

HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA

2022/2023 ikasturtea

GENEROA HAUR HEZKUNTZAKO GELETAN

Egilea: MAIDER VELASCO MARTÍN

Zuzendaria: NAIARA OZAMIZ ETXEBARRIA

Leioan, 2023ko maiatzaren 6an

AURKIBIDEA

Sarrera	3
1. Marko teorikoa	4
1.1. Kontzeptuak argitzen	4
1.1.1. Sexua eta generoa	4
1.1.2. Sexismoa	5
1.1.3. Estereotipoak eta rolak	6
1.1.4. Genero-berdintasuna	7
1.2. Generoa Haur Hezkuntzan	9
1.2.1. Irakasleen formakuntza generoaren inguruan	10
1.2.2. Curriculum ezkutua	11
1.3. Hezkidetza	11
2. Helburuak eta hipotesiak	13
2.1. Helburuak	13
2.2. Hipotesiak	14
3. Metodologia	14
4. Emaidzak	15
4.1. Datu soziodemografikoak	15
4.2. Generoa	17
4.3. Hizkuntza eta Baliabideak	19
4.4. Estereotipoak eta rolak	20
4.5. Usteak	21
4.6. Generoaren inguruko formakuntza	21
4.7. Hezkidetza	22
5. Eztabaida eta ondorioak	22
5.1. Eztabaida	22
5.2. Ondorioak	25
5.3. Hobetzeko proposamena	26
6. Etika eta datu pertsonalen babesa	27
7. Erreferentzia bibliografikoak	27
8. Eranskina	32
I. Eranskina: Galdetegiko galderak	32

GENEROA HAUR HEZKUNTZAKO GELETAN

Maidier Velasco Martín

UPV/EHU

Lan honetan, Haur Hezkuntzako geletan generoaren inguruko ikuspegia aztertzeke egindako ikerketa aurkezten da. Lanaren helburua, Haur Hezkuntzako etapako irakasleek genero-berdintasunaren inguruan duten ikuspegia aztertzea da, banakako jakintza, esperientzia, ideiak, prestakuntza eta praktika aztertuz. Horretarako, galdetegi baten bitartez jasotako datuak biltzen dira, ostera, generoaren alderdi eta teoria desberdinek esaten dutenarekin alderatuz, ondorio batzuk ateraz. Ikerketa hau egin ondoren baieztatu ahal izan da ikasgelan genero-hezkuntza lantzearen garrantziari buruzko kontzientziazioa nahiko handia dela, bai irakasleriaren aldetik baita eskolen aldetik ere. Hala ere, irakasleen prestakuntzan zehar eremu horretan jasotako irakaskuntza nahiko eskasa da, eta irakaskuntza-praktika hobetzeke geratuz.

Generoa, Genero-hezkuntza, Estereotipoak, Rolak, Irakasleak, Ikerketa kuantitatiboa, Formakuntza.

En este trabajo se presenta la investigación realizada en las aulas de Educación Infantil para el análisis de la perspectiva de género en esta etapa. El objetivo del trabajo es analizar la perspectiva acerca de la igualdad de género del profesorado de la etapa de Educación Infantil, analizando los conocimientos, la experiencia, las ideas, la formación y la práctica individuales. Para ello, se recogen los datos logrados a través de un cuestionario y se extraen algunas conclusiones en comparación con lo que dicen los diferentes aspectos y teorías del género. Tras la realización de este estudio se ha podido confirmar que la concienciación sobre la importancia de trabajar la educación de género en el aula es bastante alta, tanto por parte del profesorado como de las escuelas. Sin embargo, la enseñanza recibida en este ámbito durante la formación del profesorado es bastante escasa, quedando pendiente la mejora de la práctica docente.

Género, Educación de género, Estereotipos, Roles, Profesores, Investigación cuantitativa, Formación.

This work presents the research carried out in Early Childhood Education classrooms to analyse the gender perspective at this stage. The aim of the work is to analyse the perspective on gender equality of teachers at the Early Childhood Education stage, analysing individual knowledge, experience, ideas, training and practice. For this purpose, the data obtained through a questionnaire are collected and some conclusions are drawn in comparison with what the different aspects and theories of gender say. After carrying out this study, it has been confirmed that the awareness of the importance of working on gender education in the classroom is quite high, both on the part of teachers and schools; however, the teaching received in this area during teacher training is quite low, and the improvement of teaching practice is still pending.

Gender, Gender education, Stereotypes, Roles, Teachers, Quantitative research, Training.

SARRERA

Geroaldi ez oso urrun bateko Haur Hezkuntzako etapako irakasleak izanik, etorkizuneko haur belaunaldien hezkuntzaren parte garrantzitsua izango gara, non kontzeptuak ez ezik, ideiak, baloreak eta jarrerak irakatsiko dizkiegun. Irakaslearen figura, orokortuta dagoen sinpletasun ideiarenekin baino askoz gehiago da. Eusko Jaurlaritzak argitaratutako Irakasle Profilean (2021) ongi jasotzen den bezala, “irakaskuntza ezin da ulertu ezagutzak, prozedurak eta jarrerak transmititzeko bide soil gisa” (Eusko Jaurlaritza, 2021, 7.or). Definitzeko konplexua litzake irakaslearen rola eta hezkuntzan duen papera, kultura-aniztasuna, genero-berdintasuna eta inklusioa irakaskuntzaren oinarria izanik (Eusko Jaurlaritza, 2021).

Hala ere, eta egoera hori gizartearen azken aldiko arazo berria ez bada ere, nesken eta emakumezkoen autoestimua eta itxaropenak oraindik ere genero-estereotipoen lehen biktimak izaten jarraitzen dira. Aurreko paragrafoan aipatutakoa lortzeko, funtsezkoa da kliseak, estereotipoak eta genero-rolak haustea, etapa bakoitzeko curriculumak, irakasle bakoitzaren praktikak eta ikasgelako materialak eta espazioak birplanteatuz eta genero-berdintasunaren ikuspegi batetik egokituz. Bide luzea dago egiteko, baina kontzientziazioa gero eta handiagoa da eta emaitzak gero eta agerikoagoak dira.

Hurrengo orrialdeetan azaltzen den GRAL-aren bidez, Haur Hezkuntzako geletan generoa lantzeko modua eta honek barne hartzen dituen hainbat arlo nolakoak diren aztertu ahalko da, baita irakasleek genero-berdintasunaren inguruan duten ikuspegia zein den jakin ere, haien jakintza, esperientzia, ideiak, prestakuntza eta praktika ezagutzuz. Generoaren gaia aukeratzearen arrazoia, hezkuntza ikuspegi horretatik aztertzeak emakumeen eta gizonen bizitza eta bi generoen arteko harremanak sakonago ulertzen lagun diezagukeelako izan da. Horrez gain, genero-estereotipo eta -rol horiek guztiak bai eta gure jarrera edo praktika automatizatuak zalantzan jartzen lagunduko digulako ere, egunerokotasunean erreproduzitzen ditugunak eta, beraz, gure ikasgeletan askotan inkontzienteki transmititzen ditugunak. Genero-berdintasuna gure barrutik lantzen hasita, praktika indibiduala zalantzan jartzeko eta sozializazio-eduki eta era berriak lantzeko aukera ematen digu, Haur Hezkuntzako etapatik ideiak eta balioak berdintasunean transmititzeko.

Arlo pertsonalari dagokionez, generoak edo, hobeto esanda, horren irakaskuntzak eta horrek barne hartzen duen guztiak kezkatzen nauen, baina, aldi berean, asko interesatzen zaidan gaia da. Askotan, irakasle bezala, beste irakasgai edo eduki desberdinak irakastean jartzen da arreta, haurrei edo eskolei ez ezik, norbanako guztioi, gizarteari eta mundu osoari eragiten

dion gai hau erabat ahaztuz. Gainera, gradu honetako praktikaldiak, baita hainbat jardueratan begirale gisa eta adin askotako haurrekin lanean hasi nintzenetik, irakasle moduan transmititu eta irakasten dugun guztiak duen garrantziaz ohartu nintzen, hamaiketako jaten dugun bitartean abesten ditugun abestietatik, irakurtzen dizkiegun ipuinetara edo oharkabean egiten ditugun keinu, hitz edo jarreretara helduz. Hasieran ez nintzen oso kontziente, baina nire inguruari pixka bat gehiago erreparatu ondoren, konturatu nintzen agian barrutik hasi beharko ginatkeela lanean, eta are gehiago, Haur Hezkuntzako etorkizuneko irakaslea izanik.

Gaia aukeratzeko arrazoiak azaldu ondoren, lanaren garapenari ekiteko, eremu teorikoak aztertuko dira. Atal honetan, gaia ulertzeko lagunduko duten kontzeptu batzuen azalpena, Haur Hezkuntzako etapan arlo honen egoera, irakasleen formakuntza generoaren inguruan, curriculum ezkutua eta hezkidetzari buruzko informazioa aurkeztuko da. Ondoren, ikerketaren helburuak eta hau aurrera eraman baino lehen ditudan usteetatik ateratako hipotesiak azalduko dira. Ostera, emaitzen analisiaren atalean, ikerketan eskuratu diren erantzunak aztertuko dira. Azkenik, lortutako emaitzak, atal teorikoan planteatutakoarekin egiaztatuko dira eta planteatutako hipotesiak, emaitzekin konparatuz, baieztatu edo ezereztuko dira.

