

IKASLEEN ARTEKO HARREMANAK LEHEN HEZKUNTZAN

PATIO BATEN AZTERKETA

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: Arbizu Zabala, Nahia

ZUZENDARIA: Duque Ingunza, Ainara

GRADUA: Lehen Hezkuntza

LABURPENA

Ikastetxeak gizakion sozializazio prozesuko eremu garrantzitsuak dira, bertan izandako harremanek norberaren garapenean eragina izango baitute. Egungo ikastetxeetako espazioek, batez ere patioek, ez dituzte, berdintasuna, hezkidetza eta aniztasunarekiko errespetua bezalako oinarriak bermatzen, ikasleen atsedenerako unea izanik, ez direlako heziketarako gune bezala hartzen. Ikerketa honetan, Lehen Hezkuntzako patioetan bizitzen diren sexu desberdintasunak ikertu dira, horretarako Gipuzkoako ikastetxe publiko bateko langile eta ikasleen iritzietan oinarrituz. Patio batek dituen, harreman, material eta espazio gabeziak identifikatu dira, jolastokiak nagusiki mutilek okupatzen dituzten espazioak direla ikusiz. Amaitzeko, berdintasunean, hezkidetzan eta aniztasunarekiko errespetuan oinarritutako patio bat izate aldera hainbat proposamen egin dira.

Hitz gakoak: Harremanak, sexu desberdintasuna, patioa eta hezkidetza.

1. Sarrera	3
2. Marko teorikoa	4
2.1. Berdinen arteko harremanak	4
2.2. Diskriminazioa jasaten duten sektoreak	6
2.2.1. Terminologia	6
2.2.2. Sexu diskriminazioa	8
2.2.3. Curriculum ezkutua eta generoa	9
2.3. Eskolaren papera	13
2.4. Patioak	14
2.4.1. Zer dira patioak	14
2.4.2. Jolasaren garrantzia	15
3. Helburua	17
4. Metodoa	17
4.1. Parte hartzaileak	17
4.1.1. Ikastetxearen testuingurua	17
4.2. Datuak biltzeko tresna	18
4.3. Prozedura eta datuen azterketa	19
5. Emaidzak	19
5.1. Galdetegiaren emaitzak	20
5.2. Behaketa taularen emaitzak	24
6. Ondorioak	26
7. Hobekuntza proposamenak	28
8. Bibliografia	32
9. Eranskinak	40

1. Sarrera

Gizakia animalia soziala da, ezinbestekoa du taldean bizitzea eta beste gizakiekin harremantzea. Harremantze prozesu horretan talde desberdinek hartzen dute parte; familiak, eskolak, lagunek eta abar. Harreman sozial hauek, sentimenduak eta emozioak partekatzen ditugu (Guil, 2004).

Hurrengo paragrafoetan ikasleen arteko harremantzeen inguruan hitz egingo da, beraz, argi izan behar dugu harremantze kontzeptuaren esanahia. RAE (2020)ko definizioaren arabera, pertsonen, gauzen, ideien edo ekintzen arteko erlazio bat izatea da, baita erlazio sozial bat izatea ere. Komunikazioaren bidez, gizakiok ezagutzak, sentimenduak eta emozioak partekatzen ditugu, eta modu honetara, garatu egiten gara; horregatik, gizakiaren funtsezko eta ezinbesteko ekintzat hartzen da, bere garapen pertsonalerako eta, nortasuna eta subjektibotasuna eraiki ahal izateko (Díaz Gómez eta González Rey, 2005).

Ikasleen arteko harremanen inguruan hitz egin behar bada, beraien adina eta garapen prozesua kontuan hartu beharko dira, gizakiok etengabeko garapen batean bizi garelako eta aurkitzen garen etaparen arabera harremantzeko/ jokatzen moduak desberdinak direlako.

Fokoa eskola eremuan jarrita, Díaz-Aguado eta Martínezek (2006) diote, berdinekin eta irakasleekin harreman egokia izateak onura handiak dituela gizabanakoen garapen kognitibo, afektibo eta sozialean. Ikastetxe batean bi eremu bereiz daitezke, alde batetik, testuinguru akademikoa, hau da, eduki nabarmen hezitzailea duten jarduerak garatzen diren gelako espazio formala, eta bestetik, aisialdiko testuingurua, espazio informalak ematen direna, jolastokia adibidez (García-Bacete, 2006).

Gaur egun aurki daitezkeen eskoletako patio gehienek ez diete behar bezala erantzuten beharrezkoak diren aukera berdintasuna, errespetua eta aniztasuna bezalako oinarri hezitzaileei. Orokorrean mutilen jolasak inbaditzaileak izaten dira inguruko pertsona zein eremuarekiko, nesken jolasak aldiz, estatikoagoak izan ohi dira eta espazio periferikoagoak hartzen dituzte (Saldaña, 2018).

Ikasleen artean sortzen diren talde-harremanetan botere erlazio desberdinak eta posizio desberdinak bereizten dira: onartuen dauden pertsonen posizio zentralagoak dituzte, onarpen gutxiago dutenek, aldiz, posizio periferikoagoak hartzen dituzte taldearekiko (Muñoz, Moreno eta Jiménez, 2008).

Hau kontuan izanik, lan honetan ikastetxe bateko patioaren ikerketa egingo da, patioan ematen diren harremanak, dauden espazioak, eta erabiltzen diren materialak aztertuz.

Horretarako lanak honako egitura hau jarrituko du: lanaren hasieran, marko teorikoa dugu, ikerketarekin hasi aurretik gaiaren inguruko informazioa jasotzeko, ondoren, ikerketaren inguruko informazioa izango da, bertan, helburuak, parte hartzaileak, datuak biltzeko erabiliko diren metodoak aurkituko ditugu eta azkenik datuak aztertzeari ekingo zaio. Jarraian, emaitzak jasoko dira eta emaitza horiek kontuan izanik, ondorio batzuk aterako dira. Lanarekin amaitzeko, patioan aurkitu diren gabeziei aurre egiteko hobekuntza proposamenak egingo dira.

2. Marko teorikoa

Ikastetxe batean harreman mota desberdinak aurki ditzakegu, besteak beste, ikasle-irakasle, eskola-familia eta berdinen artekoak. Lan honetan hirugarren talde honi jarriko diogu arreta, sexuaren arabera ematen diren desberdintasunak eta diskriminazioa aztertuz, baina lehenik eta behin, berdinen arteko harremanak zer diren ikusiko dugu.

2.1. Berdinen arteko harremanak

Dodgek, (1986) aipatzen duen moduan, haur bat beste ikaskide batengana hurbiltzen denean edo egoera bati erantzun behar dionean sortzen da berdinen arteko harremana. Bi kasu hauetan haurrak hainbat estrategia erabiliko ditu harremantzeko:

1. Estrategia positiboak: haurrak ez du inorengana joko laguntza eske, bakarrik egingo dio aurre egoerari. Ez dio inori minik egingo eta jarrera lasaia erakutsiko du. Elkarrizketa bidez komunikatuko da, beraz, estrategia honetan umearen gaitasunak modu egokian erabiltzen direla eta pertsonen arteko garapena zuzena dela esan daiteke.

2. Estrategia oldarkorrek: hitzez zein fisikoki besteari eraso egiten diotenak dira, eta kalte motaren bat eragiten diote kide bati, gatazka bat sortuz. Hau horrela, haurrak akatsa izan du egoera aztertu eta erantzuna emateko orduan.

3. Estrategia pasiboak: haurrak ez du egoeraren aurrean jarduten. Ez da inorengana hurbiltzen, ez du inor jotzen, egoeratik urrundu egiten da eta batzuetan negar egin dezake beste ezer egin edo esan gabe. Egoera hau, haurra egoerari aurre egiteko prest sentitzen ez denean gertatzen da eta ondorioz nahiago izaten du ihes egin eta jarrera pasiboa izan.

4. Autoritatearekin loturiko estrategiak: haurrak zuzenean jardun beharrean, autoritate figura bat erabiltzea erabakitzen du. Gehienetan guraso edo irakasle batengana joko du gatazka konpontzeko. Egoera hau, haurra ez delako gatazkari aurre egiteko gai sentitzen edo estrategia positiborik ezagutzen ez duelako edo eta, besterik gabe, nahiago duelako pertsona heldu batek arazoa konpontzea gertatzen da.

Adinarekin batera haurrak handituz doazen heinean, beraien harremantzeko estrategiak ere aldatzen joango dira, gazteago zireneko estrategia sinpleak alde batera utziz (Hanish eta Fabes, 2014). Pixkanaka eraso fisikoak desagertuz joango dira, hitzen bidezko erasoengatik ordezkaturik (Díaz-Aguado, 2008).

Berdinekiko harremanak oso garrantzitsuak dira gizakion garapenean. Argi dago lagunak lagunarteko, dibertimenduko, babeseko eta informazio transmisioko elementu garrantzitsuak direla, intimitate eta afektu-iturri garrantzitsuak dira eta segurtasun emozionala ematen dute egoera berrietan, estres eta trantsizio uneetan (Moreno, 1999). Ikasle garaian izandako berdinen harremanek, zentzu batean, proba-eremu gisa balio dute etorkizunean pertsonen arteko harremanetarako; lankideekiko edo bikotekidearekiko harremanak barne.

Hautzarotan, neska mutilen artean sortzen diren berdinen arteko harremanek eragina dute haurraren garapenean eta haziko den ingurune sozialaren egokitzapenean. Hainbat ikerketen arabera, berdinen arteko harremanen eragina hainbat arlotan ikus daiteke: bakoitzaren nortasunaren ezagutzan, autoestimua eraikitzean, gizarte trebetasunen ikaskuntzan, garapen afektibo eta moralean, jarrera agresiboetan, etab. Honegatik, garrantzitsua da haurrak harreman egoki bat garatzea bere adineko beste pertsonekin bere nortasunari loturiko eta elkarreraginean oinarritutako gatazkek ahal bezain txikiak izateko. (Díaz-Aguado, 2008; Del Caño, Elices, eta Palazuelo, 1990).

Hurrek lortzen dituzten sozializatzeko gaitasunek harreman estua dute haurraren garatzeko kompetentzia sozialarekin. Hau da, haur baten sozializatzeko gaitasuna geroz eta garatuagoa egon orduan eta onartuagoa izango da bere ingurunean. Aldiz, haurra harremantzeko prest sentitzen ez bada, emozio negatiboak sor daitezke eta horrek ongizatean eragin dezake. Horrelako egoerak ekiditeko, ezinbestekoa da gaitasun eta jarrera batzuk garatzea berdinen arteko harreman egokia izateko eta gaitasun soziala garatzeko (Monjas, 1997).

Berdinen arteko harremanak ikasleengan dituzten onurak aipatu ditugu, baina, berdinen arteko harreman desberdintasunak ere sortu daitezke hainbat faktorek eraginda: egoera sozial edo kulturalari lotuak adibidez. Baina zalantzarik gabe, haur batek izan dezakeen sozializatzeko gaitasun desberdintasuna adina eta generoari loturikoa da. Ikasle batzuk, lidergo rola lortzen saiatzen dira boterea, prestigioa eta errekonozimendua erakutsiz lagunen aurrean. Meirieuren (2007) ustetan, gaizki izate batean sentitzen den haur batek bortizkeria, boterea edo lagunak umiliatzeko gai dela erakutsiko du.

