da hau aldatzeko.

Ildo beretik, ikerlari batzuek ikasleengan estereotipatutako gorputz-identitateak aldatzen laguntzeko hezkuntza-testuinguruak sortzea proposatzen dute, beti ere sozialki ezarritako botere-egituretatik abiatuta. Pedagogia kritikoa oinarrituta, egile horiek Gorputz Hezkuntzako ikasle-talde bati ikerketa-ekintzako proiektu batean parte-hartzeko eskatzen die. Ikerketak aurrera egin ahala, gorputzeko irudiari buruzko pertzepzioetan izandako aldaketak aztertzen dituzte. Honen bidez, irakasleek gorputz-pedagogia kritikoa bidez curriculum ezkutuari buruz emandako azalpenak ikasleak ahalduz dituela ondorioztatu da, horrela, Gorputz Hezkuntzaren barruko desberdintasunei aurre eginez (Fisett y Walton, 2015).

Beste aditu batzuek aldiz, Gorputz Hezkuntza genero identitateak sortzeko eremu esanguratsua dela uste dute eta zentzu horretan, diskurtso-praktikak eta horrek ikasleen bizipen eta hezkuntza esperientzietan duen eginkizuna aztertzen dituzte. Bere ikerketak

diskurtso-praktikak eta horien arteko harremanak definitzen ditu, ikastetxeetan erabiltzen diren elementu gisa. Hala nola, hizkuntza eta maskulinitate hegemonikoa, ikasleen nortasun-ezaugarriak, ikaskuntza-itxaropenak eta ikastetxeko espazioak erabiltzeko modua (Hernández y Reybet, 2005).

Aurreko ikerlanarekin lotuta, Ronholtek ahulezia bat antzematen dio Gorputz Hezkuntzako gela batean azterketa enpiriko kualitatibo bat egin ondoren. Ikerlanean erresistentziaren garapenari eskainitako saio bat aztertzen da karrera estentsiboko lan baten bidez. Bertan, irakasleak ibilbidearen erdian etenaldi bat egiteko aukera ematen du. Gizonezko ikasle gehienek pentsatzen dute atsedean hori neskentzat eta mutil ez hain maskulinoentzat prestatuta dagoela. Hala ere, genero-estereotipo klasikoek markatutako diskurtso horri aurre egiten dion errealitate alternatibo bat eraikitzen da. Aldiz, erresistentzia maila nagusira iristen ez diren mutilen identitate maskulinoa zalantzan jartzen da (Ronholt, 2002).

Bizitza istorio baten bidez, Gorputz Hezkuntzako irakasle baten jarduera aztertzen duen aditu bat ere bada. Talde sozial nagusi bateko eta identitate maskulino nabarmena duen irakasle bat aukeratuta, ikasleen artean kirol-prestakuntzan eta prestakuntza akademikoan dauden balio patriarkalen arabeko diskurtsoa erreproduzitzen duen ala ez zehazten du. Egileak adierazten duenez, irakasleak bere inguruko emakumeekin dituen berdintasunezko harremanak lagungarriak dira Gorputz Hezkuntzako irakasle gisa egiten duen lanak maskulinitasun-forma hegemonikorik gabe egiteko (Wedgwood, 2005).

Azkenik eta berrikiago, curriculum materialetako genero-diskurtsoa aztertu da, Gorputz Hezkuntzako testuliburuetaoak zehazki. Horretarako, hainbat argitaletzek argitaratutako irudiak eta testuak aztertu dira eta emakumeen sexuarekiko diskriminazio-tratua agerikoa eta egiaztagarria dela adierazi da (Sánchez et al., 2017).

METODOA

Helburuak eta hipotesiak

Lan honen bitartez helburu desberdinak lortu nahi dira, baina batez ere ondorengo helburuak izango dira garrantzitsuenak, hau da, helburu hauetan jarriko da arreta:

- Praktiketako eskolaren errealitatea Gorputz Hezkuntza eta sexismo ikuspuntutik aztertzea.
- Sexismo egoerak sortu eta jasaten dituen generoak behatzea.
- Sexismo egoera zein domeinuetan sorrarazten den identifikatzea.

Helburu hauek lortu ahal izateko, ikerketa bat egingo da, non irakaslearen iritzia edota ikuspuntua eta gelako esperientzia jasoko diren. Honen bitartez, hipotesi hauek betetzea espero da.

- Mutilak dira sexismoaren eragile.
- Orokorrean neskak dira sexismoa jasaten dutenak.
- Aurkaritza-lankidetzaren domeinuan sexismoa nabarmentzen da.
- Sexu ezberdinen nagusitasuna landutako edukien arabera da.

Lagina

Ikerketa hau Gipuzkoan kokatzen den eskola batean dago burutua. Eskola hau herri horretan dagoen eskola publiko bakarra da eta gaur egun ikas komunitate eraldatzailea izateaz gain, proiektu bidez egiten dute lan. Eskola honetan, 600 ikasle inguru daude, baina lan hau egiteko 6.mailako Gorputz Hezkuntzako irakaslea eta ikasleak hartuko dira kontuan. Gorputz Hezkuntzako irakasleak 43 urte ditu eta Lehen Hezkuntzako gradua Gasteizen burutu zuen, Gorputz Hezkuntzako espezialitatea eginez. Hainbat urte pasatu ditu Nafarroan ordezkapenak egiten, eta gaur egun, eskola honetan dago Gorputz Hezkuntzako irakasle bezala. Hamar urte daramatza eskola honetan, hori dela eta esperientzia handiko gizona da.

Ikerketa hau beraz, Gorputz Hezkuntzako irakasleaz gain, 6.mailako ikasleek ere hartuko dute parte. Maila honetan 96 ikasle daude, eta horietatik 50 mutilak dira eta 46 neskak. Maila honetan, 4 lerro daude (A,B,C,D) eta guztietan burutu da ikerketa.

Datuak biltzeko tresnak

Lan honetan, ikerketa kualitatibo bat burutu da eta ikerketa mota honek kuantifikazioa saihesten du. Gainera, ikertzaile kualitatiboek narrazioak egiten dituzte, zuzeneko behaketa eta elkarrizketa teknikak erabiliz. Ikerketa mota hau subjektiboagoa da eta datu sakon eta aberatsak lortzeko bide aproposa da, prozesuari garrantzi handia jarriz (Pita y Pértegas, 2002).