1. MARKO TEORIKOA

1.1. Kontzeptuak argitzen

1.1.1. Sexua eta generoa

Askotan, jakin gabe hitz egiten da, akats handiak egiten dira sexua edo generoa bezalako gaiei buruz mintzatzean, ideiak nahastuz, ekarpenak zuzenak diren ala ez ziur jakin gabe. Horretarako, bi kontzeptuak bereizi behar dira, desberdinak edo ia kontrajarriak izan arren, lotura izango dutenak beti (Sánchez, 2021).

Tuberten arabera (2003), sexua arlo biologikoari erreferentzia egiten diona da, arra eta emea bereizten dituzten ezaugarri anatomiko eta fisiologikoak kontuan hartuz. Sexuak funtsezko irizpide biologiko batzuk aipatzen ditu, hori oso esanguratsua izanik, izan ere, oraindik ere, gizakiak bere sexuetatik abiatuta katalogatzen direlako, aurretik beste ezer kontuan hartu gabe (León, 2015).

Generoa berriz, kontzeptu desberdina izango litzateke, kultura batek sexuen arteko desberdintasun anatomikotik garatzen dituen ideia, irudikapen, praktika eta preskripzio sozialen multzoari egiten dio erreferentzia. Gizonei dagokiena (maskulinoa) eta emakumeei

dagokiena (femeninoa) sinbolizatzeko eta sozialki eraikitzeko erabiltzen den terminoa litzateke (Lamas, 1999).

Genero hitza 50eko hamarkadan erabili zuen lehen aldiz John Money mediku eta psikologoak, adierazteko eta mugitzeko modua baldintzatzen zuela adieraziz eta hizketa- eta jolas-gai desberdinak identitate maskulinoarekin edo femeninoarekin lotuz (Puleo, 2008, apud León, 2015). Oposizio bitar bat sortu zen, generoaren eta sexuaren ideiak kontrajarriak bihurtuz (León, 2015) .

Beraz, generoa zerbait sozial eta ez biologiko gisa ulertu beharko litzateke, jatorria ezarritako oinarri kultural ezberdinetan duena. Familiaren, erlijioaren edo kulturaren bidezko gizarte-elkarreraginek baldintzapen bat eragiten dute gizartean, eta horrek portaera onartuak edo baztertuak sortzen ditu. Eraikuntza soziokulturalaren emaitza izango litzateke, nahiz eta oraindik ere, subjektuak berak, bere egoera biologikoarekin bereiztea zaila den gizarte batean bizitzen jarraitu (Corrales et al.,2005).

Gizonen eta emakumeen arteko desberdintasun horiek azaltzeko, sexu hitza ez litzateke nahikoa izango. Hori dela eta, genero-kategoriak, nolabait, kultura bakoitzak gizon eta emakume izatearekin lotzen dituen sinbolo, balio, irudikapen eta praktiken multzoa izendatzen du (Butler, 1990, apud Artal, 2009). Sexu biologikoarekin jaiotzen gara, eta emakume eta gizon jaiotzen gara (sexu biologikoak), eta kulturak, gizarteak... generoa barne hartzen duen guzti horrek emakume eta gizon bihurtzen gaitu (Artal, 2009).

Sánchezek (2021), emakume edo gizon izatea sentimenduaren mende dagoela azpimarratzen du, pertsona bakoitzak duen sexu biologikoa alde batera utziz. Izan ere, baliteke “ni” biologikoaren (sexua) eta “ni” sozialaren (generoarekin lotura zuzena duten rol eta ezaugarri ohikoenei buruzko irudikapen sozialak) arteko komunztadurarik ez egotea; emakumea edo gizona sentituz, determinazio biologikoa edozein izanda ere (Sánchez, 2021).

1.1.2. Sexismoa

Gizarte honek, sexuaren datu biologikoak femeninoa eta maskulinoa zer den zehazten du. Genero-eraikuntzak baldintzatu egiten ditu emakumeen eta gizonen arteko botere-harremanak, bien arteko balorazio asimetrikoa sustatuz (Artal, 2009). Asimetria horiek guztiek emakumearen kalterako mendekotasun- eta bazterketa-mekanismoak sortzen dituzte, sexismoa eraginez: bizitza sozialean sortutako gaitasunak, balorazioak eta esanahiak

esleitzeko irizpide gisa sexua erabiltzen duen diskriminazio-modu bat (Morgade, 2001, apud Araya, 2004).

Sexismoa denboran zehar iraun duen zerbait da, nahiz eta kultura bakoitzak modu desberdin batean bizi, adierazi eta transmititu (Corrales et al., 2005). Ondorio negatiboak dakarzkie gizabanako guztiei, portaera sozialari eta herritartasunari buruzko itxaropenak mugatuz, eta errealitatea bi kutxatan antolatuz. Femeninoa eta maskulinoaren munduak adierazten ditu, pertsonak, ezarritako parametro horietara murriztuz (Morgade, 2001, apud Araya 2004).

Hala ere, iraganeko eta egungo gizartean, emakumeen aurkako indar handiagoz egin da ageriko, haien jarrerak, portaerak, jokoak, zaletasunak eta gaitasunak sistematikoki debaluatuz, eta horrek gizartean bigarren mailako eta mendeko leku bat barneratzera eramaten ditu (Artal, 2009). Gai hori gizakiaren bizitzako esparru bakoitzetik haratago doa, eta oso markatuta dago hezkuntza-sisteman ere, eskolaurreko hezkuntza hastean jokabide sexistak ekartzen baitituzte (Corrales et al., 2005).

Hezkuntzan sexismoari aurre egiteko, beharrezkoa da emakumeen aurkako diskriminazio mota gisa onartzea, eta, era berean, aitortzea eskola-erakundeak elementu sexistak dituela. (Bonder, 2001, apud Araya, 2004). Hezkuntza formalean txertatzen den sexismoa hainbat edukien hautaketan eta transmisioan, eskolako metodologian eta antolamenduan edo material didaktikoetan eta testuetan agerian dago (Contreras, 2011).

Eskolaurretik beharrezkoa da haurrarengan bizi den munduaren pertzepzio bat garatzea, non genero eta aukera berdintasunaren alde borrokatzen den. Hori guztia lortzeko aukera izango dute, baldin eta hezkuntza-sisteman genero-berdintasunaren aldeko giroa sustatzen bada eta eskolek alderdi guztietan aldaketak onartzen badituzte (Corrales et al., 2005). Prozesu horren funtsezko eginkizunetako bat irakasleriarena izango da, hezkuntza ez-sexista eraikitzea helburu izanik, betiere genero-hezkuntzari helduz eta familia-harremanak, boterea, maskulinitate- eta feminitate-modu berriak ikusaraziz (Araya, 2004).

1.1.3. Estereotipoak eta rolak

Mackieren esanetan (Mackie, 1973, apud González, 1999), estereotipotzat hartzen ditugu gizarte-talde baten ezaugarri diren eta oinarritzko akordio bat duten atributuei buruzko herri-sinesmenak. Kontzepzioarekin lotura estua duen norbaiti edo zerbaiti buruzko kontzepzio sinplifikatuak izanik (Szasz et al., 1998, apud Hernández, 2013).

Hain daude barneratuta, non txikitatik eskuratuz, zalantzan jarri gabe onartzen diren. Horietan oinarritzen dira gizonak eta emakumeek egoera desberdinetan nola jokatu behar duten eta zer espero duten azaltzen duten kontzeptuak (Fernández, 2018).

Montserrat Artalen ustez (2009), genero-erolek ere, estereotipoen ildo bera jarraitzen dute; kulturaren espektatiba espezifikoen multzoa izanik, gizonentzat eta emakumeentzat egokia denari eta dagokionari buruzkoa. Espektatiba zurrun horiek taldeetako baten diskriminazioa eragin dute, emakume-taldea, nahiz eta gaur egun, genero-roletan ekitate handiagoa egon (Hernández, 2013).

Gure gizartean, maskulinoa eta femeninoa ez dira berdin balioztatzen. Gure kulturaren, emakumeak arduratu dira, etxea eta familia zaintzeaz; gizonak, eremu publikoan egon diren bitartean, etxeko hornitzaileak izanik (Artal, 2009). Horri gehitu behar zaio emakumeek gizarteari egindako ekarpenen errekonozimendurik eza edo figura maskulinoen ia erabateko nagusitasuna (García, 2012).

Jaiotzatik, gizabanako guztiak kultura-ikaskuntzako prozesuen menpe geratzen dira, bere sexuari esleitutako gizarte-arauak barneratzera eramaten dituztenak, nortasuna definitzeko elementu bihurtuz (Bosch, 2001). Ikaskuntza honetan, hasierako etapak funtsezkoak dira, hiru urterekin bereganatuta dutelako sexu- eta genero-identitatea, eta bakoitzak bere sexua bereiz dezakeelako, bere generoaren kontzientzia argia izanik (Álvarez et al., 2003).

Gizonen eta emakumeen arteko benetako berdintasuna lortzeko, irakasleek rol erabakigarria dute berriro, haurrak genero-berdintasunean hezteko eta egungo gizartean genero-estereotipoak erreproduzitzeak duen garrantziaz ohartzen (García eta Arriazu, 2020). Emakumea desabantailan dago eta eskola da horrekin guztiarekin apurtzen hasteko espazioa (Hernández, 2013). Oraindik ere maskulinoekiko gutxiagotasun-egoeran dauden rol femeninoen tradizio luzeak irauten du eta hori gainditzeko familia- eta eskola-testuinguruetan proposamen desberdinak egitea funtsezkoa da (García, 2012).