2.2. Diskriminazioa jasaten duten sektoreak

Calligosek (1995) "Eskolako kultura" kontzeptua aipatzen du, kulturatzat talde batek duen komunikatzeko modua hartuz, hau da, nortasun kolektiboa ematen duten zeinu edo seinaleak. Kultura honetan, "bizia" den pertsonak, erraz moldatzen dena, indartsua, arra eta abar saritua izango da eta besteen onespena izango du.

Eskola gizartearen isla bat da, horregatik, gizartean gertatzen den moduan eredu hegemonikotik aldendu edo desberdina den orok diskriminazioa jasaten du. Lipszyc (2011) dioenez, hiru aspektutan izan zaitezke desberdina: lehena, eremu sozial edo ekonomikoan, hau da, pobrea dena baztertua izango da. Bigarrena, kulturari dagokio nazionalitate, erlijio, arraza, sexu-orientazio... desberdineko pertsonak jasango du bazterketa. Hirugarrena, sexuaren arabera da, kasu honetan emakumezkoak dira bazterkeria jasaten dutenak. Lan honetan hirugarren talde honi jarriko diot arreta.

2.2.1. Terminologia

Gaian sakondu aurretik, beharrezkoa da gaiarekin lotura duten hainbat terminoren esanahiak argi izatea; sexua, generoa, androzentrismoa, patriarkatua... horregatik jarraian termino bakoitzaren esanahia azalduko dugu.

Sexua eta generoa maiz erabili ohi ditugun arren, sarri gauza berberari erreferentzia egiteko erabiltzen dira, baina ez dira gauza berbera. **Sexua**, desberdintasun anatomiko eta biologikoen osatzen dute, eta horren baitan, emakume eta gizonak bereiz daitezke. Sexua eraketa genetikoaren eta jaiotze aurreko hormonaren banaketaren menpe dago bizi-zikloaren hainbat etapetan (Giddens, 1989). **Generoa**, aldiz, pertsona bati bere sexuaren baitan atxikitzen zaizkion kultura-desberdintasunek osatzen dute. Light, Keller eta Calhoun (1991) arabera, gizon eta emakumeei esleitutako ezaugarri ez-biologiko guztiak dira. Generoak

pertsonen erabakiak eta aukerak mugatzen ditu, emakume edo gizon gorputza oinarri hartuta, eta sexu bakoitzaren betebeharrak sozialak ezartzen dira debeku sinboliko batzuekin (Lamas, 2007).

Androzentrismoa, Munduaren eta gizarte-harremanen ikuspegia, ikuspegi maskulinoan oinarrituta (RAE, 2021).

Gizarte **patriarkatu** bati buruz hitz egitean, patriarkari (gizona, aita) eta bere autoritate eta gobernuari egiten diogu erreferentzia (RAE, 2021). Patriarkatua gizonen eta emakumeen egindako sorkuntza historikoa da, ia 2.500 urte behar izan zituen prozesua osatzeko. Patriarkatuaren lehen forma egoera arkaikoan agertu zen. Bere erakundearen oinarritzko unitatea familia patriarkala zen, bere arauak eta balioak etengabe adierazten eta sortzen zituen (Gerda, 1990).

Sistema patriarkalak emakumeen lankidetzari esker bakarrik funtziona dezake. Lankidetzari hori hainbat modutan bermatzen zaio: generoen inkulpatzioa; irakaskuntzarik eza; emakumeen beren historia ezagutzea debekatzea; beren artean banatzea «errespetagarritasuna» eta «desbideratzea» definitzean, sexu-jardueretatik abiatuta; erabateko errepresioaren eta hertsapenaren bidez; baliabide ekonomikoak eta botere politikoa eskuratzeko diskriminazioaren bidez; eta klase-privilegioen bidez emakumeak saritzea. Ia lau mila urtez emakumeek beren bizitzak garatu dituzte eta patriarkatuaren itzalean jardun dute, zehazki, nagusitasun paternalista gisa hobeto defini daitekeen patriarkatu modu batean (Gerda, 1990).

Urteetan zehar, honelakoa izan da familien funtzionamendua. **Familia patriarkal** batean, erantzukizunak eta betebeharrak ez daude modu orekatuan banatuta babesten direnen artean: semeak aitaren mende egotea aldi batekoa da; haiek familia-buru bihurtu arte irauten baitu. Alaben eta emazteen mendekotasuna aldiz, bizitza osorako da. Alabek ihes egin ahal izateko, emazte bihurtu behar dute, beste gizon baten babespean (Gerda, 1990).

Maskulinitasun hegemonikoa menderatze eraginkorrerako estrategia bat da, ikusezina eta, batez ere, subjektuek beren bereganatua (Connell, 1995; Connell eta Messerschmidt, 2005). Heterosexualitatearekin eta gizonen boterea kontrolatzerekin lotuta dago.

2.2.2. Sexu diskriminazioa

1970ean eskola mistoak sortu ziren, horrekin batera emakume eta gizonen berdintasunezko hezkuntza martxan jarri zela uste zen, baina ez zen horrela izan, erabiltzen den eredu pedagogikoak izaera androzentrikoa baitu. Emakume eta gizonen desberdinak hezten zaie jaiotzetik, barneratuta ditugun gizarteko balore eta rolak desberdinak baitira (Benítez, 2008). Ez dezagun ahaztu eskola gizonen eta gizonen arteko desberdintasunak dela, eta gerora sartu zirela emakumeak bertara. Jakina da, sexuen arteko botere-harremanak eta desberdintasunak ez daudela konponduta, ezta berdintasuna bermatuta ere, eskola mistoen aldeko apustu hutsarekin, harago joan beharra dago.

Gizakiok etengabeko sozializazio prozesu batean bizi gara, sozializazio horren gakoak gizon eta emakumeen jarduerak eta rolak bereiztean datza, horrela, bi kategoriatan independente eta kontrajarriak eraikitzen dira: maskulinoa eta femeninoa (Bosch, Ferrer eta Alzamora, 2006). Emakume eta gizonak modu desberdinean heztearen eraginez, modu desberdinetara jokatu dute baita eremu desberdinetan garatu ere. Beraz, ingurune soziokultural jakin batean nola jokatu behar dugun ikasteaz gain emakume eta gizonen izateaz zer den ere ikasten dugu, baita sexu bakoitzean egokitzen diren portaerak eta jarrerak zein diren ere (Lagarde, 1996).

Eguneko gizartea patriarkala denez, sexuen arteko desberdintasun hau emakumeek gizonen jarduerakiko duten gutxiagotasunean oinarritzen da, modu honetara gizonen pribilegio-egoera mantentzeko. Kultura patriarkalak eta kultura horren oinarri diren balioak (gizonen jarduerak eta rolak) erraztu egiten dute gizonen duten gizarte-begirune handia. Emakumeek, aldiz, beren roletan, bigarren mailako lekua hartzen dute gizartean; egunerokotasunean ikusezinak diren zereginak burutuz (familiaren zaintza, etxearen mantenimendua, sukaldatzea...). Emakumeen esleitutako jarduerak eta roletan garrantzi gutxiago dute gizartean, eta haien ekarpena ikusezin bihurtzen da (Lorente, 2007).

Bonino eta Sauen (2000) hitzetan, elkarren arteko desberdintasun eta lehiaren oinarritutako genero-aginduek zenbait ezaugarri erakusteko eskakizun sozialak planteatu dituzte gizonen, hala nola, indibidualismoa, segurtasuna, bere buruarekiko konfiantza, indarra, arrazionaltasuna, independentzia, gogortasuna/erresistentzia, emozionaltasunik eza, autoritatea eta abar. Eskakizun hauek betetzen dituen gizonak ospea lortuko du bere kideen artean.

Gizartean zabaldu diren desberdintasun hauek jaiotzetik eta egunerokotasunean barneratzen direnez, eragin zuzena dute pertsonen arteko harremanetan. Navarro-Pertusak

(2004) adierazi zuenez haurtzaroan eta nerabezaroan sexu desberdineko pertsonen arteko harreman adiskidetsuak ezartzeak harremanetarako trebetasunak ikastea dakar, hala nola negoziazioa eta gatazkak konpontzea. Feiringek (1999) ikusi zuen haurtzaroan kontrako sexuak lagun gehien zituzten pertsonen gaitasun eta trebetasun hobeak zituztela bikote-harremanetarako, elkarrenganako konfiantzan, elkarrekikotasunean eta elkarrekiko laguntzan sozializatu zirelako.

Berdinen arteko harremanei dagokienez, ikerketa desberdinek erakutsi dute, sexu bereko lagunak aukeratzeko joera dela zabalduena. Hau horrela izanik, nesken arteko adiskidetasun-taldeak txikiagoak izaten dira, sare sozial murrizagoak eta intimoagoak ezarriz. Mutilek, berriz, lagun gehiago izaten dituzte, sare sozial zabalagoak osatuz (De Guzman, Carlo, Ontai, Koller, eta Knight, 2004).

2.2.3. Curriculum ezkutua eta generoa

Kulturalki hedatuta dauden sexu desberdintasun hauek, eskoletan ere erreproduzitu egiten dira. Curriculumari dagokionez, genero berdintasuna dagoela pentsa daitekeen arren, izkutuko curriculumak aztertuz gero, desberdintasun ugari somatuko dira.

Ezkutuko curriculumak jokabideari buruzko arau eta balio inkontzienteen multzoa da, lehen haurtzaroan ikasitakoak eta gero eskolan betikotutakoak. Edukien bidez, eta batez ere, irakasleek ikasleekiko dituzten portaera, jarrera, keinu eta itxaropen desberdinen bidez barneratzen da (Altable, 1993). Curriculum honek modu inplizituan funtzionatzen du, kultura-edukien, errutinen, elkarreraginen eta eskolako lanen bidez. Ez da irakasleen kolektiboaren konspirazio-plangintza baten emaitza. Normalean gure gizartearen dimentsio eta berezitasun nagusien erreproduzioa gertatzen da (Torres, 1992).

Santos Guerrak (1994) eskolako ezkutuko curriculumak modu ezkutuan, iraunkorrean eta orojakilean jarduten duela azaltzen du:

- Modu ezkutuan jokatzeko duenez, zaila da haren eraginak eta ondorioak identifikatzea.
- Modu iraunkorrean eragiten du, erakundearen ekintzak elementu guztietan daudenez etengabeko eragina duelako.
- Orojakilea da, eskolako alderdi guztietan (estatikoetan zein dinamikoetan) instalatuta dagoelako.

Ezkutuko curriculumak gizarteak berak dituen estereotipo sexistak erreproduzitzen dituela aipatu dugu. Jarraian, estereotipo horien transmisioari dagokionez dituen hainbat alderdi aztertuko ditugu:

1. Zirkulu gaiztoa: irakaskuntza, emakumeen lana.

Lana feminizatu ahala, gutxiago ordaintzen da, gehiago kontrolatzen da, deskalifikatu egiten da. Zirkulu gaiztoak norabide bikoitzeko sekuentzia du: asistentzia-lanak kualifikazio txikiagoa du, eta, beraz, emakumeek egiten dute. Eta, era berean, emakumeek egiten dutenez, balorazio txikiagoa du (Guerra, 2002).

2. Curriculumeko edukiak.

Diziplinetako edukiek, testuliburuek planteatzen dituzten adibideek eta erreproduzitzen dituzten irudiek munduaren eta pertsonen ikuskera eskaintzen dute ikuspegi androzentiko batetik.