Lau tresna desberdin erabili dira hausnarketa egiteko: Gorputz Hezkuntzako irakasleari egindako elkarrizketa, egunerokoa, epe laburreko metrajea eta teoria: ikerlanak.

Elkarrizketan, elkarrizketatuaren iritzia eta ikuspuntua jaso da galdera irekien bitartez. Elkarrizketaren helburua, jakintza pribatuen multzo baten bidez, norbanakoaren jokabidearen edo pertsona horren erreferentzia taldearen gizarte-zentzua eraikitzea da (Blasco y Otero, 2008). Ondoren, elkarrizketatik lortutako ikuspegiak egunerokoan behatutako hainbat alderdiekin erlazionatu dira, hausnarketa egiteko.

Egunerokoa funtsezko tresna da egungo errealitatean gertatzen dena behatzeko. Egunerokoak behaketa-prozesua egiteko aukera eman behar dio ikertzaileari, eta erabilgarria izan daiteke bertan jasotzen ari den informazioa antolatzeko, aztertzeko eta interpretatzeko, garrantzitsutzat jotzen diren alderdiak jasotzen direlako (Martínez, 2007). *«hacer visible lo que se encuentra oculto resulta fundamental para elevar a la conciencia colectiva, especialmente a la de la comunidad educativa, las discriminaciones y los problemas ligados al género y a la sexualidad en las clases de educación física» (Devís et al., 2005, p.83).*

Epe laburreko metrajeari dagokionez, film labur bat dela esan daiteke eta frantsesetik datorren hitza da: "Court métrage". Ez dauka iraupen jakinik, baina hogeita hamar minutu edo gutxiago iraun ohi du. Gehienetan, hain masiboak ez diren istorioetan zentratzen dira zuzendariak eta azken urteetan ospe handia lortu du film mota honek (Prodisa, 2019). Eléonor Gilberten epe laburreko metrajea oinarri bezala erabili da hausnarketarako. Bertan, Lehen Hezkuntzako neska bat agertzen da jolas orduetako espazioaren krokis bat egin eta azaltzen.

Bukatzeko, teoria, hau da ikerlanak erabili dira. Ikerlanak jakintzari dagozkion aurkikuntzak egitea helburutzat duen ikertze lanak dira. Teoriak ikerlanetik ateratzen direla esan daiteke. Tresna guzti hauek oso erabilgarriak izan dira hausnarketa sakon eta baliagarriagoa egiteko.

Prozedura

Ikerketa honetan pausu desberdinak eman dira hausnarketa egiteko. Lehenengo asteak ikastaldea aztertu eta ezagutzeko erabili dira, hau da, beraien ezaugarriak eta taldearen funtzionamendua nolakoa den aztertzeko. Behin hau behatu ondoren, ikasle bakoitzaren jarrerak aztertzeari ekin zaio, horretarako eguneroko bat idatzi da eta bertan alderdi edota arreta gehien emandako ezaugarriak idatzi dira. Jolas guztietan ikusitako edota behatutako jarrerak idatzi eta alderatu ondoren, nahiz eta egunerokoan 20 jolas eduki, lan honetan esanguratsuak izan diren gertaerak bakarrik plazaratu dira. Behin behaketa alde batera utziz, gidoi bat prestatu da Gorputz Hezkuntzako irakasleari egiteko. Galderak finkaturik daudela, irakaslearekin elkarrizketa izateko hitzordua finkatu da, eta irakaslearengandik jasotako informazioa egunerokoan idatzitako gertaerekin alderatu da. Azkenik, behatutakoa eta irakasleak elkarrizketaren bidez esandakoa, teoriarekin zein film laburreko metrajearekin erlazionatu da hausnarketa egiteko.

EMAITZAK ETA EZTABAIDA

Hausnarketa hau egiteko, egunerokoan behatutakoa, irakasleak elkarriketaren bidez esandakoa, film laburreko metrajea eta teoriak dioen informazioa lotu da. Hau da, aurretik aipatu bezala, ikerketa kualitatibo bat burutu da.

Sexismoaren eragileak zeintzuk diren identifikatu dira, ondoren eragile horren inguruko hausnarketa burutu da.

Sexismoaren eragileak

Espazioaren banaketa

Praktikaldian, irakasleak jolas librean utzi zuenean, mutilen gehiengoak futbola aukeratu zuen, beste batzuk aldiz brilleta, hau da, lehiakortasuna eskatzen duten jolas-kirolak. Neskek aldiz, soka saltoa, zankoak, boti-boti bezalako materialak eskatu zituzten jolasteko. Nahiz eta ikasle bakoitzak borondatez aukeratu zer nahi zuten egin, argi ikusten da jolas-kirol batzuk egiteko eremua markatuta egoten dela, esaterako futbolaren kasuan (gertaera 4).

Futboleko ibiltzean ia espazio guztia hartzen da eta beti normalean mutilak dira espazio hau okupatzen dutenak (irakasleak).

Honek eragin handia dauka espazioen okupazioan. Futbola edota taldeko kirol bat aukeratzean, horrek suposatzen du mutilek espazioaren gehiengoa okupatuko dutela, bitartean neskek espazioaren zati txiki bat hartuz. Jolas orduetan ere berdina ikusi daiteke. Jolastokietan ikusten da neskek espazio txikia eta intimoa betetzen dutela, sarritan ikusten dira soka-saltoan, dantzan, patioan paseatzen besotik helduta, baina beti eremu osagarriak okupatzen. Aldiz, mutilek espazio handiak behar dituzte, eta haien jolasek lehiakortasun-maila handia dute (kirolak, jazarpenak, lasterketak...) (Seid, 2020).

Gogora dezagun gizonak bizitza publikorako eta “zabalerako” heziak zirela, eta emakumeak berriz, pribaturako eta “murrizturako”. *“Los varones, habitualmente más activos, suelen ocupar los espacios más amplios, centrales, mejor ubicados, y las mujeres, son empujadas a espacios más reducidos y marginales. Vuelve a ocupar el hombre el espacio público y la mujer queda relegada a lo privado”* (Hernández, 2008, p. 10).