1.1.4. Genero-berdintasuna

Historia osoan zehar, neska, nerabe eta emakumeek, oraindik ere eragina duten desberdintasunei aurre egin behar izan diete. Genero-desberdintasuna herrialde eta kultura guztietako arazo komuna da, emakumeen aukerak edo diskriminazioak tokiaren, gizarte-arauen edo pobrezia-egoeraren arabera aldatuz (UNICEF, 2019).

Genero-indarkeriarekin, soldata-diskriminazioarekin edo bizitza pertsonala, familiakoa eta lanekoa uztartzeko zailtasunekin lotutako arazoek, emakumeen eta gizonen arteko erabateko berdintasunean, gizarte aurreratuetan ere gainditu gabeko ikasgaia dela agerian uzten dute (Aznar, 2008).

Genero-berdintasuna funtsezko giza egitatea da, mundu baketsu, oparo eta iraunkorra eraikitzeke funtsezko oinarrietako izanez (Nazio Batuen Erankundea, 2015). Oztopo horien guztien aurrean, emakumeen iraultza historikoa izan da, feminismoa emakumeen eskubideen aldeko mugimendu gisa inskribatuz (Novo, 2008).

Desberdintasun-eremu argi asko daude, eta hezkuntza-sistematik egindako lana ezinbestekoa da mendeetatik emakumeei bigarren mailako papera eman dien sozializazio-prozesua alderantzizatzeko (Aznar, 2008). Benetako berdintasuna lortzeko hezteak, garrantzi eta eragin handiena duen jardueretako bat, behar-beharrezkoa da; irakasleen prestakuntza indartzea edo genero-indarkeria prebenitzeko estrategiak garatzea eskatzen duenak (García, 2012).

Hezkuntzarekin jarraituz, 2015ean, NBEko kide guztiek Garapen Jasangarrirako Helburuak onartu zituzten, pobrezia amaitzeko, planeta babesteko eta mundu osoko pertsonen bizitzak eta perspektibak hobetzeko ekintzarako dei unibertsala eginez. GJH horietako bakoitzak genero-berdintasuna hartzen du kontuan, bosgarren helburua izanik generoen arteko berdintasuna lortzea eta emakume eta neska guztiak ahalduz arduratzen dena (Nazio Batuen Erankundea, 2015).

Argi dago berdintasunerako politikak eta planak ere beharrezkoak direla aldaketaren bidean jarraitzeko. Euskadin, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak, EAEko hezkuntza-sistamarako hezkidetzari buruzko II. Planaren eskutik, berdintasuna eta tratu ona lortzeko bidean (2019-2023), Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Bigarren Hezkuntzako etapei bidean aurrera egiteko urratsak ematen jarraitzeko aukera eskaintzen die, hori gauzatzeko beharrezkoak diren materialak eta tresnak eskainiz (Eusko Jaurlaritza, 2019).

Berdintasunaren prozesua motela da, paradigma patriarkala, argi eta garbi androzentrikoa, alde batera uztea erraza ez izanik. Etorkizuneko haurrak berdintasuneko gizarte batean hazteko, eta pertsonak, bere generoa kontuan hartu gabe, modu berean tratatu eta balioetsi ahal izateko, beharrezkoa da helduek hori barneratzea, benetako berdintasunaren helburu komunerako oraindik elkarrekin egin beharreko bideaz ohartuz (García, 2012).

1.2. Generoa Haur Hezkuntzan

Generoa bizitza osoan zehar sozializazio-prozesuen bidez ikasten da, non gizarteak, txikitatik haurrek nola jokatu behar duten ezartzen duen. Sexu bakoitzari esleitutako estereotipoetatik abiatuta hasten da genero-identitatearen eraikuntza, pertsona batek gizon, emakume edo genero ez-binario sentitzeari dagokionez duen bizipen intimoa (Verania, 2020).

Haurrak 2 urtetik aurrera jabetzen dira neska edo mutil gisa duten sailkapenez eta 3 urtetik aurrera, sexu bakoitzari kulturalki esleitzen zaizkion familia- eta gizarte-ereduak identifikatzen hasten dira, bere nortasunaren etiketa erabiliz jokoak, jarduerak, keinuak, jantziak eta abar onartu edo baztertzeko (Artiles, 1998, apud Vázquez eta Nápoles, 2019) .

Aipatutako sozializazio-prozesua gizakiak bere bizitzan zehar inguruko elementu soziokulturalak ikasteko eta bere nortasunean integratzeko erabiltzen duen bidea da, agente sozializatzaileen bidez gauzatzen dena, kasu honetan familia, eskola eta komunikabideak (Rodríguez, 2006).

Eskola eragile sozializatzaile gisa pentsatzean, espazio neutro baten irudi bateratua sortzen da, non haurrak modu berean hezten diren. Hala ere, errealitatea, gizarte-kulturan dauden estereotipoak, itxaropenen, jarreraren edota ipuinen eta jostailuen bitartez transmititzen, garatzen eta zabaltzen dituen erakunde bat dela da (Guerra, 2016). Hezkuntza formala dagokion gizarte-erakundea da eskola; hezkuntza-prozesutik abiatuta, inguratzen dituen gizartearen garaiko rolak eta gizarte-arauak garatzen dituen haurrengan, lehen etapetatik genero-hezkuntzan irakasteko beharra agertuz (Vázquez eta Nápoles, 2019).

Haur Hezkuntzako etapa are oinarrizkoagoa da hezkuntza-prozesuaren barruan, familiatik kanpoko lehen sozializazio-gunearen parte izanik. Haurrak belakiak bezalakoak dira, ikusten eta entzuten duten guztia xurgatzen dute, egokia edo desegokia den aztertzeko gaitasuna eta haien buruan barneratzen dutena aukeratzeko aukera izan gabe (Cordero, 2013).

Corderok (2013) adierazten du nola irakasteko hezkuntza-giroa aldatzea, berdintasunean oinarrituz eta rol eta estereotipo tradizionalak erreproduzitu gabe ez dela lan erraza izan, eta ez dela erraza izango. Egoera honetan zerikusi handia dute historian zehar egon diren eskola motek: sexu bakarrekoe, non bereizketa fisikoa (neskak eta mutilak) eta kurrikularra duten eta sexuen arabera bereizitako hezkuntza ematen den; edo eskola mistoak, gaur egun eskola motarik nagusia, emakumeen hezkuntzan aurrerapen garrantzitsua baina nahikoa izan ez dena (Graña, 2006).

Hezkidetzeta-eskola da lortu beharrekoa, eskola espazio neutralizat hartzen duena, genero-rol eta -estereotipo tradizionalak ezabatzeko, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna lortzeko, hezkuntza-praktiketan aldaketak eginez (Navarrete, 2015).

1.2.1. Irakasleen formakuntza generoaren inguruan

Hezkuntza Sistemaren parte garrantzitsuenetariko bat irakasleak dira, ezagutzaren eta ikasleen arteko loturak. Ez dituzte soilik ezagutzak irakasten eta transmititzen, sinesmenak, ideiak, uste sendoak eta balioak irakasten dituzte (Prieto, 2008).

Irakasleek haurren, nerabeen eta helduen bizitzetan duten rola eta zeregina hain da garrantzitsua, non berdintasun-printzipioetan oinarritutako genero-irakaskuntzan lan egitea beharrezkoa den (Golden, 1996 apud Rodriguez eta Torío 2005).

Hezkuntzako profesionalen prestakuntza berdintasunean oinarritutako hezkuntzarekiko hezkuntza-sistemaren esku egiteke dagoen kontu bat izan eta izaten jarraitzen du. Prestakuntza horrek, irakasleek ikasgelan dituzten diskurtso- eta interakzio-praktiken azterketaren aurrean kokatu behar dituzte, generoari buruzko jarrerak eta ikasgeletan sexismoa gainditzeko erabiltzen dituzten esku hartzeko estrategiak zalantzan jartzeko (Ayuste et al., 2016).

Genero-berdintasunari buruzko diskurtsoa ez dago bakarrik haur eta lehen hezkuntzako graduetatik kanpo, baita bigarren hezkuntzako irakasleen prestakuntza-masterretan eta hezkuntza-sistemarekin lotutako alderdiak ikertzen dituzten doktorego-tesi gehienetan ere . Romerok eta Abriek (2008) egindako ikerketaren arabera, haur-hezkuntzako maisu-maistraren ikasketak ematen diren irakasleen fakultate eta prestakuntza-zentroetan, generoa ez da irakasleen lehentasunetako bat izaten. Gure herrialdeko Haur- eta Lehen Hezkuntzako graduak ematen dituzten 44 unibertsitateen ikasketa-planak aztertuta, genero-ikuspegia txertatzen duten irakasgai espezifikoek presentzia ia hutsala da. Horietatik, bakarrik 11tan genero-berdintasunaren eduki argia duten irakasgaiak sartuz.

Beraz, hezkuntza-arloko esku-hartzea genero-berdintasunaren ikuspegitik irakasleen hasierako prestakuntzan zein etengabeko prestakuntzan dauka garrantzia. Behar-beharrezkoa da genero-berdintasuna eta hezkidetzeta lantzen dituzten berriazko irakasgaiak sartzea eta irakasleak etengabe kontzientziaztea generoari eta berdintasunari buruzko gaiak izugarritzko eragina dutela haien egunerokotasunean (Romero eta Abril, 2008).