Eskolako testuek, ikasgai bakoitzari dagokion didaktika duten eduki esplizituez gain (matematika, hizkuntza), kultura baten zati bat transmititzen dute. Errealitate sozial mota bat, antolatze modu batzuk, balio batzuk, emozioak adierazteko modu batzuk, arau batzuk, bizitzeko eredu batzuk eta abar deskribatzen dituzte (Arenas, 1995).

3. Irakaslearen itxaropena.

Autobetetze-profezia (Watzlawick, 1993) azken finean bere enuntziatu beraren ondorio gisa egiten da. Hurrek beren irakasleen kanpo-nahiak barneratzen dituzte eta berezko bihurtzen dituzte. Autobetetze-profezia haurren buruan sartzen den suposizio edo iragarpen bat da, egin izanaren arrazoi hutsagatik ustezko gertaera, edo espektatibak errealitate bihurtzen dituena, horrela, bere zehaztasuna berretsiz.

Irakasleak itxaropen desberdinak izaten dituzte umeeiko beraien sexu biologikoaren arabera, eta itxaropen horiek umeei transmititzen zaizkie modu inkontziente batean. Esate baterako, mutilak zientzietako eta jarduera fisikoarekin lotura duten ikasgaietan neskak baino gaitasun gehiago dituztela sinisten da, aldiz, artearekin loturiko irakasgaietan mutilak neskak baino traketsagoak direla barneratuta izaten da. Uste hauen ondorioz, irakasleak modu inkontzientean ikasleari hainbat itxaropen transmitituko dizkio, honek sinetsi egingo ditu usteak errealitate bihurtuz (Menéndez eta Peña, 2005).

4. Mutilen ikusgarritasuna

Ikasgeletan eta ikasgeletatik kanpo jokabide-kodeak daude, eta horien arabera, jokabide batzuk desiragarri bihurtzen dira. Kode horien bidez (askotan ez da esplizitua), ikasleek ikasten dute zer egin behar den edo zer saihestu behar den. Kode horietako askok generoarekin dute zerikusia.

Neskak diskriminazio-dinamika baten menpe daude. Neskek modu berezian jokatu behar dute mutilek egiten duten moduari dagokionez. Genero-desberdintasunek eskola-adierazpenean nagusi den kulturara modu indartsu edo oldarkorren egokitzen ikasteko balio dute (Guerra, 2002).

5. Espazioen kudeaketa

Espazioek portaera sexistaren ereduak erreproduzitzen dituzte. Esaterako, nesken komunek ispiluak izaten dituzte, mutilenek aldiz ez. Kirol-zelaiak mutilen jolasetarako erreserbatuta daude (futbola ia beti), neskek baztertutako leku berezietan hitz egiten duten bitartean (Guerra, 2002).

Bigarren honi eutsiz, aipatzekoa da, gaur egun oraindik ere jolastokiak espazio sinplifikatuak, homogeneousak eta zaharkitutako instalakuntza modelo bat jarraitzen dutela (García, 2016). Horren ordean, esploratzeko, esperimendatzeko eta modu askean ibiltzeko espazio izan behar dute, ikasleari ezagutza eta nortasuna garatzea ahalbidetuz. Dibertsitate handiko espazio bilakatu behar dira ahalik eta aukera gehien emateko, jolastokiari esker informazio eta bizipen ugari izango baitituzte ikasleek (Navarro, 2013). Zenbat eta bizipen gehiago izan orduan eta aberasgarriagoa izango da ikasleen garapen pertsonala.

Ikastetxeetako patioak, gure gizartean dugunaren analogia txiki bat dira, gizarte patriarkalaren isla eta ondorioa, horregatik eraldatu egin beharko liriateke. Espazioaren banaketa eta erabilera desorekatu honen ondorioz, ikasleen artean ezartzen diren jarduerak, dinamika eta harreman sexistak eta hierarkizatuak baldintzatzen dituzten espazio estandarizatuak sortzen dira, eta, beraz, neska-mutilen arteko desberdintasunak indartzen dituzten rolak, botere-harremanak eta jarrerak errepikatzen dira. (Subirats eta Tomé, 2010, 108. or.)

6. Aukerazkotasun baldintzatua

Etorkizuneko ikasketak aukeratzen direnean, barne zein kanpo faktoreen menpe egiten da eta faktore hauek, neurri handi batean hezkuntza esparruaren menpe egoten dira (Rivas Martínez, 1989). Hainbat egilek (1991) bigarren hezkuntzako bost ikastetxetan

hautazkotasunari eta sexismoari buruz egindako lan batean ikusten denez, ikasleek egindako hautuek, neurri handi batean, adin horietan sexuaren arabera aurrez finkatutako rolak eta itxaropenak barneratzeari erantzuten diote.

7. Salbuespenen mitoa

Fenomeno hori gizartean, familian eta eskolan gertatzen da. Emakume ministroak, eskolako zuzendariak edo ikasleak egoteak ez du esan nahi guztiek erraztasun berarekin izan daitezkeenik, eta batez ere, gizonek lor dezaketen erraztasun berarekin. Izan ere, arazoa batzuek eta besteek duten aukera-berdintasunik ezean datza (Guerra, 2002).

8. Erritualak, arauak eta hizkuntza

Adibidez, uniformeak duten eskoletan emakumeek gonak jartzea defendatzen dute eta prakak mutilentzat, sexuaren arabera jantzi maskulinoak eta femeninoak sortuz (Laverde, 2006).

Agurtzeko moduak ere desberdinak dira. Nesken kasuan, edertasunari, soineko politari eta ilea mozteari buruzko esamoldeak errepikatu ohi dira, mutilen kasuan, ordea, beste gako mota batzuk erabiltzen dira; lortutako notak, bere talde gustukoaren garaipena edo porrota... (Laverde, 2006).

9. Helduen portaerak

Diskurtso teorikoa, batzuetan, eguneroko praktikekin kontraesanean sartzen da. Eta hauek dira influentzia-karga handiena dutenak.

Egunerokotasunean ikusten ditugun errealitateek ere eragiten dute, esate baterako, zuzendaritza-taldeetan gizonezko gehiago egoteak, maila akademiko txikiagoko ikasgeletan emakume gehiago egoteak, maila txikiagoko zereginez (garbiketa...) emakumeak arduratzea... irudi eta genero eredu batzuk eskaintzen dizkie ikasleei, haien itxaropenetan eta jarreretan eragina dutenak (Guerra, 2002).

Ildo beretik jarraituz, irakasleek jokabide desberdinak izaten dituzte neskek edo mutilek arazoak dituztela ikustean. Arazoa neskek dutenean, normalean, irakasleek garrantzia kentzen diote egoerari, neskek kexatiak eta beldurtiak direlako eta beti laguntza eske dabilzalako (Tomé, 2010).

2.3. Eskolaren papera

Ezaugarri guzti hauek kontuan izanik, argi izan behar dugu zein den eskolaren papera. Bizikidetzaren demokratikoaren oinarri diren balioen transmisioa egin behar du, alde batera utzi gabe subjektuaren arteko harremanak eta gaitasun pertsonalen garapena, afektibo-sexualak barne (Oliveira, 1998). Agian, berriro definitu beharko litzateke zer jotzen dugun eskola-arrakastatzat eta eskola-porrotatzat, eta, jakina, baita hezkuntzaren «kalitatea» zer den ere (Cortinak, 2013).

Bestalde, Ruiz Repullok (2016) premiazkoztat jotzen du, genero-forma estereotipatuak eta errodifikatuak modu globalean deseraikitzeke premia, helburu gisa generoaren ideia hautsiko duten sozializazio berriak diseinatzeko. Agindu hegemonikoak zalantzan jartzen baditugu, maskulinitasun eta feminitate eredu berdinzaleagoei bide emateko aukera izango baitugu. Esplicituki aipatzen du eskolak horretan duen zeregina, engranaje horrek oraindik ere emakumearen mendekotasuna sendotzen duelako eta asimetria betikitzen duelako, familian, erlijioan, komunikabideetan eta, oro har, gizartean gertatzen den bezala.

Altablek (1993) hezkidetzaren sentimentalaren proposamen bat ere egiten du, honako aurre-postu honetan oinarrituta: "Hezkidetzaren sentimentalak, genero-emozioen eta sentimenduen diagnostikotik abiatuta, esku-hartze kontzienteen eta positiboaren bidez, genero-estereotiporik gabeko emozioen eta sentimenduen adierazpen osasungarrian hezten saiatuko litzatekeena izango litzateke".

Eskolak ezin dio hezkidetzaren sentimentalak lantzeari uko egin, hezkuntza integrala landu nahi badu. Sentimentalki hezteko, beharrezkoa da gizarte, familia eta eskola-praktikek eragiten dituzten egoera eta jarreretatik abiatzea. Generoa arau, balio, ohitura, erritu eta mitoaren bidez eraikitzen da kulturen, beraz, beharrezkoa da pertsonak sexuaren arabera sailkatzen dituzten estereotipo bidegabeak deseraikitzea.

Aipatutakoa kontuan izanik, garrantzitsua da irakasleek kontzientzia hartzea eta gaiaren inguruan formakuntza jasotzea. Horretarako, Hezkuntza Fakultateen konpromezua eta unibertsitateko irakasleek beraien programazioetan generoaren trataerari buruzko gaiak gehitzea eskatzen da (Anguita eta Torrego, 2009). Gai teorikoak lantzearekin ez dira egunerokotasuneko praktikak aldatuko, baina etorkizuneko irakasleen artean kontzientzia kritikoa sortuko da, gertatzen diren egoeren aurrean kritikotasuna erakutsiz (Bolaños eta Jimenez, 2007).

2.4. Patioak

Jarraian patioen gaiari eutsiko diogu, patioa zer den eta zein garrantzi duen ikusiz. Izan ere, ikastetxe batean, ohiko testuinguru akademikoaz gain, bada aisialdirako testuinguru informala ere, jolastokia. (García-Bacete, 2006).

2.4.1. Zer dira patioak

Jolastokia edo patioa deskribitzerako orduan hainbat definizio aurkitzen ditugu. Adibidez, Pellegrini eta Davisek (1993) ikastetxearen eraikinetik kanpo aurkitzen den haurrentzako espazioa dela aipatzen du, non ikasleek libreki aukeratzen duten zer egin eta norekin egin, gainera, atsedenerako momentua dela ere aipatzen dute. Gonzálezek (2011) ordea, ikastetxean aurkitzen dugun leku eta denbora-tarte libreaz hitz egiten du. Frostek (2012) aldiz, patioak, haurren jolaserako aukeratutako, erreserbatutako, sortutako eta diseinatutako kanpo espazio bezala definitzen ditu.

Gainera, patioak ikasle guztien oniritzia duten jolasguneak dira normalean, betebeharririk gabe eta irakasleen aginduetatik aske sentitzen direlako (Abralde eta Argudo, 2008).

Jolastokiak ez dira beti gaur egun ezagutzen ditugun bezalakoak izan, hainbat egoeretatik igaro ondoren, berriki, egun ezagutzen dugun prestakuntza eta ezagutza ekoizpenerako gune gisa onartu dira, non ikasleek eskolan dituzten egunerokotasuneko elkarreraginak sortzeko espazio den, haurra bere kulturara hurbiltzen dutenak (Chaparro eta Leguizamón, 2015). Kanpo-espazio hau, haur askorentzako egun osoan zehar jolasteko eta lagunekin elkar eragiteko duten leku zein momentu bakarra da, baita ume askorentzat bizi eta esperimentatzen duten lehendabiziko espazio publikoa ere (Antolín et al., 2017).