Eremu zabalenak eta asfaltatuenak kirolerara zuzendutakoak dira, gehienetan futbola eta saskibaloia egiteko. Lurrean marraztutako lerroek beraz, desberdintasunak markatzen dituzte, eta arraroa da mutil eta neskek kirol jarduera horiek elkarrekin egiten dituzten eszenak ikustea. Hori dela eta, jolas orduetan agertzen diren bidegabekeria eta desberdintasun egoera horiek, txikienek ikasi eta naturaltasun osoz erreproduzitu

dituzte tradizio estereotipatu horretan transmititzen diren balioak sendotuz (González, 2015).

Eléonor Gilberten metraje laburreko filmean agertzen den umearen arabera: *“Espazioaren zati handi bat mutilengatik okupatua izaten da eta gutxiengoa neskentzat, honek egunerokotasunean arazoa suposatzen dit ez baitut behar adina leku niretzat. Hau dela eta, ikastetxean hobetu beharreko alderdi garrantzitsu bat dagoela iruditzen zait, baina behin eta berriz irakasleei adierazi arren, ez didate kasu handirik egiten”* (Gilbert, 2014).

Espazioan erabiltzen diren materialak ere erabilera oker eta etiketatua dauka. Ukaezina dirudi pentsatzea neskak eremu mugatuan ibiltzen badira, estatikoki geldirik egongo direla edota koordinazio fina landuko dutela. Bestalde, mutilek mugitzeko, indarra erabiltzeko edota kontaktu fisikoa eragingo duten materiala erabiliko dute. Ideia hau zabaldu egiten da materialari genero-ezaugarriak egozteko joera kulturala betidanik egon dela uste bada. Horren ondorioz, neskek uztaiak eta sokak maizago erabili dituzte, eta mutilek berriz, mota guztietako baloiak (González, 2015).

Boterea

Ikusi den bezala, mutil eta neskek hartzen dituzten eremuak desberdinak dira, mutilek eremu zabalak hartzen dituzte eta neskek berriz eremu txikiak edo murrizak. Hori dela eta, ikusi daiteke eremuak sekulako eragina duela boterearekin. Eta botere hori mutilek edukitzeaz gain, era kontziente eta inkontziente batean emateaz gain, gaitasun fisikoen bidez ere transmititzen dute.

Esan bezala, lidergoa edota boterea maskulinitatearekin lotzen da, eta eredu horretan honako balioak nagusitu behar dira: indar fisikoa, oldarkortasuna eta beste pertsona batzuen gaineko nagusitasuna (Hernandez y Jaramillo, 2000).

➤ Kontzientea: Lidergoa

Gaur asteartea da eta 6D-ko ikasleekin daukagu klasea. Guztiak beti bezala borobil batean jarri gara eta lehenengo jolasa azaldu dugu “txanponaren jolasa”. Jolasarekin hasteko, bi talde egin ditugu eta zelaia ere bitan zatitu dugu. Jolasaren azalpenak eman ondoren, irakasleak honako galdera hau bota du: ea beraien ustez, posizio edo rol desberdinak egon behar duten, txanpona pasatzeaz gain, beste taldeari eragozteko. Ikasle guztiak ados daude, taldearen barruan rol desberdinak egon behar direla (erasotzen dutenak, defenditzen dutenak, harrapatutako ikasleei salbatzen dietenak...). Hori dela eta, jolasa hasi baino lehen minutu batzuk utzi dizkiegu talde bakoitzari beraien artean adosteko. Talde batean, tentsioa

dagoela sumatu dut, ondorioz, haiengana hurbildu naiz, ea zer gertatzen den galdetzera. Hurbildu naizenean, neskek kexa erakutsi didate, mutilak ari zirelako dena antolatu nahian, neskek defendatu eta mutilek erasotuko zutela esanez (gertaera 7).

Jolas honetan mutilek duten boterea era kontziente batean ematen dela ikusi daiteke, estrategia beraiek pentsatu dute, eta pentsatzeaz gain, kontziente bihurtu dute. Horrela eraikitzen da boterea, ondoren mantenduz.

Hau guztia gizartearen islada dela ikusi daiteke, eta gizartean genero bakoitzari egozten zaizkion rolak jolasetara ere transmititzen direla. Irakaslearen arabera, gaur egungo gizartean gremioei dagokionez horrelako banaketa ikusten da, zuzendari (agintari) gehienak eta unibertsitate irakasle gehienak normalean gizonak dira, eta ikasle txikiek daudenak, hau da, Haur Hezkuntzako irakasle gehienak eta garbitzaile eta jangelako begiraleen kasuan aldiz, emakumeak nagusitzen dira. Hori dela eta, ikasleek hau ikusiz mezu desberdinak jasotzeaz gain, uneoro horrelako jokabideak azaleratzen dituzte (irakasleak).

Gaur egunera arte egon diren zibilizazio eta kultura ezberdinak berrikusten hasiz gero, guztiek zerbait izan dute amankomunean, jarraitu beharreko patroia bat: gizonak borrokarako, gerrarako eta guduetarako prestatuak ziren bitartean, emakumeen zeregina etxean zain egotea eta seme-alaben hazkuntzaz arduratzea zen (González, 2015).

Bizitza ikusteko eta ulertzeko modua hau, eredu androzentriko batetik abiatzen da, gizona erdigunetzat eta erreferentziazat hartuz (Moreno, 1986).

Hortaz, mutilek eta neskek gizartean duten rol desberdintasunak direla medio, eta praktikan gizonen rola agintzea eta gizontasun ereduak erakustea denez, argi dago neskek gehienetan sexismoa jasango dutela, lehen esan bezala, gizarte patriarkatu honetako ideia aldatzen ez den arte.

➤ **Inkontzientea: Ohitura**

Bestalde, lehen esan bezala, boterea era inkontziente batean ere eman daiteke. Jolas honetan, era inkontzientean gertatzen da. Askotan era kontziente batean eman eta jokaera berdina hainbat aldiz erreproduzitu denez, eta nesken etsipena eta mutilen ohitura dela medio, iada modua inkontzientean ematera iritsi da.