1.2.2. Curriculum ezkutua

Curriculum ezkutuak, eskolaren kasuan, inkontzienteki edo intentzionalitaterik gabe transmititzen eta jasotzen den guztiari egiten dio erreferentzia (Acevedo, 2010). Lovering eta Sierrak (1998) gizonen eta emakumeen arteko eta, kasu honetan, haurren arteko harremanak eta gizarte-praktikak egituratzen, eraikitzen eta zehazten dituzten pentsamendu, balorazioen, esanahien eta sinesmenen multzo barneratua eta ikusezina dela gehitzen dute.

Esanahien eta balioen konfigurazioan garrantzi handia du, nahiz eta irakasleak eta ikasleak guzti horretaz ez jabetu. Kontuan hartu behar da, inon idatzita ez egon arren, askotan curriculum esplizitua gainditzeko duelako (Acevedo, 2010).

Irakasleek ez dute genero-gaiei buruzko gidalibururik, curriculum formalean ez baitago zehaztuta. Horregatik, generoarekin lotutako gaiak ezkutuko curriculumetik lantzen dira, irakasleek bere sinesmen pertsonalekin bat datorrena irakatsiz, eta beraz praktika sexistetan behin baino gehiagotan eroriz nahiz eta oharkabeko era batean gertatu (Valenzuela eta Cartes, 2020).

Vázquez eta Nápoles (2019) adierazten dute nola kultura-patrioiak lehenengo adinetatik transmititzen direla, bai liburuen, argazkien, jolasen edo abestien bidez, ondoren genero-eraikuntzan eragina izango duten genero-estereotipoak sustatuz. Horiek guztiek, haurrek ideia eta jokaera sexistak txikitatik oso barneratuta izatea eragiten dutenak.

Espainiako hezkuntza formalaren maila guztietan, ezkutuko curriculumaren bidez transmititzen denak sistema patriarkal kapitalistaren oinarriak finkatzen ditu (Acaso eta Nuere, 2005). Beraz, eta Lovering eta Sierrak (1998) aipatzen duten moduan oso garrantzitsua da irakasleek historia eta egiten dituzten ekintzez behar bezala ohartaraztea, bakoitzaren esperientziak, ikaskuntza pertsonalek eta jarrerak ikasleekin dituzten harremanetan nola eragiten duten ezagutzeko gai izan daitezkeen. Izan ere, irakasleen diskurtso inkontzienteak eta arautu gabeak eragin handia du ikasleen prestakuntzan, pertsona gisa (Colás eta Jiménez, 2006).

1.3. Hezkidetzak

Haur Hezkuntzan, haurren identitate pertsonala, haien harreman sozial eta afektiboa eta haien izaera hasi eta garatzen dira, gizartean bizitzea ahalbidetzen duten balioak finkatzen diren bitartean (Rodríguez, 2008). Hezkidetzak irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan inplikaturako

elementu horiek guztiak birplanteatzea eskatzen du, bi sexuen arteko berdintasunezko gizarte baterako balio demokratikoak eskainiz (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010).

Baena eta Ruizentzat (2009) hezkidetzaren berdintasunaren ideologian oinarritutako giza sozializazio-prozesu bat da, ikasle guztiek eskubide eta aukera berdinak dituztela defendatzen duena. Hezkidetzaren helburuetako bat sexu biei prestakuntza osoa ematea da, haien nortasuna osatu eta errealitatearen ikuskera eraikitzea ahalbidetuko duena.

Horregatik guztiagatik, hezkidetzak Haur Hezkuntzan egon behar du; izan ere, beste hezkuntza-etapa batean ere ez du jolas sinbolikoak edo rolen imitazioak adinako garrantzirik, eta horrek sexuen gaineko aurreiritziak transmititzearekin bereziki arduratsuak izatera behartzen gaitu (Rodríguez eta Heras, 2012). Jolas libre horretan eta Ana María Rodríguezek (2008) aipatzen duen moduan, haurrek, modu espontaneoan eta kanpoko inolako eraginik gabe adierazten dute barneratutako jokabide estereotipatuetatik ikasitako ereduak.

Eskolak beharrezkoak diren trebetasunak sustatu behar ditu, pertsona bakoitzak, bere sexua edozein dela ere, bere nortasunean integra ditzan. Horretarako, beharrezkoa da egitura berriak sortzea, familiak inplikatzeko, hezkidetzako materialak eskuratzea eta irakasleak hezkidetzan prestatzea (Eusko Jaurlaritza, 2019).

Hezkuntzaren sexismoa ezabatzeko eta hezkidetzaren eskola bat eraikitzeko, beharrezkoa da ere hezitzaileen jarrera aldatzea, neurri zuzen eta positiboekin. Lehen urratsa transmititutako balioen eta jarreraren sistema berregitea izango litzateke, hezkuntza-edukiak birplanteatzea (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010). Gainera, beharrezkoa da irakasleek prestakuntza izatea, ez bakarrik etengabekoa, baizik eta hasierako prestakuntza ere bai, ekoizpenaren eta ugalketaren gaineko kontzientzia izateko (Álvarez et al., 2021).

Hala ere, hezkidetzaren jarduerak ezin dira eskolaren eta irakasleen esku-hartzera mugatu, hezkuntza-komunitateko kide guztiak (gurasoak, ikasleak, irakasleak...) gogoeta- eta ekintza-proiektu batean inplikatzeko du helburu. Talde-lan gisa eskolako bizikidetzaren oinarritutako arauak, sozializazio-prozesuan esku hartzen duten pertsonen itxaropenak, erabilitako material eta baliabideak edo eskola-antolaketa barne hartzen dituen gaiak landu behar dira (Rodríguez, 2008).

Hezkidetzak desikastea eskatzen du, gure inguruan ikusten ditugun gizarte-ereduak zalantzan jartzen ikasteko (Educo, 2022). Beraz, eta Gabriela Morianak (2017) aipatzen duen moduan,

egungo eskola mistoa hezkidetzeta-eskola bihurtzeko aurrera egiten jarraitu behar du; pertsona guztientzako bidezkoagoa eta genero-, hezkuntzako, eta gizarte-desberdintasunak sustatzen ez dituen eskola bat lortzeko.

2. HELBURUAK ETA HIPOTESIAK

2.1. Helburuak

Generoak oso eginkizun garrantzitsua du bai geure bizitzetan, baita hezkuntza-arloan ere, denbora guztiak zeharkako era batean landuz. Bidezko gizarte bat lortu behar dugula aipatzen da etengabe, genero-berdintasunaren eta feminismoaren alde egiten duena, baina helburu hori lortzeko, lehen adinetatik zer gizarte lortu nahi den azaltzearen eta transmititzearen beharra dago. Horretarako, irakaslearen praktika zuzena eta egokia izatea ezinbesteko osagaia da.

Zer eta nola irakastean dago gakoa, baita gai hau behar bezala lantzeko egokitzat jotzen ditugun material, baliabide eta jarrera desberdinetan arreta berezia jartzea ere. Horregatik guztiagatik, Gradu Amaierako Lan honen helburu nagusia, irakasleek, hezkuntza arloan, generoa baita arlo honek barne hartzen dituen gaiak zer nolako garrantzia duten, baita haien eguneroko irakaskuntza-jardunean nola lantzen edo gauzatzen duten aztertzea da.

Bestetik, lan honekin lortu nahi diren helburu zehatzagoak hauek dira:

- Haur-hezkuntzako irakasleek ikasgelan genero-berdintasuna lantzeari ematen dioten garrantzia ezagutzea, bereziki alderdi garrantzitsuenak zeintzuk kontsideratzen dituzten zehaztuz.
- Irakasleek genero-hezkuntzari buruz duten prestakuntza ezagutzea.
- Irakasleek hezkidetzari eta curriculum ezkuuari daukaten jakintza eta hauei ematen dieten garrantzia aztertzea.
- Irakasleek gelan erabiltzen dituzten materialen eta baliabide desberdinen egokitasuna zein den jakitea.
- Irakasle eta familien rolei zer nolako garrantzia ematen dieten aztertzea.

2.2. Hipotesiak

Helburuak zehaztuz eta irakasleekin galdetegia aurrera eramane eta ikerkuntza burutu gabe, hauek dira planteatzen diren hipotesiak:

- a. Irakasleek genero-berdintasuna gelan lantzeari garrantzi handia ematen diote.
- b. Irakasle-formakuntzan, ez dute inolako prestakuntzarik jaso genero-hezkuntzari edo esparru horri dagokionez.
- c. Irakasleek argi daukate zertan oinarritzen den hezkidetzaren eta honen alde egiten dute.
- d. Irakasleak ez dira konturatzen ezkutuko curriculumari buruz transmititzen duten guztiaz, erabilitako hizkuntzan arreta berezia jarri gabe
- e. Materialak aukeratzekoan, arreta berezia eskaintzen diete transmititu eta sor ditzaketen balioei eta rol edo estereotipoari.
- f. Irakasleek, familiarekin batera funtsezko zeregina dutela gai honen irakaskuntzan uste dute.

3. METODOLOGIA

Haur Hezkuntzan generoa lantzeko moduei eta honek barne hartzen duen atal desberdinei buruz egindako ikerketa aurrera eramateko, lehenengo galdetegia prestatu egin da, galdetegi kuantitatiboa sortuz eta hau, beste galdetegi handiago baten parte izanik.

Lagina jasotzeko erabilitako teknikei dagokienez, Google Forms-eko (<https://www.google.com/forms/about/>) galdetegi baten bidez egitea erabaki da, hainbat eskoletara posta elektronikoren bidez zabalduz. Erakunde horien erantzun eskasa zela eta, sare sozialen bidez zabaltzea erabaki zen, elur-bolaren metodologiaren bitartez, 0 eta 6 urte bitarteko irakasle kopuru handiago batera iristeko. Horrela, nahi den ikerketa egiteko behar adina parte-hartzaile lortu dira. Guztira 73 erantzun jaso dira.