Azken urteetan indarra hartu duen gaia izan da patioena, bertan ematen den jarduera gidatu gabeko jolas autonomo gisa eta haurtzaroaren garapen aktibo eta osasuntsua aurrera eramateko beharrezko espazio gisa ikusiz (García, 2016).

Jolastokia, espazio/denbora bat da, non haurraren kultura jolasaren bidez, berdinen kulturaren bidez eta berdinen artean eraikitzen den eta haurrek beraien identitatea eraikitzen duten. Bertan ematen diren jolas-egoeretan haurrak beraien garapenaren eragile dira, beraien jarduerak eta objektuak hautatzen dituztenean eta aldi berean, beraien inguruneari esker beraien portaerak errazten dituztenean (Costa eta Silva, 2009).

Patioak eboluzionatzen joan diren arren, gaur egun oraindik, eskolako patioak ez dira behar bezala diseinatzen ezta pentsatzen ere, diseinu falta izaten dute. Hau horrela, gehienetan ez dira aniztasunarekiko errespetuan eta berdintasunean oinarritutako kalitatezko harreman eta esperientziak sustatzen (Antolín et al., 2017).

McQuarrie, Nugent eta Wardenek (2015) defendatzen dute, jolastokiaren diseinu apropos batek, haurraren gaitasun soziala, mugimenduzko trebetasunak, osasun fisikoa eta kidetze-jokabideak susta ditzakeela, gatazkak eta oldarkortasun jarrerak gutxituz. Aipatutakoaz gain, ondorioztatu da, diseinu egokia duen kanpo-espazio bat izateak, eragin positiboa izan dezakeela haurraren arreta mailan, sormenean, irudimenean eta naturarekiko errespetuan eta honekin loturiko edukien ikaskuntzan.

Ildo horretatik jarraituz, esan daiteke jolasaldiak ikasleen garapen integrala ahalbidetzen duela, mugimendua eta jarduera fisikoa ez ezik, haurra eskolako gainerako ikaskideekin elkarreraginean jartzen baitu, horiek gizarteratzen laguntzen diotelarik. Jolasaldiak, ikasgelaren aldean, askatasuna esan nahi du (Chaves, 2013).

Aurrez aipatu dugun ikasleen jolas librearen eremua eskola ordutegiaren barnean izanik, ezin dugu deskantsatzeko denbora gisa soilik ikusi, eskola jardueraren elementu bat gehiago bezala baizik. Irakasle baten ikuspegitik, jolastokia espazio hezitzaile bezala ikusi behar da, non ikasleek beraien gaitasunak garatzeko aukera izaten duten (Mazón eta García, 2005).

2.4.2. Jolasaren garrantzia

Jolastokia, ikasleek jolaserako erabiltzen duten espazioa dela aipatu dugu, baina zer da jolasa eta zein da haurren garapenean duen garrantzia?

Aditu gehienek bat egiten dute, jolasa definitzerako orduan, berezkoa dugun jarduera unibertsal bat dela aipatuz, beti ere, testuinguru soziokulturalaren, garaiaren eta lekuaren arabera aldatzen dena (Zucchi, 2017). Jolasa funtsezkoa da garapen fisiko, intelektual, afektibo, sozial, emozional eta moralerako adin guztietan. Jolasaren bidez, haurrek trebetasunak eta ezagutzak garatzen baitituzte. Era berean, oso modu positiboan eragiten du psikomotrizitatearen garapenean, kanpoko munduari buruzko informazioa ematen du, sorrera intelektuala sustatzen du eta norbere burua aurkitzen laguntzen du. Gainera, jolasa berdinekin elkarreragiteko funtsezko bitartekoa da, eta, batez ere, bizi-zikloaren une askotan

presente egongo diren sentsazio, sentimendu, emozio eta desio berriak deskubritzea eragiten du (Herranz, 2013).

Haurrak txikiak direnetik jolasten dira, lehenik gurasoekin eta ondoren beste haur batzuekin. Gurasoek beraien haurrekin jolasten dutenean beste haur batzuekin jolasteko prestatzen ditu. Seme-alabak hazi ahala, gurasoek materialak, jostailuak eta kirol ekipoa ematen dizkiete beste haurrekin jolastu ahal izateko. Garrantzitsua da gurasoek, familiek, zaintzaileek... jolasa haurrentzat beharrezkoa dela jakitea (Anderson-McNamee eta Bailey, 2017).

Jolasak berebiziko garrantzia du haurren garapenean, besteak beste, zentzumenak estimulatu, garapen intelektuala suspertu, emozio positiboak indartu eta gizarte tresnak sendotzen laguntzen duelako. Jolastea ezinbestekoa da haurren izaera zein gorputzaren garapenerako (Vives eta Galarraga, 2015). Picak (2008) aipatzen duenez, jolasa garrantzitsua da sistema immunologikoarako eta pertsonen ongizaterako, gorputzeko mugimenduekin batera burbuina aktibatu egiten delako haurra errendimendu handiagoa izatera eramanez. Froga desberdinek erakusten dute, pertsona aktiboek emaitza akademiko hobekak lortu izan ohi dituztela pertsona inaktiboek baino.

Jolas fisiko eta ez estrukturatuak estresa gutxitzen laguntzen du, haurrek lasaitzeko eta barruan dutena askatzeko aukera izaten dute jolas orduan ikasgela barruan izan ezin dituzten zenbait jarrera izan ditzaketelako, esate baterako, garrasi egitea edota asko mugitzea (Pica, 2008).

Haurrek jolasteko biltzea erabakitzen duten bakoitzean zerbait berria hasten da. Jokoa normalean aldatu egiten da, kideak aldatzeaz gain, parte hartzaileen interesen arabera arauak ere aldatu egiten direlako. Jolasterakoan haurrek proposamen berriak egitearen helburu nagusia, jolasa dibertigarriagoa, lehiakorragoa eta jolasteagatik poztasun handiagoa lortzea da. Jolasak, jolasaren denboran espiritu eraikitzailea, irudimena eta sistematizatzeko ahalmena garatzen laguntzen du (Gómez, 1995). Gainera, haur bat beste batekin jolasteak lotura afektibo iraunkorrak eraikitzen ditu (Anderson-McNamee eta Bailey, 2017).

3. Helburua

Ikerketa honen helburu nagusia patio jakin baten azterketa egitea da, eta hau aldatzeko beharra ikusten bada, hobetzeko proposamenak aurkeztea.

- Patioari buruzko galderetan oinarritutako inkestari esker, irakasleek patioari buruz duten iritzia eta nahiak ezagutzea.
- Behaketa taularen bitartez, ikasleen marrazkiak aztertu eta ikasleei nolako patioa izatea gustatuko litzaieken jakitea.
- Emaizak aztertu ondoren, ondorio batzuk ateratzea eta patio aproposago baten proposamena egitea.

4. Metodoa

4.1. Parte hartzaileak

Lan hau aurrera eramateko, Gipuzkoako ikastetxe publiko bateko irakasle taldea eta Lehen Hezkuntzako 1. mailako ikasgela bat hautatu dira. Bereziki ikastetxe eta ikasgela hau hautatzearen arrazoi nagusia, Practicum III-a bertan burutu izana izan da, hori dela eta, bertako patioa ezagutzen nuen.

Ikerketa modu anonimoan egin denez, ezinezkoa da zehazki esatea ikastetxeko zein langilek hartu duen parte, baina, ikerketa langile orori zabaldua izan denez, parte hartzaileen artean: irakasleak, hezitzaileak, psikologo terapeutak eta abar ditugu. Ikasleei dagokionez, Lehen Hezkuntzako 1. mailako ikasgela bateko ikasleek hartu dute parte.

Beraz, ikerketa honetan, langile taldeari dagokionez, guztira 11 pertsonak hartu dute parte, ikasle taldeari dagokionez ordea 14ek, horietatik 8 neskak ziren eta 6 mutilak.

4.1.1. Ikastetxearen testuingurua

Errenteria, Gipuzkoa probintzian aurkitzen den herria da, 40.000 biztanle izanik Gipuzkoako herri jendetsuenen artean kokatzen dena. Herrian zortzi ikastetxe desberdin (kontzertatuak zein publikoak) aurki ditzakegu, horietako bat ikerketa aurrera eraman den Cristobal Gamon ikastetxea izanik.

Cristobal Gamon Errenteriako, D ereduko Eskola Publiko eta integratzailea da. Kaputxinos auzoan kokatzen da eta jatorri ezberdinetako ikasle ugari du. Gaur egun, Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntzako ikasketak burutzeko aukera eskaintzen du 2-12 urte bitarteko haurrei zuzenduz. Maila bakoitzeko orokorrean hiru ilara egoten dira, nahiz eta txikienen kasuan matrikulazioak jaitsi diren eta bi ilarako mailaren bat dagoen.

Ikastetxea bi eraikinetan banatzen da, eraikin nagusia, non, Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntzako 1 eta 3. zikloak eta zuzendaritza aurkitzen diren, eta bigarren eraikina, non Lehen Hezkuntzako 2. zikloko ikasleak dauden. Ikerketa honetan eraikin nagusiko patioaren azterketa egingo dugu.

4.2. Datuak biltzeko tresna

Lan hau egin ahal izateko, ikerketa metodo kuantitatiboa erabili da, horretarako bi tresna desberdin baliatuz, batetik galdetegia eta bestetik behaketa taula. Galdetegia zein behaketa taula prestatzeko, kategoria ezberdinak desberdindu dira (harremanak, espazioa, materiala eta irakasleen parte hartzea) beti ere, ikerketa honen helburuak oinarri hartuta.

Galdetegia, ikerketa egin den ikastetxeko langileei pasa zaie (irakasle, hezitzaile, psikologo terapeuta...) beraien ikuspuntua eta iritzia jasotzeko asmotan. Behaketa taula ordea, ikastetxeko Lehen Hezkuntzako 1. mailako ikasle talde baten marrazkiak behatzeko erabili da. Ikasleei nolako patioa izatea gustatuko litzaieken galdetu zitzaien eta 1. mailakoak izanik idazketa prozesua barneratuta ez zutenez, marrazki bidez saiatu ziren islatzen beraien nahiak eta beharrak.

Alde batetik, galdetegia sortzeko Google Drivek eskaintzen duen inkestak egiteko aplikazioa erabili da. Galdetegia guztira 26 galderek osatzen dute, erantzun itxiak zein irekiak dituelarik (Ikus eranskina 1) Galdetegiak bi atal ditu, lehen atala harremanen ingurukoa da eta bertako galderak, ikasleen arteko harremanei buruzkoak dira. Bigarren atala, espazioa eta materialari buruzkoa da, bertan, patioko espazio desberdinen inguruan eta erabiltzen den materialaren inguruan galdetzen da.

Erabilitako bigarren tresna behaketa taula da. Taula hau eskuz sortua izan da, ikerketaren helburuak oinarri hartuta. Behaketa taula lau atal ezberdinetan banatzen da,

lehena harremanak, bigarrena eremuak, hirugarrena materiala eta azken atala irakasleen parte hartzea (Ikus eranskina 2).