Asteazkena da eta goizeko 9:00tan 6C klasearekin saioa daukagu. Gaurko saioan egingo dugunaren berri eman diegu ikasleei, hiru talde egingo dira eta talde bat artzikirola egiten ari den bitartean, beste bi talde gimnasio barruan egongo dira brillet egiten. Irakaslea kanpoko taldearekin gelditu da, eta ni berriz barrura sartu naiz brilleta kontrolatzera. Talde bakoitza mistoa da, hau da, neska eta mutilez osaturik dago. Jolas hau aurkaritza-

lankidetzako domeinu da. Jolasari hasiera eman diodanean, ohartu naiz beste klaseetan bezalaxe, neskak atzealdean gelditzen zirela eta mutilak berriz aurrealdean.

Hau ikusita, eta kontuan hartuz hirugarren klasea dela berdina gertatzen dena, jolasa eten eta egoeraren aurrean esku-hartzea erabaki dut. Hori dela eta, denei galdetu diet ea neskak zergatik jartzen diren atzean eta mutilak aurrean. Neska bat hitz egiten hasi da eta bere erantzuna honako hau izan da: “mutilak dira beti aurrean jartzen direnak” (gertaera 1).

Jolas honetan, ez dute inolako estrategiarik pentsatzen, jolasa hasi bezain laster, elkarrekin hitz egin gabe bakoitzak bere posizioa hartzen du, neskak atze aldean jarriz eta mutilak berriz aurrealdean. Honetan ikusten da boterea era inkontziente batean ematen dela. Azken finean, hainbat aldiz jokabide berdina errepikatzen denez, mutilek ohitura hartu dute eta neskek aldiz, hainbeste aldiz kexatu arren, iada etsipena erakusten dute.

➤ **Gaitasun fisikoen desberdintasunak nesken eta mutilen artean**

Boterea modu inkontziente eta kontzientean emateaz gain, argi dago gaitasun fisiko zein motorren bidez ere adierazten dutela. Hori dela eta, ohikoa da neska batzuen gaitasun faltagatik mutilen ahoetatik hitz desegokiak ateratzea.

Astelehena da eta goizeko 9:00tan 6B klasearekin daukagu saioa. Gaurko saioan lau talde egingo dira eta bi talde eskubaloia egiten ari diren bitartean, beste bi taldek brillet egingo dute. Irakaslea eskubaloiko ikasleekin gelditu da eta ni berriz brilleta kontrolatzera joan naiz. Talde bakoitza mistoa da, hau da, neska eta mutilez osaturik dago. Jolasa aurrera joan hala, uneoro baloia mutilek botatzen dutela ohartu naiz, eta neskaren batek botatzeko ahalegina egin arren, mutilek honako esaldiak bota dituzte “nik botako dut zuk ez dauzkazu indarrik”, “zuk ez bota ez zara iristen fuerte botatzera”, “joder, esan dizut ez zeniola joko” (gertaera 11).

Gaur astelehena da eta 6B klasearekin daukagu saioa. Beti bezala guztiak borobil batean jarri ditugu eta gaurko saioan, hanka beisbola egingo dugula adierazi dugu, hau da lankidetzaurkaritza domeinukoa. Talde orekatua egin dugu, neskak eta mutilak nahasturik. Jolasari ekin diogu, eta jolasa hasi bezain pronto, defentsa lanetan atzean zegoen neska bati baloia eskuetatik ihes egin dio, halako batean, mutil batek buila egin dio, “zu jarri aurrean, atzean ez dakizu baloia airez hartzen”, “oso erreza zen baloi hori airean hartzea” eta neska negar batean hasi da, gehiago ez zuela jolastu nahi esanez (gertaera 10).

Jolas hauetan gaitasun fisikoak (indarra, akzio-erreakzioa, erresistentzia) eta begi-esku koordinazioa nabarmentzen dira. Hori dela eta, mutilentzako gaitasunak lantzen direla esan daiteke. Jolas hauek maskulino gisa ikusten dira definizioz gizonek emakumeen aldean

abantaila duten gaitasunak sartzen direnean, hala nola indarra edo abiadura (Postow, 1980).

Irakasleak ere honako hau baieztatu zuen: *“gaitasun fisikoetan adibidez, orokorrean mutilak gehiago nabarmentzen dira”* (irakasleak).

Gaitasun fisikoetan mutilek abantaila dutenez, neskak gutxiesten dituzte. Eta gutxiesteko eta botere hori adierazteko, hitz zatarrak erabiltzen dituzte.

Hitz zatarrak erabiltzearen arrazoia, mutilek uneoro gizontasun eredia erakutsi behar dutela da, hori dela eta, beraien papera hizkera oldarkorra eta ezizen iraingarriak erabiltzean datza (Callirgos, 1996).

Irakaslearen jokabidea

Lehen aipatutako Eléonor Gilberten metraje laburreko filma gogora ekarriz, bertan agertzen den neskatilaren etsipena ikusten da. Nahiz eta neskak irakasleei behin eta berriz berak ikusten duen arazoa azaldu, argi ikusten da irakasleek ez dutela esku-hartzen arazoaren aurrean (Gilbert, 2014). Hortaz, esan daiteke irakasleek ere eragina daukatela sexismoa ezabatzeko garaian.

Irakasleak ez dira neutroak, eta alde aurretiko eraginen eta esperientzien karga pertsonala dute, oro har sexistak. Ez da erraza eskolan, familian eta gizartean garatu eta hezi diren balore edota ideiak alde batera uztea, emakumearen diskriminazioa hainbat alderditan nabarmentzen zen garai batean. Hori dela eta, jasotako hezkuntza horrek gauzak ikusteko eta ulertzeko modu bat eratu du, ondoren ikasleei transmititzen zaiena kurrikulum ezkutuaren bidez (Parra, 2009).