Ad-hoc honek (I.eranskina) 26 itemek osatzen dute, 6 faktore desberdinekin: Generoa (1, 2, 3, 18, 24, 25 eta 26), Hizkuntza eta Baliabideak (4, 5, 6, 7, 8 eta 12), Estereotipoak eta rolak (9, 10, 11, 14 eta 17) Usteak (13, 15 eta 16), Generoaren inguruko formakuntza (19 eta 20), Hezkidetzaren (21, 22 eta 23) eta galdera zabal bat. Item horiei erantzuteko dauden erantzun-aukerak hauek izan ziren: 1: guztiz desados, edo inoiz ez; 2: nahiko desados, edo noizean behin; 3: ez ados ez desados, edo batzuetan; 4: ados, edo askotan eta 5: oso ados, edo beti. "Arau berberak betetzen ditut eta lorpenak baloratzen ditut, eta modu berean ebaluatzen

ditut ikasleak edozertara bereizi gabe” edo “Ikasgelara eramaten dudana materiala generoari dagokionez ahalik eta neutroena izan dadin saiatzen naiz” ereduzko galderekin.

Parte-hartzaileen datu soziodemografikoak biltzeko egindako ad hoc honetan, erantzun itxiekien zein irekiekin diseinatuta, haien sexuari, adinari, ikasketei edo irakasle-lanetan emandako denborari buruz galdetu zen besteak beste.

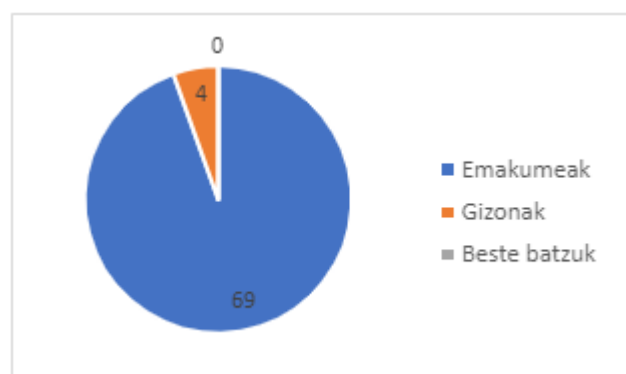
Ondoren, adina bost adin-tartetan sailkatu izan da (20-29, 30-39, 40-49, 50-50 eta 60 urtetik gora). Nabarmentzekoa da parte-hartzaile gazteenen tartea izan dela parte-hartze handiena lortu duena 25 pertsonekin, 40-49 urte bitarteko adin-tartea jarraituta. 60 urtetik gorako adin-tartea 2 pertsonatan jaso zen, 61 urte izanik galdetegi honi erantzun dioten pertsonen gehieneko adina. Sexuari dagokionez, alderdi hau emakume, gizon edo beste gisa sailkatu zen (hala ere, azterlan honetan guztiak gizon edo emakume gisa identifikatu ziren), eta ikasketak Haur Hezkuntzan, Lehen Hezkuntzan, Pedagogian eta beste batzuetan (parte-hartzaile gehienak, 54, Haur Hezkuntzako aukera bakarrik hautatu dute). Irakasle-lanbidean daramaten denborari eta eta lan egiten duten eskolari dagokionez, galdera irekiak izan ziren, eta ondoren 7 adin-tartetan (0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25, 26-30 eta 30 urtetik gora lanean) eta ikastetxe publiko edo pribatuetan sailkatu dira, hurrenez hurren.

Behin galdetegiaren erantzunak jasota, hauek Excelera pasatu izan dira, non, grafikoak eta taulak erabiliz, lortutakoaren deskribapena egin da. Azkenik, guztia azalduta eta aztertuta, ondorioak atera dira, marko teorikoan bildutako teoria eta aurretik planteatutako hipotesiekin alderatuz, hauek frogatzeko helburuarekin.

4. EMAITZAK

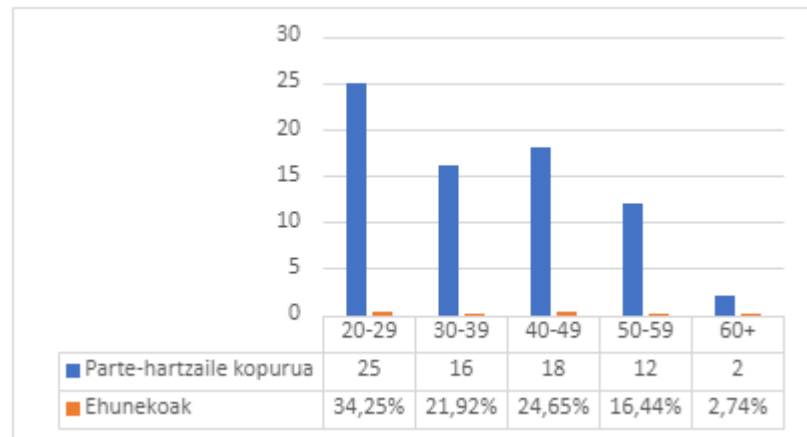
4.1. Datu soziodemografikoak

Emaitzen azterketarekin hasteko eta generoaren alderdia aztertuz, galdetegian 73 pertsonen hartu dute parte, 69 (%94,5) emakumezkoak izanik eta gainontzeko 4 (%5,5) gizonzkoak (1.Grafikoa).



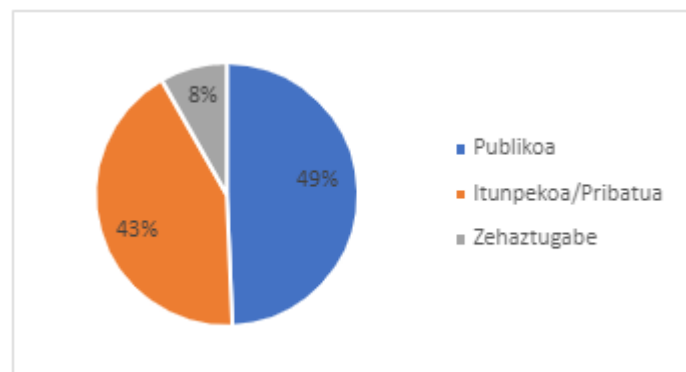
1.Grafikoa. Galdetegiko parte-hartzaileen sailkapena generoaren arabera.

Adinari erreparatuz, parte hartzaileen adinak 5 adin tarte desberdinetan bereizi dira: 20-29, 30-39, 40-49, 50-59 eta 60tik gora. Parte-hartzaileen batez besteko adina 37 urtekoa da; 21 eta 61 urte dira minimoa eta maximoa hurrenez hurren; 11, 66 desbideratze tipikoa izanik (2.Grafikoa).



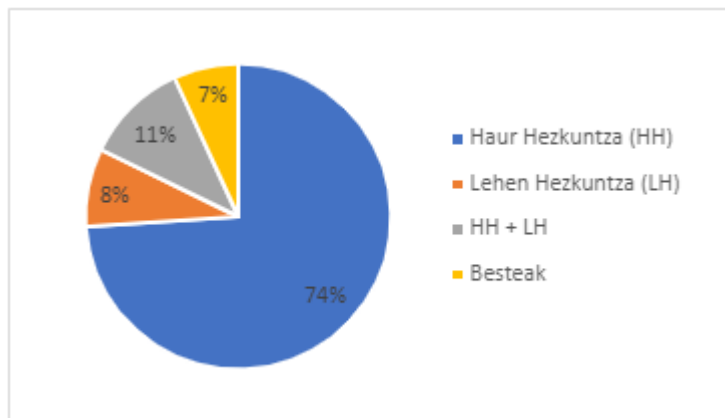
2.Grafikoa. Parte-hartzaileen sailkapena adinaren arabera.

Ikerketa honetan parte hartu duten irakasleen eskola mota aztertuta eta 3. Grafiko honetan ikus daitekeenez, gehiago izan dira eskola publikokoak, %49 batekin. % 43k itunpekoetan edo pribatuetan egiten dute lan, eta gainontzeko %8ak gaur egun jardunean ez daudenak edo zein eskolaren parte diren zehaztu nahi izan ez duten irakaslegoa adierazten du.



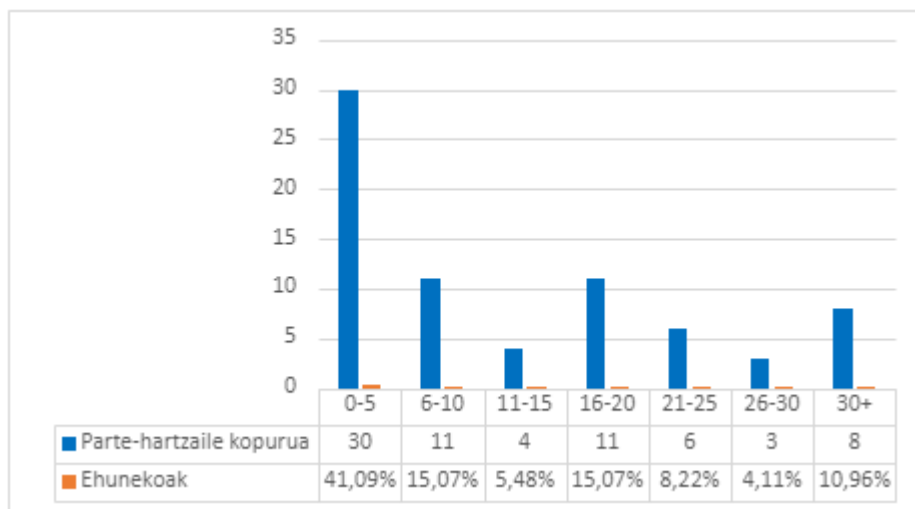
3.Grafikoa. Parte-hartzaileen sailkapena adinaren arabera.