4.3. Prozedura eta datuen azterketa

Honako hau izan da ikerketa aurrera eramateko jarraitu den prozedura. Hasteko, ikerketa burutuko den ikastetxea aukeratu da, horretarako Practicum IIIa burutu zen ikastetxea aukeratuz. Patioaren azterketa bat egin nahi zela erabaki eta horretarako parte hartzaileak erabaki ziren. Ikerketa ikastetxeko langileetara soilik mugatu ez zedin, irakasleei pasatako galdetegiaz gain, ikasleek ere parte hartzea erabaki zen. Nire Practicum III-ko ikasleak 1. mailakoak izanik, parte hartzeko modurik egokiena marrazkien bitartez izan zitekeela pentsatu zen. Modu honetara ikastetxeko langile zein ikasleen ikuspuntuak jasoz, ikerketa aberasgarriagoa izango zen.

Ondoren, ikertu nahi ziren alderdiak zehaztu ziren eta horiek kontuan izanik irakasleei pasa zitzaien galdetegia eta ikasleen marrazkiak aztertzeko behaketa taula sortu ziren, horretarako aintzat hartu ziren alderdiak; ikasleen harteko harremanak, patioako eremuak, materiala eta irakasleen parte hartzea izanik.

Azkenik, galdetegia eta behaketa taulan jasotako emaitzak kontuan izanik, emaitza horiek deskribatu eta baloratu dira, horien baitan etorkizunerako proposamenak eginez.

5. Emaitzak

Ikerketa honen emaitzak bi azpitalderen arabera aztertuko dira, batetik galdetegiaren bitartez jasotako emaitzen azterketa egingo da, modu honetara ikastetxeko langile ezberdinen iritzia ezagutuz eta bestetik, behaketa taularen bitartez jasotako emaitzen azterketa egingo da, ikasleek duten iritzia ezagutuz.

5.1. Galdetegiaren emaitzak

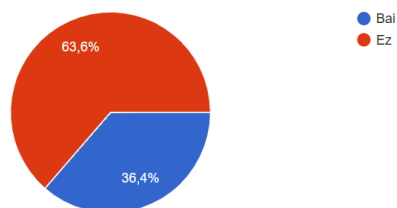
Ikastetxeko langileek Lehen Hezkuntzako patioaren inguruan zuten ikuspuntua aztertze aldera, galdetegi bat pasa zitzaien, ikasleen arteko harremanei, espazio eta materialari buruzko galdera ezberdinekin. Galdetegia bi kategoriatan banatzen zen, lehenik ikasleen harremanei buruzko galderak, eta ondoren espazio/materialari buruzkoak, beraz, emaitzak ere kategorio horietan oinarrituz behatuko dira.

Harremanak

1. Grafikoa

Ikasle guztiak elkarren artean erlazionatzen dira?

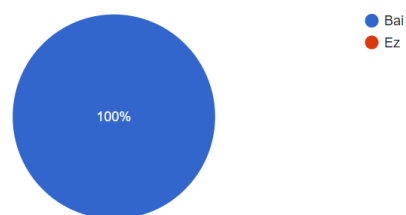
11 respuestas



2. Grafikoa

Ikasleek sexu bereko kideekin erlazionatzeko joera dute?

10 respuestas

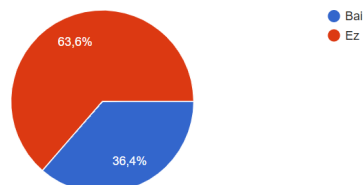


Lehen grafikoan ikasle guztiak elkarren artean erlazionatzen diren galdetu da, %63,6ak ezetz erantzun du eta %36,4ak baietz. Bigarren grafikoan, ea sexu bereko kideekin erlazionatzeko joera duten galdetu da eta %100ak baietz erantzun du.

3. Grafikoa

Adin ezberdinetako haurrak erlazionatzen dira?

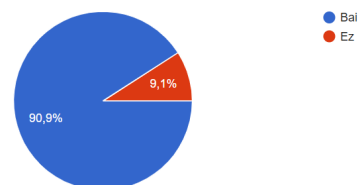
11 respuestas



4. Grafikoa

Adin ezberdinetako haurrak erlazionatzeko beharra ikusten duzu?

11 respuestas

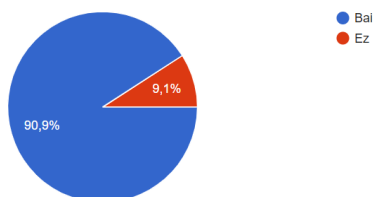


Hiru eta laugarren grafikoetan adin ezberdinetako haurrak erlazionatzearen inguruan galdetzen da. Adin ezberdinetako haurrak erlazionatzen diren galdetzean, %63,6ak ezetz eta %36,4ak baietz erantzun dute. Ondoren erlazionatzeko beharra dagoen galdetzean, %90,9ak baietz eta %9,1ak ezetz erantzun dute.

Erlazionatzeko behar horren inguruan esan dena honakoa izan da: aniztasuna lantzeko beharra dagoela, harremantzea aberasgarria dela beraientzat pertsonalki eta baita talde bezala ere eta elkar behatuz bata besteagatik ikasi eta lagundu daitezkeela.

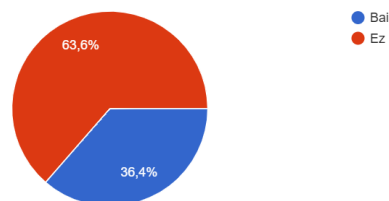
5. Grafikoa

Sexuaren arabera jolas ezberdinetan jolasten dira?
11 respuestas



6. Grafikoa

Sexuaren arabera eremu berdinetan jolasten dira?
11 respuestas



Aurreko bi grafiko hauetan, sexuaren araberako jolasen eta erabiltzen dituzten espazioen inguruan galdetu zaie. Sexuaren arabera jolas berdinetara jolasten diren galdetzean, %90,9ak baietz erantzun du eta %9,1ak ezetz. Somatzen diren desberdintasunei buruz galdetzean, hauek dira jaso diren emaitzak: mutilak orokorrean jolas mugituago (baloiarekin) eta bortitzagoetan jolasten dira (borrokak) askotan futbola aukeratuz. Neskak aldiz, jolas lasaiagoetan jolastera jotzen dute, familia jolasak, soka saltoa...

Bestalde, sexuaren arabera eremu desberdinetan jolasten diren galdetzean, %63,6ak ezetz eta %36,4ak baietz erantzun dute. Erantzunen arabera, patioaren zati handiena, erdigunea orokorrean mutilek hartzen dute eta baloiarekin (futbolean nagusiki) jolasteko erabiltzen dute. Neskek, inguruko espazioak erabiltzen dituzte. Covid-aren eraginez materialik erabiltzen ez zenean, espazioen banaketa orekatuagoa zela aipatzen da.

Eremu bakoitzean zer jolasetara jolasten diren galdetzean, espazio nagusia pilotarekin (nagusiki futbola eta saskibaloia) ibiltzeko erabiltzen dela aipatu da, baita harrapaketa jolasetarako ere. Inguruko espazioak berriz, jolas lasaiagoetarako erabiltzen dira (goma, soka saltoa, dantzak, tertuliak edota marrazkiak egiteko). Azkenik parkean, nagusiki kolunpioetan jolasten direla aipatu da.

Aurrez aipatu den moduan, espazioaren erdigunean normalean mutilak jolasten dira, patioaren zati handiena okupatuz. Inguruko espazioetan neska gehiago ikus daitezke. Parkearen kasuan espazioen banaketa orekatua dela aipatzen da.

Espazioa/materiala

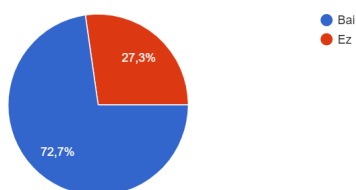
Lehenik zein txoko edo eremu ezberdintzen diren galdetu da (Ikus eranskinak 1). Futboleko eremua, eskailerak, pinponeko txokoa, parkea, eta inguruko espazioa bereizten ditugu. Beharrezkoa da zehaztea, parkea ez dela zehazki patioko eremu bat, baina ikastetxe ondoan dagoenez, sarritan joan ohi dira bertara jolastera.

Zein eremu dauden jakin ostean, zein eremu gehitu/kenduko luketen galdetu zen, hauek dira jasotako erantzunak: baloiaren eremua txikitzea edota kentzea, berdeguneak sartzea, hondarrezko eremua gehitzea, egurrezko banku, mahai, edota jolasteko estrukturak gehitzea (zintzilikatze...), parke egitura tradizionala aldatzea, antzerki/ dantzak egiteko gunea sortzea.

7. Grafikoa

Baloiarekin jolasteko espazioa da nagusi?

11 respuestas

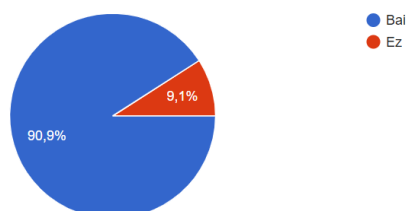


Baloiarekin jolasteko espazioa nagusi den galdetzean, %72,7ak baietz erantzun du eta %27,3ak ezetz. Gainera eremu horretan futbola nagusitzen dela aipatu da. Ziklo batzuetan, futbolaren erabilera asteko bi egunetara mugatuta dagoela ere aipatu da.

8. Grafikoa

Euria egiten duenerako badago espaziorik?

11 respuestas

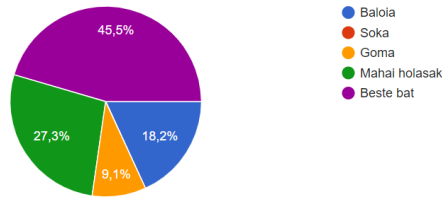


Euria egiten duenerako espaziorik badagoen galdetzean, %90,9ak baietz eta %9,1ak ezetz erantzun du. Duela gutxi egin berri den aterpeko espazio zabal bat dagoela aipatu da. Horrez gain, gimnasioarekin ere kontaktzen dute.

9. Grafikoa

Zein material dute eskuragarri?

11 respuestas



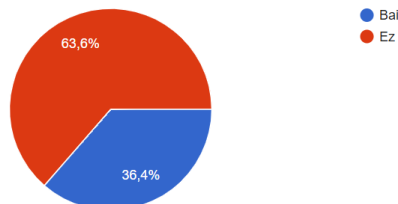
Patioetan erabiltzeko eskuragarri duten materialari buruz galdetzean, hauek izan dira jasotako emaitzak: %18,2ak baloia eskuragarri dagoela dio, %9,1ak goma, %27,3ak mahai jolasak eta %45,5ak beste material batzuk. Beste material mota bat aipatzean, eraikuntza jolasei, klarionei edota pinponari buruz hitz egiten da.

Jarraian zein material gehitu/kenduko luketen galdetzean, batzuek material naturala (makilak, hondarra, egurrak...) gehitzeko beharra aipatu dute, beste batzuek sormena zein psikomotrizitatea lantzeko materiala. Horiez gain honako hauek ere proposatu dira: kartak, uztaiak edota zankoak.

10. Grafikoa

Lasai egoteko eremuak daude?

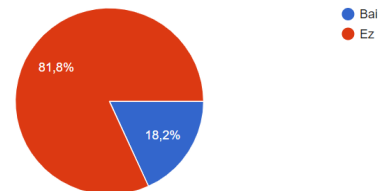
11 respuestas



11. Grafikoa

Naturarekin harremantzeko aukera dago?