Lehen hezkuntzako irakasleek prestakuntza pedagogikoa jaso arren, beren ikasketaprograman gabezia handia egon ohi da sexismoa praktika pedagogikoetatik desagerrarazteko baliabideei dagokionez (Parra, 2009). Bestalde, bigarren hezkuntzako irakasle gehienek ez dute prestakuntza pedagogikorik jasotzen unibertsitatean. Ondoren, CAP egiten dutenean, bertan eskuratzen dituzten ezagutzak urriak dira, hori dela eta, sexismo hezitzailea ezabatzeko kontzientzia gutxiago dute.

Beraz, ezinbestekoa da irakasleek ere formakuntza pedagogikoa edukitzea sexismoa hezkuntzatik ezabatu ahal izateko. Irakaslearen ikuspegitik ere ideia hau azaleratzen da: *“Hala ere, nire sentazioa da zenbat eta etapa zaharragoetan, D.B.H, Batxilerra... irakasleek ez dutela formakuntza pedagogikorik, hezkuntzarekin lotura ez duten ikasketak egin dituztelako, eta horrek errendimenduari bakarrik arreta jartzea dakar. Aldiz, magisteritza*

ikasketak egiten dituzten irakasleek, formakuntza pedagogikoa dute, beraz, kurrikulum ezkutua ezagutzen dute (irakasleak).

Askotan, irakasleek formakuntza pedagogikorik ez edukitzeak edota formakuntza urria jasotzeak, ikasleen heziketan arreta gutxi jartzea dakar. Lehen aipatutako metraje laburreko filmean ere, ikasleak behin eta berriz bere etsipena erakutsi arren, argi ikusten da irakasleek ez dietela inolako arretarik jartzen eta horrek, hizkera eta proposamen ez aproposak erabiltzea ekartzen du.

➤ **Hizkera**

Asteazkena da eta goizeko 9:00tan 6C klasearekin saioa daukagu. Gaurko saioaren hasieran, polizia eta lapurrak jolasa egingo dugula adierazi dugu. Hori dela eta, ikasle batzuk aukeratu ditugu poliziaren papera egiteko. Jolasa hasi, eta mutil bat lurrera erori da. Irakaslea eta ni berarengana gerturatu gara, eta ikasle horrek belauna odolez zuen. Negar batean ari zen, eta halako batean irakasleak ondorengo esaldi hau bota dio “hori ez da ezer mutil batentzat” (gertaera 8).

Irakaslearen hizkerari dagokionez, batez ere jolas orduan edo jarduera fisikoa egitean irakasle batzuk adierazpen sexistak erabiltzen dituztela ikusten da, sexu femeninoa gutxiesten dituzten esaldiak erabiliz, eta maskulinoaren bertuteak goraiapatuz. Adibidez, “ez egin negar neska bat bezala”, “hori mutilen kontua da”, “mutilek ez dute negarrik egiten” (González, 2015).

Laburbilduz, identitateak gutxiesten, baztertzen, diskriminatzen eta lapurtzen dituen hizkuntza erabiltzen da, hitz eta esamolde zatarrak erabiliz eta horien inguruan hausnarketarik egin gabe. Gainera ikasleek “hizkuntza humaniztaile” baten eraikuntzatik urrun dagoen gizarte bat deskubritzen dute (González, 2015).

➤ **Proposamena**

Behatutako jolas esanguratsuen artean, jolas guztietan mutilek “abantaila” duten gaitasunak lantzen direla ikusi da, hori dela eta mutilentzako egokituta dauden jolasak egiten direla esan daiteke.

Neskek joera dute orientazio estetikora bideratutako jardueretarako: erritmoarekin lotutakoak, adierazpenarekin, elastikotasunarekin, malgutasunarekin edota koordinazioarekin lotutako jardueretarako. Mutilek aldiz, egoera fisikorantz eta trebetasunerantz jotzen dute, indar, erresistentzia edota arriskua eskatzen duten jardueretara (Frömel, Formánková, y Sallis, 2002).

Gorputz adierazpenezko praktikak faktore estetikoak eta adierazkorra hartzen dute bere gain, hori dela eta gure testuinguru kulturean emakumeekin lotu izan da (Alvariñas, Fernández y López, 2009; Ruano, 2004).

Gorputz Hezkuntzako saioetan ematen diren edukiak oso faktore garrantzitsuak direla ikusi daiteke. Tannehill, Romar, O'Sullivan, England y Rosenberg (1994) adierazten dute, Gorputz Hezkuntzako klaseetan joko lehiakorrei garrantzia handia ematen zaiela, eta joko hauek gizonezkoen eredutik askoz gertuago daude. Hala ere, esan daiteke neskak hobeto integratzen direla mutilen ohiko jardueretara alderantziz baino (Taberner y Márquez, 1997). Horren azalpena gizonezkoek sentimenduak azaleratzeko orduan duten lotsa izan daiteke (Terrón, 2001).

Hariarekin jarraituz, irakasleak proposatzen dituen edukiak domeinu jakin bat erabiliz ematen dira aurrera, eta domeinu bakoitzak dituen ondorioak ezagutzea ezinbestekoa da. Domeinu bat edo beste erabiliz, sexismoa gehiago edo gutxiago bultza dezakeelako.

Irakasleak sexismoa gehien ematen den domeinua aukeratu beharko balu, lankidetzaurkaritza domeinua izango litzateke: *"Bat aukeratu beharko banu, lankidetzaurkaritza domeinuan esango nuke. Taldeak antolatzerako orduan, estrategiak adosterako orduan...Euren kasa utziz gero, irakasleak ez badu esku-hartzen, askotan, gehienetan, mutilak izaten dira nagusi, eurek agintzen dute egoera horietan eta askotan gainera neska eta mutil konkretu batzuk gutxietsiz"* (irakasleak).

Lankidetzaurkaritzako jokoetan, kide batzuekin lankidetzan (taldean) aritu behar da helburu komun bat lortu ahal izateko, baina aldi berean beste kide batzuei, hau da, beste talde bati aurre egin behar zaio.

Lankidetzaurkaritza jokoak, batez ere futbola edo brillet-a, Gorputz Hezkuntzako programetan oso ohikoak diren edukiak dira. Gainera, kirol kolektiboak dira gure ingurunean eragin sozial handiena dutenak. Hori dela eta, mutilek ez dituzte nahi neskak beren taldean, "baldarrak" direla uste dutelako. Beste arrazoietakoa bat, "hain trebeak" ez diren mutilak neskek barre egiteko beldur direla izan daiteke (Alonso, 2007).