Parte-hartzaileen ikasketei dagokienez, ikasketak 4 taldetan banatu dira: Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, Haur eta Lehen Hezkuntza eta beste ikasketa mota batzuk (Pedagogia Terapeutika, Atzerriko Hizkuntza...). %74k Haur Hezkuntzako ikasketak dituzte; %11k Haur Hezkuntza zein Lehen Hezkuntza ikasi dute eta gainontzeko %8 eta %7, Lehen Hezkuntza edo beste ikasketa motak dituztenak dira hurrenez hurren.



4.Grafikoa. Parte-hartzaileen ikasketak.

Laginarekin azterketarekin amaitzeko (5. Grafikoa) parte-hartzaileek irakasle lanbidean daramaten denbora aztertu da, 7 adin tarte desberdinduz: 0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25-26-30 eta 30urtetik gora. Gehienak, %41,09, lanbidean hasiberriak dira 0-5 urtez lanean egonda. Batez besteko adina 13 urtekoa da; urte 1 eta 38 urte dira lanbidean daramaten denbora minimoa eta maximoa; 10,94 desbideratze tipikoa izanik.



5.Grafikoa. Parte-hartzaileek lanbidean daramaten denbora, urteetan.

4.2. Generoa

Generoaren azterketari begira eta arlo honen inguruko ikuspegia aztertuz, %90,4 batentzako oso garrantzitsua da generoa Haur Hezkuntzatik lantzen hastea. Halaber, %45,2k kontzientziazio-maila arlo honen inguruan nahiko altua dela adierazten du.

1.Taula. Genero-berdintasuna eta genero-hezkuntza irakasleen ikuspuntutik

1 guztiz desados	2 nahiko desados	3 ez adoz ez desados	4 nahiko ados	5 oso ados
------------------------	------------------------	----------------------------	------------------	---------------

	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Genero-berdintasuna HHTik landu	0	%0	0	%0	1	%1,4	6	%8,2	66	%90,4
Kontzientziario maila genero-hezkuntzarekiko oso altua	0	%0	4	%5,5	21	%28,8	33	%45,2	15	%20,5

%39,7 batek haien eskolen helburuetako bat genero-ikaskuntza lantzen dela diote, baita beste %38,4, curriculumean ezarritakoaren arabera genero-berdintasuna lantzen dela. Hala ere, %39,7k genero-hezkuntzak presentzia handiagoa izan behar duela zin egiten dute (2.Taula).

2.Taula. Genero-berdintasuna eta genero-hezkuntza eskolen ikuspuntutik aztertuz.

	1 guztiz desados		2 nahiko desados		3 ez adoz ez desados		4 nahiko ados		5 oso ados	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Genero-ikaskuntza eskolen helburua	0	%0	5	%6,9	17	%23,3	29	%39,7	22	%30,1
Curriculumeko gaitasunen bitartez, genero-berdintasuna lantzen da	1	%1,4	7	%9,6	25	%34,2	28	%38,4	12	%16,4
Genero-hezkuntzak beste arloek duten leku bera izan	2	%2,7	3	%4,1	15	%20,6	24	%32,9	29	%39,7

Bestetik, eta genero-hezkuntzan irakasleen zein familiek duten papera aztertuz, partaide gehienek bat egiten dute familien garrantzia azpimarratzen, %39,7 batek pentsatuz familiek irakasleek baino garrantzi handiagoa dutela. Bakarrik %2,7 batek adierazten du ziurtasunez irakasleen papera familia baino garrantzitsuagoa dela (3.Taula).

3.Taula. Genero-hezkuntzan familiek eta irakasleek duten garrantzia.

	1 guztiz desados		2 nahiko desados		3 ez adoz ez desados		4 nahiko ados		5 oso ados	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Familien papera garrantzitsuagoa	2	%2,7	4	%5,5	14	%19,2	24	%32,9	29	%39,7
Irakasleen papera garrantzitsuagoa	12	%16,4	21	%28,8	24	%32,9	14	%19,2	2	%2,7

4.3. Hizkuntza eta Baliabideak

Banakako irakaskuntza-jardunari eta genero desberdinekin tratatzeko moduari dagokionez, gehienek, %49,3, hizkuntza inklusiboa eta ez-sexista erabiltzen dutela adierazten du. Arauak eta lorpenak baloratzeko momentuan, %90,4k ez du generoa kontuan hartzen era batean edo bestean jarduteko. Zereginak esleitzeko momentuan aldiz, %8,2k aitortzen du estereotipatuak direla (4.Taula).

4.Taula.:Hizkuntzaren erabilpena eta arauak eta lorpenen balorazioa.

	1 inoiz ez		2 noizean behin		3 batzuetan		4 askotan		5 beti	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Hizkuntzaren erabilpen egokia	2	%2,7	2	%2,7	7	%9,7	26	%35,6	36	%49,3
Arauak eta lorpenen balorazioa	0	%0	0	%0	1	%1,4	6	%8,2	66	%90,4
Zereginen esleipen egokia	6	%8,2	0	%0	16	%21,9	14	%19,2	37	%50,7

Materialek, espazioek eta testuek genero-berdintasunaren ikaskuntzan eta praktikan duten eraginari dagokionez, %61,6k eragin handia dutela pentsatzen du. %63 batek baliabide horiek beti egokiak izaten saiatzen dela adierazten du, nahiz eta %13,8k onartu askotan horiek rol klasikoak indartzen dituztela (5.Taula).

5.Taula. Banakako irakaskuntza-jarduna:Baliabideen eragina eta hautaketa genero-berdintasunarekiko.

	1 guztiz desados		2 nahiko desados		3 ez adoz ez desados		4 nahiko ados		5 oso ados	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Baliabide eta espazioen eragina	0	%0	1	%1,4	8	%11	19	%26	45	%61,6
	1 inoiz ez		2 noizean behin		3 batzuetan		4 askotan		5 beti	
Baliabideen egokitasuna	0	%0	0	%0	10	%13,7	17	%23,3	46	%63
Baliabide batzuk rol klasikoak indartu	35	%47,9	13	%17,8	6	%8,2	10	%13,8	9	%12,3

irakasgaiak ikasketetan zehar	39	%53,4	18	%24,7	5	%6,9	6	%8,2	5	%6,8
Generoaren inguruko formakuntzaren garrantzia	0	%0	2	%2,7	2	%2,7	13	%17,9	56	%76,7

4.7. Hezkidetzaz

Hezkidetzari buruzko emaitzak aztertuz, %46,6k bere eskolak hezkidetzaz eredu batetik lan egiten duela adierazten du. Banakako praktikari dagioenez, %45,2k bere praktika indibiduala hezkidetzarekin lotzen du, %1,4 bakarrik taularen beste aldean kokatuz (11.Taula).

11.Taula. Hezkidetzari buruzko datuak

	1 guztiz desados		2 nahiko desados		3 ez ados ez desados		4 nahiko ados		5 oso ados	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Zure eskolak hezkidetzaz landu	0	%0	3	%4,1	16	%21,9	20	%27,4	34	%46,6
Banakako irakasle-praktika hezkidetzaz oinarritu	1	%1,4	1	%1,4	6	%8,2	33	%45,2	32	%43,8

5. EZTABAIDA ETA ONDORIOAK

5.1. Eztabaida

Atal honi hasiera emateko eta generoa aztertuz, emakumeen zein gizonen parte hartzean egon den desberdintasuna aztertuko da. Izan ere, ikerketan emakumeen parte-hartzea gizonena baino handiagoa izan baita, agerian utziz emakumezkoen presentzia handia hezkuntza munduan, Haur Hezkuntzan zehazki. INEk (2023) ondo aztertu duenez, irakaskuntza munduan irakasle diren emakumeen ehunekoa % 67,1era iritsi zen 2019-2020 ikasturtean, Haur Hezkuntzan alde handiena egonda, % 97,7.

Honen arrazoi bat eta marko teorikoan aipatzen den legez, mendeetan zehar egon diren genero-estereotipoei lotuta dago, gure kulturaren, etxeaz, zaintzaz eta familiaz beti emakumeak arduratuz (Artal, 2009). Halaber, historikoki, irakaskuntza izan da emakumeak eskuratu duen lanbide kualifikatu bakarra, zainketa-lanen estereotipo tradizionalera egokitzen zelako (Estatistikako Institutu Nazionala, 2023).

Gainera, inkesta batez ere sare sozialen bidez zabaldu da, eta IABek (2023) egindako azken azterketaren arabera, emakumeen presentzia, %87, gizonena, %83, baino handiagoa da mundu horretan. Halaber, eta adinari erreparatuz, 18 eta 24 urte bitarteko internauten kopurua ere handiagoa da, % 94. Hortik ikerketako parte-hartzaileen kopuru handiena adin-tarte horretakoa izatea, % 34,25.

Genero-hezkuntzaren eta Haur Hezkuntzako etaparen arteko harremana aztertuta, % 90,4k adierazten du etapa hau funtsezkoa dela horretan lanean hasteko; hain zuzen ere, % 46,6k uste baitu rol eta estereotipo horiek guztiak gehienbat haurtzaroan barneratzen direla. Hau bat dator Corderok (2013) hezkuntza-prozesuaren barruan, Haur Hezkuntzako etapa oinarrizkoena dela esaten duenarekin, familiarik kanpoko lehen sozializazio-gunearen parte delako eta haurrak ikusten eta entzuten duten guztia xurgatzen dutelako.