11 respuestas



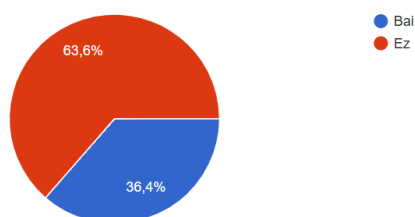
Goiko bi grafiko hauetan lasai egoteko zein naturarekin harremantzeko aukera ematen duten eremuei buruz galdetzen da. Lasai egoteko eremuari dagokionez, %63,6ak horrelakorik ez dagoela eta %36,4ak badagoela erantzun du. Eremu zentraletik at geratzen diren txokoei erreferentzia eginez, hau da, mahai jolasetarako erabiltzen diren txokoei. Horrez gain, esertzeko banku eta mahaitxoren bat badagoela ere aipatzen da.

Naturarekin harremantzeko guneei dagokienez, %81,8ak ez dagoela aukerarik eta %18,2ak badagoela aipatzen du.

12. Grafikoa

Lurra/hormak apainduta daude?

11 respuestas



Azkenik, 12.grafiko honetan, patioko lurra/hormen apaingarriei buruz galdetzen da. Erantzunen arabera, %63,6ak ez daudela apainduta eta %36,4ak apainduta daudela esaten du. Hormaren batean edo beste, koloretazko marrazkiren bat aurki daitekeela aipatzen da.

Amaitzeko, orokorrean patioak porlan eta kantxa gehiegi duela eta horrek espazio desatseginagoa izatea dakarrela aipatzen da eta garaia dela gaiari behar zaion garrantzia ematekoa.

5.2. Behaketa taularen emaitzak

Ikastetxeko ikasleek patioaren inguruan zuten ikuspuntua behatu nahi izan da, horretarako, 1. mailako ikasle talde bati gustatuko litzaieken patioaren marrazkia egiteko eskatuz. Marrazkiak jaso ondoren, behaketa taula baten bitartez marrazki horien analisia egin da (Ikus eranskinak 2).

Behaketa taula lau kategorian ezberdinetan banatzen da: harremanak, eremuak, materiala eta irakasleen parte hartzea. Emaitzak kategorian hauetan oinarrituz aztertuko dira.

Harremanak

- *Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak elkarrekin jolasten dira.*

Neskek eginiko marrazkietan marraztu diren pertsona guztiak emakumezkoak izan dira, aldiz, mutilek eginiko marrazkietan agertzen diren pertsonak gizonezkoak soilik dira.

- *Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak jolas berberetara jolasten dira.*

Neskek eginiko marrazkietan fantasiako familia jolasak nagusitzen dira (erreginak, unikornioak...), baina badira parkea eta txingoa bezalako jolasak ere. Mutilen kasuan,

“pokemon” jolasa da nagusitzen dena (borroka jolasa), baina harrapaketa jolasa, parkea eta txingoa ere aurki ditzakegu.

- *Gelakide guztiak elkarrekin jolasten dira.*

Neskak eta mutilak bereizita jolasten direla aipatu da, baina talde handi hauen barnean ere taldetxo txikiak daude. Nesken kasuan, bi talde bereizten dira, talde batean ia neska guztiak ditugu, beste taldea aldiz, bi ikaslek osatzen dute. Mutilen kasuan, taldeen bereizketa ez da horren nabarmena. Ikasle batzuk besteak baino harreman hobea dutela ikus daitekeen arren (marrazki gehiagotan errepikatzen direlako) guztiak elkarren artean ibiltzen direla ikus daiteke.

- *Talde txikietan jolasten dira.*

Nesken kasuan lagun talde handi bat eta txiki bat bereizten dira. Mutilen kasuan aldiz, talde handi bat dagoela ikusten da.

Eremuak

- *Patioko eremu guztietan jolasten dira.*

Marrazkietan ikus daitekeenagatik, patioko eremu desberdinetan jolasten dira: saskibaloï kantxan, eskaileretan, txingoa dagoen tokian... Gainera parkea eta belardia bezalako eremuak nahi dituztela ikus daiteke. Bost ikasleren marrazkietan ez da zehazten zein den jolas eremua.

- *Txoko guztiek eremu bera okupatzen dute.*

Txoko guztiek ez dute eremu bera okupatzen. Saskibaloï kantxa da handiena, ondoren eskaileara eta aldaparen gunea ditugu, hau ere leku askoko eremua, eta azkenik txingoa bezalako jokuak aurki daitezkeen inguruko espazioa.

- *Zenbat haur jolasten dira txoko bakoitzean.*

Ikasleen marrazkiak aztertuz, ezinezkoa zaigu jakitea zenbat haur jolasten diren txoko bakoitzean.

- *Zein jolasetara jolasten dira txoko bakoitzean.*

Saskibaloïko kantxan eta eskailera eta aldapa dauden eremuan nagusiki mutilak ibiltzen direla ikusi da eta pokemon jolasean zein harrapaketan ibiltzen dira. Bestalde, inguruko espazioa txingoa, edota nesken kasuan nagusiki familia jolasetara jolasteko erabiltzen dutela ikusi da.

- *Zein da liskar gehien sortzen diren txokoa.*

Marrazkien bidez ezinezkoa zaigu liskarrak sortzen diren eremuak identifikatzea.

Materiala

- *Jolasteko materiala erabiltzen dute. Zein da gehien erabiltzen den materiala.*

Marrazkietan ikus daitezkeen material edo jolasteko tresna bakarrak parkea eta txingoa dira, eta lau marrazkietan soilik agertzen dira.

- *Zein da liskarrak sorrarazten dituen materiala.*

Marrazkien bitartez ezinezkoa zaigu jakitea zein den liskarrak sortzen dituen materiala.

- *Material bakoitzarekin zein jolasetara jolasten dira.*

Parkean txirristan zein zabuetan jolasten dira. Txingoa aldiz, txingoaren jolasean.

- *Material bakoitza neska/mutilek erabiltzen dute gehiago.*

Parkea zein txingoa, neska batek eta mutil batek marraztu dituzte.

Irakasleen parte hartzea

Ikasleek egin dituzten marrazkietatik, bi marrazkietan soilik ikus daiteke irakasleen presentzia. Bi marrazki hauetan irakaslea ikasleekin batera jolasten ari dela ikus daiteke.

6. Ondorioak

Behin galdetegiaren eta behaketa taularen bidez jasotako emaitzak analizatuta, ondorio batzuk aterako dira, eta amaitzeko, ondorioak oinarri hartuta patioa hobetzeko proposamena egingo da.

Batetik, galdetegiaren bidez jaso ahal izan ditugun ondorioak behatzen baditugu, harremani dagokienez, lagun talde txikietan elkartzeko joera dagoela ikusten da, talde horiek sortzerakoan sexua ezaugarri nagusienetakoa izanik. Gainera, Guerrak (2002) esaten duenarekin bat eginez, sexu bakoitzeko taldeek jolas ohitura antzekoak dituztela

ikusten da, mutilen kasuan, jolas mugituagoak aukeratzen dituzte, baloiarekin edota bortizkeriarekin loturikoak (borrokak). Neskek aldiz, jolas lasaiagoetan jolastera jotzen dute, familia jolasetara edota soka saltora esate baterako.

Gainera, adin ezberdinetako haurrak erlazionatzeko beharra ikusten da, aberasgarria izan daitekeelako harremantzerako orduan eta elkar lagundu eta ikasi dezaketelako.

Espazio eta materialaren kategoriatik ondorio orokor hauek atera ditugu: patioan espazio desberdinak aurki ditzakegun arren, baloiarekin jolasteko espazioa da nagusitzen dena eta espazio guztiaren zati handiena okupatzen duena. Honekin lotuta, naturarekin bat egiteko espazioen beharra azpimarratzen da, parke tradizionalen egitura aldatu eta antzerki/dantzak sortzeko gune bat izatearekin batera. Gainera, euria egiten duenerako egin berri den aterpe handi bat dagoela aipatzen da, baita lasai egon nahi duten ikasle horientzan bankuak zein mahaiak ere.

Materialarekin jarraituz, eskuragarri duten materiala anitza dela aipatzen da, besteak beste, baloiak, gomak, mahai jolasak, pinponeko mahaia, eraikuntza jolasak eta klarionak dituztela diote. Hala ere, naturarekin bat egiteko materiala (hondarra, makilak, egurra...), sormena lantzeko materiala eta psikomotrizitatea lantzeko materialaren beharra aipatzen dira.

Azkenik, horma eta lurreko marrazki/irudiak badiren arren, gehiago apaintzeko beharra ikusten da, baita asfaltozko lurzorua gutxitzeko beharra ere.

Bestetik, behaketa taularen bidez jasotako informaziotik hauek dira ateratzen ditugun ondorioak: harremanen kategoriari dagokionez, taldekatzerako orduan neskak neskekin eta mutilak mutilekin elkartzen direla ikusi dugu eta parkea edo txingoa bezalako jolasetan guztiak jolasten diren arren, nesken kasuan familia jolasak nagusitzen dira eta mutilen kasuan borrokekin loturikoak.

Neskak eta mutilak bereizita jolasten dira, baina bi multzo handi hauen barnean ere azpitaldeak aurki daitezke. Nesken kasuan, bi talde nagusitzen dira, hiru bat ikasleko talde txikia eta gainontzeko guztien taldea. Mutilen kasuan aldiz, azpitaldeen bereizketa ez da horren nabarmena.

Eremuen kategoria behatuz, patioko eremu desberdinetan jolasten direla ikus daiteke, besteak beste, saskibaloi kantzaxan, aldapan eta baita txingoarenean ere, baina belardia

eta parkea ere nahi dituztela ikusten da. Saskibalo kantxan eta aldapan mutilak nagusitzen dira, txingoa edo inguruko bestelako espazioetan aldiz neskak.

Materialaren kasuan, parkea eta txingoaren jolasa ikusi ditugu, eta bata zein bestea neskek eta mutilek erabiltzen dituzte.

Azkenik, irakasleek ez dutela ikasleen jolasetan parte hartzen ikusi dugu.

Bi ikerketetatik jasotako datuak elkartzen baditugu, ikastetxeko langile zein ikasleen iritziak jaso ahal izango ditugu, hau da, ondorio orokor batzuk izango ditugu. Beraz, laburbilduz, honako hauek dira ateratako ondorio nagusiak: harremantzerako orduan, sexuaren arabera elkartzeko joera da nagusiena, neskak alde batetik eta mutilak bestetik. Gainera, sexuaren arabera aukeratzen dituzten jolasak ezberdinak izan ohi dira, mutilen kasuan jolas mugituagoak edota bortizkeriarekin loturikoak eta nesken kasuan jolas lasaiagoak. Patioan espazio desberdinak aurki daitezkeen arren, besteak beste futbol/saskibalo kantxa, aldapa, inguruko espazioak (txingoa), lasai egoteko txokoa eta abar, eremuaren zati handiena baloiarekin jolasteko espazioak okupatzen du eta bertan naugusiki mutilak jolasten dira. Irakasleek espazio eta material aldaketa beharra ikusten dute, naturarekin harremantzeko aukera izan nahi dute (hondarra, egurrak...). Azkenik, irakasleek beraien lana behaketara mugatzen dutela ikusi da, ez dute ikasleekin batera jolasetan parte hartzen.

7. Hobekuntza proposamenak

Gradu Amaierako Lan honi amaiera emateko, ezinbestekoa da ikerketa honetan zehar aurkitu diren beharrak identifikatzea eta horiek hobetzeko proposamenak egitea. Helburutzat, berdinen arteko harremanak modu egokian sustatzeko aukera emango duen patio bat sortzea izanik. Lanaren hasieran ikusi dugu patioak ere ikastetxeko eremu garrantzitsu direla, esparru informala barruan kokatzen baititugu. Ikasleek patioetan izaten dituzten bizipenek zeresan handia izango dute beraien etorkizunean. Gaur egungo patioak ordea, zaharkituta geratu diren espazioak dira, gizartean gertatzen den bezala, portaera sexisten ereduak erreproduzitzen diren espazio izanik. Patioak ikastetxeko beste edozein eremu bezain garrantzitsuak direla gogoratu behar dugu, eta ondorioz merezi duten garrantzia eskaini behar zaie.