Ikuspegi soziologikotik, arrazoietakoa bat, parte hartzeari dagokionez, gizonek tradizio handiagoa izan dutela izan daiteke lankidetzaurkaritza joko edo kiroletan ibiltzeari. Emakumeek gizonek baino intentsitate txikiagoan parte hartzen dute normalean, jokoekin ez direlako identifikatzen. Gizonak aldiz, gehiago inpliketzen dira jardueretan, identitate atletikoa gehiago lotzen baitzaio maskulinitateari eta negatiboki feminitateari (Miller et al., 2000).

Lankidetzeta-aurkaritza jolasetan, beste pertsona batzuekin lankidetzan aritzean eta aldi berean aurka egitean, intentsitate emozional handiak sortzen ditu.

Joko soziomotorrek (lankidetzeta, aurkaritza, eta lankidetzeta-aurkaritza) emozio positiboak sortzen dituzte lehiaketarik gabe erabiltzen badira. Adibidez, jokalariek rolak trukutzen dituztenean (jazarpen jolasetan), edota taldez aldatzen direnean, hala nola pilota ehiztarian. Lehiako jokoetarako markagailua erabiltzen denean, intentsitate emozionalak lehiaketarik gabeko jokoetan baino handiagoak izan daitezke (Lavega, et al., 2014).

Gainera, lehiaketa duten jokoetan, emozioen aztoramena batez ere amaiera behatzean gertatzen da. Lehiarik gabeko jokoen kasuan aldiz, emozioak, joko horietan bizitzako esperientziei eta pasadizoei lotuta daude, parte-hartzaileak emaitzatik askatzen dira, jolasaren dimentsio ludikoan oinarritutako interpretazio askeago baterako (Etxebeste, et al., 2014).

Gorputz Hezkuntzako irakasleak, joko motorraren bidez kompetentzia motorren eta sozio-emozionalen garapena bultzatu daitekeela jakin beharko luke. Horretarako, proposatutako joko motorrek parte-hartzaileengan dituzten ondorioak ezagutu behar ditu, izan ere, emozio positiboak hainbat faktorek baldintzatzen dituzte, hala nola egindako joko motak eta lehiaketa ezak. Saioaren helburua esperientzia afektibo positiboak sortzea denean, irakasleak lehiaketarik gabeko jolasak hautatu beharko lituzke.

Beraz, hau guztia esan ondoren, irakasleak ideia hau indartzen du. *Bere iritziz, nahiz eta edukiei dagokionez ezberdintasun gutxiago egon neska eta mutilen artean, argi dago oraindik egiteko asko dagoela, eta gure haurrak bizi garen gizartearen islada izanda, esan liteke gaitasun fisikoetan orokorrean mutilak gehiago nabarmentzen direla eta gorputz-adierazpenean berriz, neskak (irakasleak). Lehen aipatu bezala, gorputz adierazpena emakumeekin lotu izan delako, eta gaitasun fisikoak aldiz, mutilekin.*

ONDORIOAK

Urteak pasa ahala eta gizartean pixkanaka aurrera pausuak eman arren, argi ikusten da oraindik sexismo kasu ugari dagoela gure inguruan. Kirol munduan ematen den sexismoa ezagutzetik Gorputz Hezkuntzako saioak behatzera pasa eta aldaketa txikiak ikusi arren, argi dago oraindik ere lan handia dagoela arazo hau ezabatzeko orduan. Zalantzarik gabe, hezkuntza sexismoa ezabatzeko tresnarik onenetako bat da, baina gizarteko sektore guztien babesik gabe ahalegin hau alferrikakoa izan daiteke (Torres, 2005).

Baina hezkuntzaren barruan, irakaslearen portaera ez ezik, gelako antolamenduari, materialaren erabilerari eta sexu bakoitzerako erabiltzen dugun espazioaren erabilerari ere erreparatu behar zaio. Hau egiten ez bada, baliteke irakaskuntza-praktika diskriminazio iturri nagusia bihurtzea (Torres, 2005).

Gorputz Hezkuntzako arloan, hezkidetzaren edo bi sexuen arteko berdintasunaren aldeko borrokaren zeregina oso garrantzitsua da, beste arlo batzuetan oharkabean pasatzen diren estereotipoak argi eta garbi ikusten baitira hemen. Hau, ikasleen artean kontaktu fisiko handiagoa dutelako, askatasun eta berezkitasun handiagoz hitz egin dezaketelako eta saio hauetara, orokorrean, oso motibatuta joaten direlako gertatzen da (Torres, 2005).

Hori dela eta, Gorputz Hezkuntzako saioetan sexismo kasuak ere era garbiago baten ikusten dira, orain aipatu bezala, ikasgai honetan horrelako kasuak ez direlako oharkabean pasatzen. Behatutako saioetan, argi ikusi da oraindik ere gizonetzkoek emakumezkoek baino protagonismo handiagoa dutela.

Saio hauetan erabiltzen duten *espazioari* erreparatzen badiogu, begi bistakoa da oraindik ere eremu zabalenak mutilek okupatzen dituztela, eta murriztuak berriz neskek. Hau guztia gizartearen islada dela esan daiteke, hau da, gizonak bizitza publikorako eta zabalerako heziak zirela, emakumeak aldiz pribatu edo murrizturako (Hernández, 2008, p. 10).

Gainera, espazio edo eremu horietan ere, *boterea* normalean mutilek dutela ikusi da, beti ere mutilen eredu ideala oldarkorra, ausarta... bezalako eredu bati jarraitu behar dietelako, baztertuak ez izateko edota eraso edo isekak ez jasateko (Hernandez y Jaramillo, 2000). Hau guztia gizartearen islada dela esan daiteke, oraindik ere egitura patriarkalaren sinesmen sistemari eusten zaio, emakumeak beti ere gizonak baino posizio baxuagoan jarri. Gainera, botere hori modu ezberdinetan erakusten dute, modu kontzientean (estrategia guztia beraiek pentsatuz), modu inkontzientean (nesken etsipena eta mutilen ohituren eraginez) eta baita ere gaitasun fisikoen bidez. Gaitasun fisikoetan mutilak gailentzen dira, kirol jarduera gehiago egiten dutelako eta gaitasun fisiko hobea

daukatelako, ondorioz mutilak neskak baino aktiboagoak dira (Aznar et al., 2010) (Nilsson et al., 2009). Hori dela eta, egituran aldaketak egin behar dira sexismoa ezabatu nahi bada.