Irakaslearen rolari dagokionez, % 2,7k soilik uste du familiena baino garrantzitsuagoa dela. Marko teorikoan esan bezala, irakasleria Hezkuntza Sistemaren parte garrantzitsuenetariko bat da, ezagutzaren eta ikasleen arteko lotura ez ezik, sinesmenak, ideiak, uste sendoak eta balioak irakasten dituztelako (Prieto, 2008). Hala ere, ez da hezkuntzako testuinguru bakarra, ezta irakasleak ere eragile bakarrak ere. Familiatik lankidetzeta eta komunitatearekiko gizarteratzea ezinbestekoak dira, eta familiaren eremu afektiboa da lehen sozializazio-maila, eta, beraz, funtsezkoena garapen pertsonalean eta sozialean eragiteko (Bolívar, 2006).

Gauzak horrela, % 17,8k uste du askotan haiek (irakasleak) direla ikasleen jarrera estereotipatuak sustatzen dituztenak. Honek Valenzuelak eta Cartesek (2020) esandakoa baieztatzen du, irakasleek beren sinesmen pertsonalekin bat datorrena irakasten dutela, eta beraz praktika sexistetan behin baino gehiagotan gehiagotan erortzen dira nahiz eta oharkabeko era batean izan.

Parte-hartzaile guztien artean, % 12,2k soilik adierazi du ez dela inoiz praktika horretan erortzen; % 87,8k, berriz, bere ardura-zatia onartu du. Izan ere, generoari dagokionez, diskriminatzeko, beste era batera hezteko eta generoaren arabera itxaropen desberdinak ezartzeko asmorik ez badago ere, emaitza horiek agerian uzten dute benetan horrela gertatzen dela. Hain barneratuta dauden jarrerak direnez, ez dira ekintza kontzientetzat ezta helburu jakin batera bideratuta ikusten, baizik eta jarduteko modu normaltzat hartzen da (Acevedo, 2010).

Aipatutako guztia estuki lotuta dago marko teorikoan aztertutako curriculum ezkutuarekin, nonbaiten idatzita agertu ez arren, oso kontuan hartu beharrekoa (Acevedo, 2010). Curriculum honen barruan eta hizkuntza izanik kontuan hartu beharreko elementu garrantzitsuetako bat, partaideen % 49,3k hizkuntza ondo erabiltzen duela baieztatzen du, hizkuntza ez sexista eta berdintasunezkoa erabiliz. Hala ere, aipatutako eskola-curriculum ezkutu horretan beste hainbat faktorek ere parte hartzen dute, irudiak, testuak edo abestiak, horiek zeintzuk askotan gizartean dauden estereotipoak indartu egiten dituzten (Fuentes-Guerra et al., 1989).

Hau era honetan izanda, parte-hartzaileen % 63k ikasgelara eramaten duen materiala egokia dela aipatu duen bitartean, % 13,8k, rol klasikoak sustatzen dituzten materialak erabiltzen dituela aitortu du. Ikertutakoaren arabera, material desberdinen bidez aurkezten dira sozialki tipifikatutako sexu bakoitzaren berezko zereginak, bai eta gizarte-talde horiei esleitutako ezaugarriak ere, zeintzuk ikasleek asimilatuko dituzten (Gutiérrez eta Ibáñez, 2013).

Material egokia ez aukeratzearen arrazoia parte-hartzaileen %53,4k generoari buruzko prestakuntzarik ez izatearen ondorio izan daiteke, gogoraziz hezkuntza-graduak eskaintzen dituzten 44 unibertsitateetatik 11tan soilik dutela genero-berdintasunaren eduki argia duten irakasgaiak (Romero eta Abril, 2008). Hala eta guztiz ere, % 76,7k bat egiten du prestakuntzaren garrantziarekin, beharrezkoa izanik genero-ikuspegia unibertsitateetan txertatzea, formakuntzan gizonek eta emakumeek gizartean betetzen dituzten leku desberdinak ulertzea eta desberdintasun horiek generoen arteko menderatze- eta mendekotasun-harremanei erantzuten dietela ulertzea ahalbidetuz, gerora jardun ahal izateko (Buquet et al., 2010).

Ikasleen jarrerei dagokienez, %37 ados dago etapa honetako ikasleek badakitela zein diren sexuari sozialki esleitutako materialak eta baliabideak, %5,5ek bakarrik kontrakoa pentsatuz, era honetan Lópezen (1988) eta Artilesen (1998, apud Vázquez eta Nápoles, 2019) teoriak baieztatuz. Bi urtetik beherako haurrek eta haien burua neska edo mutil gisa definitu baino lehen, hein baten bereizten dute sexu bakoitzeko berezkoa dena (López, 1988); 2 urtetik aurrera ohartzen dira neska edo mutil gisaren sailkapenaz eta 3 urtetik aurrera, sexu bakoitzari kulturalki esleitzen zaizkion familiak eta gizarte-ereduak identifikatzen hasten direla (Artiles, 1998, apud Vázquez eta Nápoles, 2019). Beraz, baliabide desegoki horien erabilpenak sustatu egiten du haurrek beren generoari dagokionez egokia edo desegokia denaren balorazioa, gizarteak onartu duenaren arabera, eta beren nortasunaren errotulura

jotzen dute jarduerak, jolasak, jantziak, portaerak eta abar onartzeko edo baztertzeko. (Gómez, 2013).

Hezkidetzaren da rol eta estereotipo ezberdinen irakaskuntza honekin hausten saiatzen den irakaskuntza-ikaskuntza, prozesu honetan inplikaturako elementu horiek guztiak birplanteatzea eskatuz eta bi sexuen arteko berdintasuneko gizarte baterako balio demokratikoak eskainiz (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010). Nahiz eta eta arestian aipaturako moduan hezkidetzaren jardueraren eskolaren eta irakasleen esku-hartzea ez ezik, hezkuntza-komunitateko kide guztien gogoeta- eta ekintza-proiektu bat eskatzen duen, % 43,8k ziur dio bere banakako irakaskuntza-praktika hezkidetzari lotuta dagoela. Ehuneko esanguratsua bada ere, oraindik ere beharrezkoa da alde batetik berdintasun-printzipioetan oinarritutako genero-irakaskuntzan lan egitea (Golden, 1996 apud Rodríguez eta Torío 2005) eta, bestetik, genero-prestakuntza hori irakaskuntzarekin lotutako fakultate eta ikasketetan ezartzen jarraitzea, irakasleak etengabe kontzientziatzeko generoari eta berdintasunari buruzko gaiak izugarritzako eragina dutela haien egunerokotasunean (Romero eta Abril, 2008).

Amaitzeko, eta ildo beretik jarraituz, %46,6k uste du haien eskolak hezkidetzaren eredu batetik lan egiten duela. Horrek esan nahi du egungo eskolak hezkidetzaren-eskola bihurtzeko ahaleginak egiten ari direla; pertsona guztientzako bidezkoagoa eta genero-, hezkuntzako, eta gizarte-desberdintasunak sustatzen ez duten eskola bat lortzeko (Morian, 2017).

5.2. Ondorioak

Hipotesien balioztapenekin hasteko, hipotesiak deituriko azpitituluan jarraitutako ordena jarraituko da:

- a. Genero-berdintasuna geletan lantzeari dagokionez, baieztatu daiteke, %90k baino gehiagok garrantzi handia ematen baitiote gai hau umeekin lantzeari, gehienek eskolen helburu izan behar dela aipatuz.
- b. Era berean eta generoari buruzko prestakuntzaren garrantziaren alde partaideen %76,7 egonda, ondorioztatu daiteke irakasleentzat arlo honi buruzko formakuntza jasotzea interesekoa dela, estereotipatu gabeko jarrerak izaten dituzten parte-hartzaileen %39,7 portzentaia handiagoa lortzeko aldera.

- c. Ildo beretik jarraituz eta hipotesietan esan bezala, formakuntza garrantzitsua izanda ere, bakarrik %6,8 batek generoari eta honek barne hartzen dituen arloei buruzko irakasgaiak izan ditu ikasketetan zehar.
- d. Irakasleek hezkidetzan zertan oinarritzen den dakitela eta honen alde egiten dutela dioen hipotesia onartu daiteke, partaideen erdiak baino gehiagok haien banakako irakasle-praktika honetan oinarritzen dela aitortu baitute.
- e. Ezkutuko curriculum eta banakako irakasle-praktika haintza hartuta, ezkutuko curriculumaren bitartez transmititzen dutena kontuan dutela baieztatu daiteke. Hala ere eta hizkuntza egokia erabiltzen ez duten %2,7k ondorioztatzen du hizkuntza es sexista eta egokia erabiltzen dutela, arlo honi berebiziko arreta eskainiz.
- f. Nahiz eta %12,3 baliabideen aukeraketa desegokia egiten duen aitortu, estereotipoak eta rol klasikoak indartzuz; gehienek hautaketa zuzena egiten duela baieztatu daiteke, transmititzen diren balioetan eta ideietan arreta handia jarritz.
- g. Irakasleen rola garrantziari begira, ondoriozta daiteke, irakasle eta familien sozializazio-eragileetatik familiek, irakasleek baino hardura handiko papera hartzen dutela.