Patioaren aldaketa egiterako orduan, bi aukeraren aurrean aurki gaitzke, batetik, egun patioak duen estruktura matendu dezakegu, baina bertako material/jolasak aldatu, irakasleek okupatzen dituzten eremuak eta jolasak ere aldatuz, eta bestetik, patioaren estruktura aldaketa egin daiteke, egungo modelo zaharkituarekin amaituz eta eremu berriak sortuz. Bigarren aukera hau oso erakargarria izan daitekeen arren, epe luzera begira egin beharreko aldaketa izango litzateke.

Patioaren egungo estruktura mantentzeari heltzen badiogu, irakleen arteko desberdintasunak sustatzen dituen iturri nagusia, patioan baloiaren eremuak duen nagusitasuna dela ikusi dugu, patioaren zati handiena okupatzen duen eremua izanik eta saskibaloian edota futboleko jolasteko erabiliz. Baloiaren eremuak horrelako nagusitasuna izanik, gainontzeko jolasetarako espazioak periferiakok izatera pasatzen dira, jolas hau gustuko ez duten haurrak eremu nagusitik at geratuz.

Ikerketan ikusi dugunaren arabera, nagusiki mutilak dira baloi jolasetara jolasten direnak eta beraz patioaren espazio nagusiaren jabe direnak. Neskek aldiz, inguruko espazioak erabili behar izaten dituzte beraien jolasak burutzeko. Hau horrela izanik, honako konponbide honi eutsi diezaikegu.

Baloiaren edota futbol/saskibaloia erabilera mugatzea. Hau da, asteko egun jakin batzuetan soilik atera dezakegu baloia patioa, astearte eta ostegunetan, adibidez, eta gainontzeko egunetan jolas alternatiboen proposamena egin dezakegu: xakea edo mahai jolasak bezalako ekintzak eginez egun batean eta zapiaren jolasa, harrapaketa jolasa... bezalako jolas mugituagoak beste batzuetan.

Irakasleek proposatzen dituzten jolas alternatibo hauek aukera egokia izan daitezke gainera, neska eta mutilen arteko harremanak sustatzeko, ohikoena sexuen arabera lagun taldeak sortzea dela aipatu baitugu. Proposatzen diren jolas hauetan, talde mistoak egin ditzakegu, edota jolas kooperatiboak proposatu, modu honetara neska zein mutil eremu berean eta talde lanean aritzea lortuko litzateke.

Materialarekin jarraituz, baloiaren erabilera mugatzeaz gain, Gorputz Hezkuntzako ikasgai erabiltzen den bestelako materiala ere atera dezakegu, esate baterako, konoak, uztaiak, musika aparatua eta abar. Material hauen bidez jolas ugari proposatu ditzakegu. Garrantzitsua da, irakasleek modu aktiboan parte hartzea.

Patioa hobetzerako orduan aurrera eraman daitekeen bigarren aukera, patioa goitik behera aldatzea izan daiteke, egungo modeloarekin amaituz eta beste modu batera antolatuz.

Berrantolaketa hau egiterako orduan, kontuan izan beharko dugu, zein espazio sortu nahi ditugun eta ondoren espazioaren banaketa orekatu bat egin. Gure patioaren kasuan, baloiarekin jolasteko eremua nagusitzen dela aipatu badugu, eremu hori murriztea izan daiteke lehen pausua. Ondoren, sortuko ditugun eremu berriak finkatu beharko ditugu, esate baterako, belardia, egurrezko estrukturak, musika gunea, jolasen txokoa (lurrean jolasak marraz daitezke: txingoa, twister...) eta abar.

Hona hemen patioa berrantolatzerako orduan ideia gisa izan ditzekegun adibide batzuk:



1. Irudia



2. Irudia



3. Irudia



4. Irudia

1, 2 eta 3. irudietan, naturako elementuak erabiliz, batez ere egurrezko estrukturak, sortu ditzakegun jolastoki ezberdinen adibideak ditugu. 4. Irudian aldiz, antzerki/dantzak egiteko gunearen ideia bat dugu, hau ere egurrezko materialak erabiliz sortua.

Guneen berrantolaketa hau, berdintasunean oinarritutako patioak sortzeko lehen pausua izan daiteke, baina espazioak berrantolatze hutsarekin ez dugu berdintasuna lortuko. Ezinbestekoa izango da irakasleen inplikazioa. Aurretik esan bezala, baloirik gabeko eguna egitearena eta irakasleek jolasak proposatu eta dinamizatzea oso aberasgarria izan daiteke guztientzat.

Amaitzeko, aipatutako guztia aurrera atera dadin, beharrezkoa izango da irakasleek ikuspegi kritiko batetik bideratzea prozesu guzti hau. Horretarako, gaian sakondu ahal

izateko formakuntza bat jasotzea beharrezkoa izango da, jakintzak barneratzeaz gain ikuspegi kritikoa eskuratu ahal izateko.

8. Bibliografia

Abraldes, J. A., eta Argudo, F. (2008). Utilización del recreo escolar por niños de 4o y 6o de Primaria. *Retos Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 88–91. [Redalyc.Utilización del recreo escolar por niños de 4º y 6º de Primaria](#)

Altable, C. H. (1993). *La coeducación sentimental*. Morón.

Anderson-McNamee, J., eta Bailey, S. (2017ko ekainak 23). *La importancia del juego en el desarrollo de la primera infancia*.

<https://maguared.gov.co/wp-content/uploads/2017/06/La-importancia-del-juego.pdf>

Antolín, M., Gil, V., Olaizola, M., Navarro, V., Iglesias, I., eta Rodríguez, A. et al. (2017).

Elkartoki. https://wearetipi.co/public/docs/patioa_denona_da.pdf

Arenas Fernández, G. (1995): *La construcción del género en la escuela infantil*. Universidad de Almería.

Benitez, D. (2008). Educación para igualdad de sexos. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 2. [Microsoft Word - davidbenitez-educacion para la igualdad entre sexos\[1\].doc \(csif.es\)](#)

Bolaños, L. M. & Jiménez, R. (2007). La formación del profesorado en el género. *Revista de Investigación Educativa*. Volumen 25 (1). 77-95. <https://revistas.um.es/rie/article/view/96481/92701>

Luis, B. (2000). *Varones, género y salud mental: Deconstruyendo la "normalidad" masculina*. Icaria.

Bosch, E. eta Ferrer, V. A. (2006). *El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres*. Aina.

Callirgos, J. C. (1995). *La discriminación en la socialización escolar*. PUCP. Facultad de ciencias Sociales. LA DISCRIMINACIÓN EN LA SOCIALIZACIÓN ESCOLAR (alertacontraelracismo.pe)

Chaparro, A. Z., eta Leguizamón, J. (2015). Interacciones sociales en el patio de recreo que tienen el potencial de apoyar el aprendizaje del concepto de probabilidad. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 8(3), 8-24. 1.pdf (unam.mx)

Chaves Álvarez, A. L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista Electrónica Educare*. 17(1), 67-87. <https://doi.org/10.15359/ree.17-1.4>

Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. (PDF) Connell Masculinities | Carlos Carreño - Academia.edu

Connell, R. W. eta Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity. Rethinking the concept. *Gender & Society*. 19(6), pp. 829-859. Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept (uoc.gr)

Cortina, Adela (2013): *¿Para qué sirve realmente la ética?*. Paidós.

Costa, M., eta Silva, R. (2009). La cultura del patio de recreo: las relaciones de niños y niñas en primaria. *Acta Académica*.

de Guzman, M. R. T., et al. (2004). Gender and age differences in Brazilian children's friendship nominations and peer sociometric ratings. *Sex Roles*, 51, 217–225. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000037765.77313.c4>

Del Caño, M., Elices, J. A., eta Palazuelo, M. (1990). Interacción entre iguales, desarrollo cognitivo y aprendizaje. *Infancia y Aprendizaje*. 50, 27-42. [Interacción entre iguales, desarrollo cognitivo y aprendizaje | Puvill Libros, S.A.](#)

Díaz-Aguado, M. J. (1986) *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. CIDE.

Díaz-Aguado, M.J., y Martínez, R. (2006). La reproducción intergeneracional de la exclusión social y su detección desde la educación infantil. *Psicothema*, 18, 378-383. [\(PDF\) La reproducción intergeneracional de la exclusión social y su detección desde la educación infantil \(researchgate.net\)](#)

Díaz Gómez, Á.; González Rey, F. (2005). Subjetividad: Una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*. 4(3), 373-383. [\(PDF\) Subjetividad: Una Perspectiva Histórico Cultural. Conversación Con El Psicólogo Cubano Fernando González Rey * | alvaro diaz gomez - Academia.edu](#)

Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children. M. Perlmuttern (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development: The Minnesota Symposium on Child Psychology*, 18, 77- 125. [Dodge, K. A. \(1986\). A Social Information Processing Model of Social Competence in Children. In M. Perlmutter \(Ed.\). Minnesota Symposia on Child Psychology \(pp. 77-125\). - References - Scientific Research Publishing \(scirp.org\)](#)

Epstein, D., Kehily, M., Mac an Ghail, M., eta Redman, P. (2001). Boys and Girls Come Out to Play: Making Masculinities and Femininities in School Playgrounds. *Men and Masculinities*, 4(2), 158–172. [Boys and Girls Come Out to Play: Making Masculinities and Femininities in School Playgrounds - DEBBIE EPSTEIN, MARY KEHILY, MAÍRTIN Mac an GHAILL, PETER REDMAN, 2001 \(sagepub.com\)](#)

Feiring, C. (1999). Other-sex friendship networks and the development of romantic relationship in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 28, 495-512. [Other-Sex Friendship Networks and the Development of Romantic Relationships in Adolescence | SpringerLink](#)

Frost, J. (2012). Evolution of American Playgrounds. In *Scholarpedia*. 7(12), 30423. http://www.scholarpedia.org/article/Evolution_of_American_Playgrounds

García, P. (2016). *La rueda del hámster. Crítica a la especialización y confinamiento infantil en el espacio público urbano*. [3779c5bafc46109e4b9f57fbee6f680b5224c302.pdf \(madrid.es\)](#)

García-Bacete, F.J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*. 29(4), 437-451. [6 \(uji.es\)](#)

García, A., y Navarro, H. (2009). Asimilación de códigos de género en las actividades del recreo escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 34, 59- 72. [Dialnet-AsimilacionDeCodigosDeGeneroEnLasActividadesDelRec-2956490.pdf](#)

Giddens, A. (1989). *Sociología*. Alianza.

Gómez, H. (1995). *Valor pedagógico del recreo*. Bogotá.

González, M. C. P. (2011). El patio de recreo y los juegos tradicionales en la educación infantil. *Pedagogía magna*, (11), 347-353. [Dialnet-EIPatioDeRecreoYLosJuegosTradicionalesEnLaEducacio-3629245 \(1\).pdf](#)

Guerra, M. Á. S. (2002). *Currículum oculto y construcción del género en la escuela*. Universidad de Málaga. Hemendik berreskuratua: [Microsoft Word - curriculum oculto y construccion genero\[1\].doc \(unam.mx\)](#)

Guil Boazl, R. (2004). *Psicología social para psicopedagogos*. Kronos.