Hariarekin jarraituz, esan beharra dago irakasleek duten paperak izugarritzko garrantzia duela. Irakasleek formakuntza pedagogikoa edukitzea ezinbestekoa da, horrela curriculum ezkutua ezagutu ahal izateko eta beraz, sexismoa pixkanaka hezkuntzatik ezabatzen joateko. Formakuntza pedagogikorik ez eduki ezkerro edota urriak badira, horrek ikasleen heziketan arreta gutxi jartzea ekartzen du eta ondorioz, hizkera eta proposamen ez egokiak erabiltzea.

Egile batzuk proposamenaren inguruko ikerketak egin dituzte eta egile horiek, hezkidetzara gutxi bideratutako Gorputz Hezkuntzako curriculum dagoela egiaztatu dute, balio maskulino nagusiak nabarmenduz. Hala nola, lehiaketa, agresibitatea edo kontaktua, jarduera eskaintza oso mugatu baten bidez. Honen eraginez, mugimen-gaitasun gutxiagoak dituzten mutilak eta kirolariak ez diren neskak ez dira identifikatuak sentituko ikasgairako dagoen curriculumaren eskaintzan (Napper-Owen et al., 1999).

Azkenik, lehen esan bezala, hezkuntza faktore garrantzitsua da sexismoa ezabatzeko orduan, baina horretarako, irakasleek lan handia egiteaz gain ikasleen erreferente izan behar dute, eredu ona eskainiz. Horretarako, Gorputz Hezkuntzaren bidez hezkidetzak bilatu behar da, hezkidetzak pertsona baten gaitasun guztiak garatzen laguntzen baitu, edozein sexutakoak direla ere, eta batzuen eta besteen artean tratatu berdina adierazi. Horrela, alderdi hauek jorratuko dira: ikasleen garapen integrala sustatzea, haien interesak, motibazioak eta beharrak errespetatzea eta azkenik, eredu maskulinoa onartzea, femeninoa ukatu gabe (López, 2005).

Ondorioz, hezkuntzan benetako berrikuntza nahi bada ezin da eredu patriarkala jarraitu. Izan ere, berrikuntza hori hezkidetzaillea ez bada, ez da denontzat berrikuntza izango. Eta bidezko gizarte batean bizi nahi bada, ikuspegi feministarekin heztea ezinbestekoa izango da; genero-justiziarik gabe ez dagoelako justizia sozialik.

MUGAK ETA HOBEKUNTZA PROPOSAMENAK

Lan hau egiteko muga bat izan dudala esan dezaket. Nire praktiketako tutorea, lehenengo ziklokoa izan da, hori dela eta, lan hau egiteko ziklo hori txikiegia dela pentsatu dut, ziklo honetan ematen diren egoera desberdinak modu inplizitu batean egiten edota ematen direlako. Ondorioz, 6.mailako irakaslea eta ikasleak aukeratu ditut lan hau egiteko, maila honetan ematen diren egoerak zein gertaera desberdinak modu esplizituago batean ematen direlako. Beraz, errazagoa izan da behaketa lanak egitea.

Bestetik ere, ondo legoke elkarrizketa Gorputz Hezkuntzako ziklo desberdinetako irakasleei egitea, etapa desberdinetako errealitatea ikusteko. Azken finean, irakasle bakoitzak bere filosofia zein balore ezberdinak ditu, hori dela eta, klaseak ematerako orduan modu desberdin asko egon daitezke, eta honek, etapa bakoitzean dauden errealitate desberdinak ezagutzeaz gain, informazio esanguratsua eman dezake. Azkenik, behaketa 6. mailako ikasleei bakarrik egin beharrean, maila desberdinetan behatzea ez legoke gaizki, mailaz maila sexismo egoerak nola aldatzen diren ikusteko. Lehen aipatu dudan bezala, lehenengo eta bigarren mailan gertaera edota egoera sexistak modu inplizituago batean ematen dira, eta mailaz maila modu inplizitu batetik modu esplizitu batera igarotzen joaten dira, urteak pasa ahala eta gizartea aldatzen joan ahala. Hori dela eta, maila guztietan behaketa eginez gero, salto horiek ikusteko aukera ezin hobia edukiko genuke.

ERREFERENTZIAK

- Alonso, J. A. (2007). Coeducación y Educación Física. *Sumuntán: anuario de estudios sobre Sierra Mágica*,24,165-180.
- Alvariñas, M., Fernández, M. A., y López, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*,6, 113-122.
- Apodaka, E. (2016). Habitua edo hizkuntzaren ezkutuko curriculuma Unibertsitatean. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*,101,29-51.
- Arrieta, B., y Meza, R. (2001). El currículum nulo y sus diferentes modalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25,1-9.
- Aznar, S., Naylor, P. J., Sillva, P., Pérez, M., Angulo, T., Laguna, M., Lara, M. T y López-Chicharro, J. (2010). Patterns of physical activity in Spanish children: a descriptive pilot study. *Child: Care, Health and Development*, 37(3),309-458.
- Azzarito, L. (2011). Gender, the hidden curriculum and physical education through girls' eyes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(1), A33-A33.
- Blasco, T. y Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I), *Nure Investigación* 33.
- Cabanes, L. (Producción), y Gilbert, E. (Directora). (2014). *Espace*. (Cortometraje). Vimeo. <https://vimeo.com/107788715>
- Callirgos, J. (1996). Identidad masculina y ciclo vital. En J. C. Callirgos (Ed.), *Sobre héroes y batallas. Los caminos de la identidad masculina* (pp. 134). Escuela para el Desarrollo.
- Chepyator-Thomson, J. y Ennis, C. (1997). Reproduction and resistance to the culture of femininity and masculinity in secondary school physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(1),89-99.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Crítica.
- Devís, J. (2001). El currículum oculto y las nuevas orientaciones en el estudio del currículum de la Educación Física. En B. Vázquez (coor.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 277-299). Síntesis.
- Devís, J., Fuentes, J., y Sparkes A.C. (2005) ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Ibero americana de Educación*, 39,73-90.