5.3. Hobetzeko proposamena

Ikerketa hau amaitzeko, Haur Hezkuntzako geletara zuzendutako proposamen bat egin nahiko nuke. Agian konplexua izango da, baita denbora luzez iraungo duen aldaketa ere, gaurtik biharko gertatuko ez dena, baizik eta hilabete baita urteko lanketa eskatzen duena.

Hau lantzen hasteko lehenengo urratsa, hezkuntza-prestakuntzetatik (unibertsitateak, graduak, masterrak...) generoari eta ikasgelan lantzeko moduari tarte bat eskaintzen hastea litzateke. Horrela, eta hainbat irakasgairekin egiten den bezala, esku hartzeko teknikak eta estrategiak ikasi ahal izango dira, ondoren ikasgelan aplikatu ahal izateko.

Ondoren, ikasgelako espazioek erabat neutroak izan beharko lukete, hezkidetzaren ikuspegitik lan eginez, bai ikastetxean, bai banakako irakaskuntza-praktikan ere, eskolaren helburua beti berdintasunean heztea izanik. Irakasleen esku-hartzeari dagokionez, funtsezkoa litzateke ikasle guztiekin rol aktiboa hartzea, berdintasunaren balioak landu ez ezik, curriculum ezkutu hori barne hartzen dituen alderdi guztiei erreparatuz: hizkuntza, materialak... horiek zainduz eta alde zuzenetatik transmititzen dituzten mezuak kontuan izanik, berdintasunaren balio eta ideiekin bat datorren hautaketa eginez.

Hala ere, beharrezkoa izango da familien inplikazioa, hezkuntzan funtsezko eragileak baitira, eta, beraz, familiei eta eskolako irakasleei generoari buruzko informazio- eta partaidetzasaioak eskaintzea oso ideia ona izan daiteke. Elkarlanean aurrera eginez eta etxean baita eskolan ere helburu berera heltzeko asmoarekin. Pixkanaka eta eragile guztien inplikazioaren ondorioz, emaitzak agerian geratuko dira, nahi dugun gizartetik gero eta hurbilago egonez.

6. ETIKA ETA DATU PERTSONALEN BABESA

Honako ikerketa hau burutzeko etika profesionalaren printzipioak errespetatu dira, Google Forms-en bidez lortutako emaitzak guztiz anonimoak izanik. , EHUko Gizakiekin lotutako Ikerketetarako Etika Batzordea (GIEB) aintzat hartuz, ez dira datu pertsonalik eskatu, galdetegiaren lehenengo orrialdean parte-hartzaileen anonimotasuna bermatuz eta datuen babesa errespetatuz.

7. ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

Acaso, M. eta Nuere, S. (2005). El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 207-220.

Acevedo, E.M.(2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Revista digital para profesores de la enseñanza*, (11).

Álvarez, M.C., Cremades, M.A. eta Sainz de Vicuña, P. (2003). Coeducar para la conciliación de la vida familiar y laboral. Manual didáctico para el profesorado de educación infantil (3-6 años).

Álvarez, M., Darretxe, L. eta Arandia, M. (2021). La formación continua del profesorado desde una perspectiva de género. Análisis del plan formativo del País Vasco. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14, 62-74.

Araya, S. (2004). Hacia una educación no sexista. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2).

Artal, M. (2009). Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, (27), 5-21.

- Ayuste, A., Rodríguez, M.C., Salvador eta Valdivielso, S. (2016). Educación y género en la formación docente en un enfoque de equidad y democracia. In I. Carrillo (ed), *Democracia y Educación en la formación docente* (117-140 or.). Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.
- Aznar, P. (2008). *Educación, género y políticas de igualdad*. PUV, Universidad de Valencia.
- Baena, A. eta Ruiz, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en espacial en Educación Física. *Aula abierta*, 37(2), 111-122.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, (339), 119-146.
- Bosch, E. (2001). Nuevas estrategias en las relaciones hombre-mujer. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, (73), 83-90.
- Buquet, A., Cooper, J.A. eta Rodríguez, H. (2010). *Sistema de Indicadores para la equidad de género en instituciones de Educación Superior*. Instituto Nacional de las Mujeres.
- Colás, M.P. eta Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, (340), 415-444.
- Contreras, G. (2011). Sexismo en educación. *Diccionario de Estudios de Género y feminismo*.
- Cordero, L.M. (2013). Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Género y Transición española: un proyecto de investigación que incorpora las TIC* (8), 201-221.
- Corrales, M., León, M.I., Herrera, C., Pereira, Z., Sancho, J. eta Zamora, S. (2005). Sexismo en Educación Preescolar: La perspectiva docente. *Revista Electrónica Educare*. (8), 139-155.
- Educo, 2022. ¿Que es la coeducación?
- Estatistikako Institutu Nazionala (INE). (2023). Educación, Mujeres en el profesorado por enseñanza que imparten. *Mujeres y hombres en España*.

Eusko Jaurlaritza (2019). II Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023. Departamento de educación.

Eusko Jaurlaritza. (2021). Irakasle Profila

https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/hezkuntza_ikuskaritza_dok_batx/eu_def/adjuntos/0002021003e_Pub_EJ_irakasleen_profila_e.pdf

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, (2010). Coeducación en Educación Infantil. Revista digital para profesores de la enseñanza, (9).

Fernández, A. (2018). *Desarrollo psicosexual en la infancia temprana e implicaciones sexistas en el contexto educativo. Reflexiones educativas y sociales*. Dykinson.

Fuentes-Guerra, M., Pérez, M.V. eta Freixas, A. (1989). Educación no sexista y formación del profesorado *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (6), 477-483.

García, I. eta Arriazu, R. (2020). Estereotipos de género en educación infantil: un estudio de caso desde la perspectiva sociocultural. *Zero-a-seis*, 22(41), 4-30.

García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27), 1-18.

Gomez, J. (2013). *Psicología de la sexualidad*. Alianza Editorial.

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar* (12), 79-88.

Graña, F. (2006). Educación y Juventud: problemas actuales y abordajes teóricos Una revisión de estudios recientes Igualdad formal y sexismo real en la escuela mixta. *Revista de ciencias sociales* (23), 63-75.

Guerra, R. (2016). Persona, sexo y género. Los significados de la categoría «género» y el sistema «sexo/género» según Karol Wojtya. *Revista de Filosofía Open Insight*, 7(12), 143-168.

Gutiérrez, P. eta Ibáñez, P. (2014). ¿Cómo se transmiten los estereotipos culturales y sexistas a través de las imágenes de las tic en los libros de texto?. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 31(1), 109–125.

Hernández, G. (2013). Habitus, estereotipos y roles de género. Percepciones de profesores y estudiantes. *Revista Docencia Universitaria*, 14(1), 89-105.

Hezkuntza Ebaluazioko Institutu Nazionala (INEE). (2022, apirilak 21). *¿Por qué existe un desequilibrio en la proporción de hombres y mujeres en la docencia?* [Blog batean argitaratua]. <http://blog.intef.es/inee/2022/04/21/por-que-existe-un-desequilibrio-en-la-proporcion-de-hombres-y-mujeres-en-la-docencia/>

IAB. (2023). *Estudio de Redes Sociales 2023*.

<https://iabspain.es/estudio/estudio-de-redes-sociales-2023/>

Lamas, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate Feminista*, 20(10) 84-106.

León, M.E. (2015). Breve historia de los conceptos de sexo y género. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 54(138), 39-47.

López, F. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género. *Infancia y aprendizaje*, (26), 65-75.

Lovering, A., eta Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Educación, Revista de Educación*, (7).

Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. Gender equality education to prevent male violence against women. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*,(12), 267-286.

Navarrete, E. (2015). Coeducación una alternativa para educar con perspectiva de género. *Ciencias*,(115), 66-68.

Nazio Batuen Erakundea (NBE). (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda *Igualdad de género y empoderamiento de la mujer*.

Novo, M. (2008). La perspectiva de género en las políticas públicas. In P. Cánovas(ed), *Educación, género y políticas de igualdad* (33-62). PUV, Universidad de Valencia.

Prieto, E. (2008).El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*,(10), 325-345.

- Rodriguez, A.M. (2008). La coeducación en Educación Infantil. Innovación y experiencias educativas, (11).
- Rodriguez, M.C. (2006). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *Revista española de investigaciones sociológicas (REIS)*, 112(1),165-194.
- Rodriguez, M.C. eta Torío, S. (2005). El discurso de género del profesorado de educación infantil: hablando acerca de la ética del cuidado. *Revista Complutense de Educación* 16(2),471 - 487.
- Rodríguez, S., eta Heras, D. (2012). Coeducación en Educación Infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37-44.
- Romero, A. eta Abril, P. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11(3).
- Sánchez, T. (2021). Sexo y género: una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 40(138).
<https://dx.doi.org/10.4321/s0211-573520200020006>
- Tubert, S. (2003) *Del sexo al género : los equívocos de un concepto*. Cátedra, or. 5-37.
- UNICEF (2019). Igualdad de género.
- Valenzuela, A. eta Cartes, R. (2020). Perspectiva de género en currículum educativos: obstáculos y avances en educación básica y media. *Revista Brasileira de Educação*, 25.
- Vázquez, A. eta Nápoles, P.P. (2019). *La construcción de género en los niños y las niñas de la infancia preescolar*. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Verania, S. (2020). *Igualdad de género en la formación del profesorado de educación preescolar. (Doktorego tesia)*. Universidad Veracruzana, centro de estudios de género, México.
<https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/1944/50270/SegoviaAzamarSandra.pdf?sequence=>