Herranz, P. (2013). Teorías y desarrollo del juego. En P. Herranz y P. Sierra (Directoras). *Psicología Evolutiva I. Volumen II. Desarrollo social*, (pp. 225-247). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas y Horas.

Lamas, M. (2007). El género es cultura. *Campus Euroamericano de Cooperación Cultural*, 1-12. [Marta Lamas. El Género Es Cultura | PDF \(scribd.com\)](#)

Laverde, J. (2006). *Breve historia del traje y la moda*. Ediciones Cátedra.

Lerner, G. (1990). El origen del patriarcado. *La creación del patriarcado*, 310-345. [Gerda Lerner: "El origen del patriarcado" – Culturamas](#)

Light, Keller, S. y Calhoun, C. (1991): *Sociología*. Bogotá.

Lipszyc, C. (2006). La discriminación en la escuela: los iguales y los otros. *Revista Futuros*, 4, 1-5. [La discriminación en la escuela: los iguales y los otros \(studylib.es\)](#)

Lorente, Miguel (2007). Violencia de género, educación y socialización: acciones y reacciones. *Revista de Educación*, 342 (1), 19-35. Disponible en: [WEB 342.qxd \(educacionyfp.gob.es\)](#)

MacQuarrie, S.; Nugent, C. eta Warden, C. (2015). Learning with nature and learning from others: Nature as setting and resource for early childhood education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15, 1-23. [Learning with nature and learning from others: nature as setting and resource for early childhood education | Research Explorer | The University of Manchester](#)

Martínez, R. A., eta Egido, L. T. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 23(1), 17-25. Dialnet-GeneroEducacionYFormacionDelProfesorado-2956461.pdf

Mazón, V., eta García, M. (2005). Los recreos más divertidos. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 8, 32-42. <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345732273005.pdf>

Meirieu, P. (2007ko urriak 25). *Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza*. Hemendik berreskuratua: [Microsoft Word - Meirieu.doc \(bibliopsi.org\)](#)

Messerschmidt, J.W. (1999ko maiatzak 1). Making bodies matter: Adolescent masculinities, the body, and varieties of violence. *Theoretical Criminology*. 3(2), 197-220. [Making Bodies Matter: \(sagepub.com\)](#)

Moreno, M.C. (1999). *Desarrollo y conducta social de los 6 años a la adolescencia*. Alianza.

Muñoz, V., Moreno, M.C. y Jiménez, I. (2008). Las tipologías de estatus sociométrico durante la adolescencia: contraste de distintas técnicas y fórmulas para su cálculo. *Psicothema*. 20 (4), 665-67. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/56724/tipologias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Navarro, V. (2013). Playgrounds del siglo XXI : una reflexión sobre los espacios de juego de la infancia. *Arquitectonics: Mind, Land & Society*. 1(25), 189-202.

Navarro-Pertusa, Esperanza (2004). Género y relaciones personales íntimas. En Ester Barberá Heredia y Isabel Martínez Benlloch (coords.). *Psicología y Género*. (171-192). Pearson Educación. [Barberá, Ester; Martínez Benlloch- Psicología y genero.pdf](#)

Oliveira, Mercedes (1998). *La Educación sentimental: una propuesta para adolescentes*. Icaria.

Pellegrini, A. D., eta Davis, P. L. (1993). Relation between children's playground and classroom behavior. *British Journal of educational psychology*, 63(1), 88-95.

Pica, R. (2008). 7 Reasons why kids need recess. *Self growth*. <https://bit.ly/2HSZdiZ> - tik berreskuratua.

Pons, C. (d.g.). *¿Cómo debería ser el patio de una escuela? Ideas para repensarlo como un espacio educativo*. [¿Cómo debería ser el patio de la escuela? – Tierra en las manos](#)

Real Academia Española (2021). Androzentrismoa. *Diccionario de la lengua española*. Hemendik berreskuratua: [androcetrismo | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)

Real Academia Española. (2021). Harremantzea. *Diccionario de la lengua española*. Hemendik berreskuratua: [relacionar | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)

Rivas Martinez, F. (1989). *El Asesoramiento Vocacional Como Relación de Ayuda Técnica Reflexión Teórica y Resultados de Investigación*. [Papeles del Psicólogo \(papelesdelpsicologo.es\)](#)

Rodríguez Menéndez, M. D. C., eta Peña Calvo, J. V. (2009). *La investigación sobre el género en la escuela: nuevas perspectivas teóricas*.

Ruiz Repullo, Carmen (2016). *Voces tras los datos: una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. *Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*. 4, 74-78. [Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes - Dialnet \(unirioja.es\)](#)

Saldaña, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 11, 185-199. Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11> -tik berreskuratua.

Santos Guerra, M.A. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar.* [ENTRE BASTIDORES El lado oculto de la organización escolar | Eve Rossi - Academia.edu](#)

Sagarra, M. eta Carabí, A. (2000). *Nuevas masculinidades.* Icaria.

Subirats, M. eta Tomé, A. (2010). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación.* Octaedro.

Tomé, A. (2010). Reflexionemos sobre el valor de tener en cuenta la coeducación cuando enseñamos a convivir en la escuela. *Emakunde*, 1-5.

Torres, J. (1991). *El curriculum oculto.* (PDF) [Jurjo Torres El curriculum oculto SEXTA EDICIÓN | Maria Klein - Academia.edu](#)

Vives, M., eta Galarraga, P. (2015). Eskoletako kanpo espazioak eta hezkidetzak. *M8 Monografikoa*, 20-23. https://issuu.com/stee-eilas/docs/m8monografikoa_df -tik berreskuratua.

WATZLAWICK, P. (1993). *Profecías de autocumplimiento.* Gedisa.

Zucchi, D. G. (2007). Patio y pedagogía. La cultura como principio. *Educación Física y Deportes*. 104. [Patio y pedagogía. La cultura como principio. Análisis del video: 'Los juegos que vienen de antes' de Víctor Pavía \(efdeportes.com\)](#)



9. Eranskinak

1. Eranskina: Galdetegia

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf8k-HjXRM6X7JHQU_YqOI1IFo69m5DqBTMdW5YcPiktnFDUA/viewform?usp=sf_link

PATIOAK: Lehen Hezkuntzako ikastetxeetan

Galdetegi honen bidez Lehen Hezkuntzako patio baten azterketa egin nahi da, bertan ematen diren harremanak, espazioak eta materiala behatuz.

 [arbizunahia@gmail.com](#) (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#) 

***Obligatorio**

HARREMANAK

Ikasle guztiak elkarren artean erlazionatzen dira? *

Bai

Ez

Ikasleek sexu bereko kideekin erlazionatzeko joera dute? *

Bai

Ez

Adin ezberdinetako haurrak erlazionatzen dira? *

Bai

Ez

Adin ezberdinetako haurrak erlazionatzeko beharra ikusten duzu? *

Bai

Ez

Zergatik? *

Tu respuesta

Sexuaren arabera jolas ezberdinetan jolasten dira? *

Bai

Ez

Baietz erantzun baduzu, zein dira desberdintasunak?

Tu respuesta

Sexuaren arabera eremu berdinetan jolasten dira? *

Bai

Ez

Ezetz erantzun baduzu, zein ezberdintasun daude?

Tu respuesta

Zer jolasetan aritzen dira eremu bakoitzean? *

Tu respuesta

Eremu bakoitzean neska edo mutil gehiago jolasten dira? *

Tu respuesta

ESPAZIOA / MATERIALA

Zein txoko ezberdintzen dira? *

Tu respuesta

Zein eremu gehitu/kenduko zenuke? *

Tu respuesta

Baloiarekin jolasteko espazioa da nagusi? *

Bai

Ez

Baietz esantzun baduzu, espazio nagusian zertara jolasten da?

Tu respuesta

Euria egiten duenerako badago espaziorik? *

Bai

Ez

Baietz erantzun baduzu, zein espazio dago?

Tu respuesta

Zein material dute eskuragarri? *

- Baloia
- Soka
- Goma
- Mahai holasak
- Beste bat

Beste bat erantzun baduzu, beste zein material dute eskuragarri?

Tu respuesta

Zein material gehitu/kenduko zenuke? *

Tu respuesta

Lasai egoteko eremuak daude? *

- Bai
- Ez

Baietz erantzun baduzu, zein dira eremu horiek?

Tu respuesta

Naturarekin harremantzeko aukera dago? *

- Bai
- Ez

Lurra/hormak apainduta daude? *

Bai

Ez

Baietz erantzun baduzu, nola daude apainduta?

Tu respuesta

Iruzkin, ideia bat...

Tu respuesta

2. Eranskina: Behaketa taula

BEHAKETA TAULA					
HARREMANAK					OHARRAK
Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak elkarrekin jolasten dira					
Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak jolas berberetara jolasten dira					
Gelakide guztiak elkarrekin jolasten dira					
Talde txikietan jolasten dira					
EREMUAK	FUTBOL ZELAIA	SASKIBALOI PISTA	INGURUKO ESPAZIOA	BESTE BAT	OHARRAK
Patioko eremu guztietan jolasten dira					
Txoko guztiek eremu bera okupatzen dute					
Zenbat haur jolasten dira txoko bakoitzean					
Zein jolasetara jolasten dira txoko bakoitzean					
Zein da liskar gehien sortzen diren txokoa					

MATERIALA	SOKA	BALOIA	MAHAI JOLASAK	BESTE BAT	OHARRAK
Jolasteko materiala erabiltzen dute					
Zein da gehien erabiltzen den materiala					
Zein da liskarrak sorrarazten dituen materiala					
Material bakoitzarekin zein jolasetara jolasten dira					
Material bakoitza zein eremutan erabiltzen da					
Material bakoitza neska/mutilek erabiltzen dute gehiago					
IRAKASLEEN PARTE HARTZEA					OHARRAK
Irakasleek ikasleak behatzen dituzte					
Irakasleek jolasak proposatzen dituzte					
Irakasleak ikasleekin batera jolasten dira					

BEHAKETA TAULA					
HARREMANAK					OHARRAK
Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak elkarrekin jolasten dira					
Sexu berdinekoak edo ezberdinekoak jolas berberetara jolasten dira					
Gelakide guztiak elkarrekin jolasten dira					
Talde txikitetan jolasten dira					
EREMUAK	FUTBOL ZELAIA	SASKIBALOI PISTA	INGURUKO ESPAZIOA	BESTE BAT	OHARRAK
Patioko eremu guztietan jolasten dira					
Txoko guztiek eremu bera okupatzen dute					
Zenbat haur jolasten dira txoko bakoitzean					
Zein jolasetara jolasten dira txoko bakoitzean					
Zein da liskar gehien sortzen diren txokoa					

MATERIALA	SOKA	BALOIA	MAHAI JOLASAK	BESTE BAT	OHARRAK
Jolasteko materiala erabiltzen dute					
Zein da gehien erabiltzen den materiala					
Zein da liskarrak sorrarazten dituen materiala					
Material bakoitzarekin zein jolasetara jolasten dira					
Material bakoitza zein eremutan erabiltzen da					
Material bakoitza neska/mutuek erabiltzen dute gehiago					
IRAKASLEEN PARTE HARTZEA					OHARRAK
Irakasleek ikasleak behatzen dituzte					
Irakasleek jolasak proposatzen dituzte					
Irakasleak ikasleekin batera jolasten dira					