- Etxebeste, J., del Barrio, S., Urdangarín, C., Usabiaga, O., y Oiarbide, A. (2014). Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos. *Education Siglo XXI*, 32(2),49-70.
- Fisette, J. y Walton, T. (2015). "Beautiful You": Creating Contexts for Students to Become Agents of Social Change. *Journal of Educational Research*, 108(1),62-76.
- Frömel, K., Formánková, S., y Sallis, J. F. (2002). Physical Activity and Sport Preferences of 10 to14 Year-Old Children: a 5-Year Prospective Study. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 32(1),11-16.
- Gimeno, J. (2010). *¿Qué significa el currículum?* Morata.
- Giroux, H. (1983b). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: a critical analysis. *Harvard Educational Review*, 53(3),257-293.
- González, L. (2015). *Género y educación física: Haciendo visibles y desafiando los estereotipos sexistas*. Facultad de educación de Palencia.
- Hernández, G. y Jaramillo, C. (2000). *Violencia y diferencia sexual en la escuela*. Grao.
- Hernández, A. y Reybet, C. (2005). Body and curriculum: Discursive practices in the field of physical education. *La Aljaba*,9,91-103.
- Hernández Nieto, B. (2008). Coeducar en Educación Física. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 14,15-56.
- Hill, J. y Azzarito, L. (2012). Representing valued bodies in PE: a visual inquiry with British Asian girls. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3),263-276.
- Jiménez, M. (2011). ¿Qué es el currículum? *Pedagogía magna*, 10,98-108.
- Lavega, P., Alonso, J. I., Etxebeste, J., Lagardera, F., & March, J. (2014). Relationship between traditional games and the intensity of emotions experienced by participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(4),457-467.
- López, E. (2005). Propuesta para una educación no sexista. Coeducación e igualdad de sexos en el área de educación física. *Efdeportes*, 81,34-67.
- Martínez, A., y Salinas, J. (2016). Curriculum oculto y educación física: una revisión sistemática. Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 20 (2),473-494.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*,(4),73-80.

- Miller, J.L., Heinrich, M.D., y Baker, R. (2000). A look at Title IX and women's participation in sport. *Physical Educator*, 57(1),8-13.
- Molina, P. y Beltrán, V. (2007). Incompetencia motriz e ideología del rendimiento en Educación Física: el caso de un alumno con discapacidad intelectual. *Motricidad. European Journal of Movement*, 19,165-190.
- Monforte, J. y Samaniego, V. (2017). El miedo en Educación física: una historia reconocible. *Movimiento*, 23(1),85-100.
- Moreno, M. (1986). *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Icaria.
- Napper-Owen, G., Kovar, S., Ermler, K. y Mehrhof, J. (1999). Curricula Equity in Required Ninth-Grade Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*,19,2-21.
- Nilsson, A., Andersen, L. B., Ommundsen, Y., Froberg, K., Sardinha, L. B., Piehl-aulin, K. y Ekelund,U. (2009). Correlates of objectively assessed physical activity and sedentary time in children: Across-sectional study. *The European youth heart study, BMC public health*,9, 322.
- Parra, J. (2009). *Educación en valores y no sexista*. Junta de Comunidades de Castilla-la mancha.
- Pita, S. y Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cadenos de atención Primaria*, 9,76-78.
- Postow, B. (1980). Women and masculine sports. *Journal of the Philosophy of Sport*,7, 51-58.
- Prodisa Comunicación (25 de enero de 2019). *¿Qué es un cortometraje?* Obtenido de: <https://prodisacomunicacion.com/es/noticias/que-es-un-cortometraje/>
- Rønholt, H. (2002). It's Only the Sissies ...": Analysis of Teaching and Learning Processes in Physical Education: A Contribution to the Hidden Curriculum. *Sport, Education and Society*, 7(1),25-36.
- Ruano, M. T. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. (Tesis Doctoral inédita). Universidad Politécnica de Madrid.
- Salinas, D. (1994). La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional? En J. Angulo, y N. Blanco (Ed.), *Teoría y Desarrollo del Currículum* (pp. 9-395). Aljibe.
- Sánchez, N., Martos-García, D. y López, A. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de educación física. *Retos*, 32,140-145.

- Seid, G. (2020). ¿Cómo abordar la diversidad de género en la educación física escolar? Una propuesta para la práctica. *Fair Play. Revista de Filosofía. Ética y Derecho del Deporte*, 18,1-42.
- Tabernerero, B. y Márquez, S. (1997). Análisis de las relaciones chico-chica en las clases de Educación Física. Un ejemplo práctico de investigación-acción en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (1),34-39.
- Tannehill, D., Romar, J., O'Sullivan, M., England, K. y Rosenberg, D. (1994). Attitudes toward Physical Education: their impact on how Physical Education teachers make sense of their work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13 (4),406-420.
- Terrón, E. (2001). Coeducación y control social en la España de la posguerra. *Revista de Educación*, 326,185-193.
- Tinning (1990). *Ideology and Physical Education. Opening Pandora's box*. Deakin University.
- Tinning, R. (1992) *La educación física la escuela y sus profesores*. Universidad de Valencia.
- Torres, A. y Fernández, E. (2015). Problemas conceptuales del currículum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular. *Opción*, 31,95-110.
- Torres, D. (2005). Propuesta de programación didáctica coeducativa en educación física en educación primaria: un caso de la sierra de Madrid. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 8,43-49.
- Wedgwood, N. (2005). Just one of the boys? A life history case study of a male physical education teacher. *Gender and Education*, 17(2),189-201.
- Wilkinson, S. y Penney, D. (2016). The involvement of external agencies in extra-curricular physical education: reinforcing or challenging gender and ability inequities? *Sport, Education and Society*, 21(5),741-758.