

# PEDAGOGIA

Itziar JORAJURIA MENDIBURU

HEZKUNTZA HEZKIDETZAILEA:  
KASU BATEN IKERKETA

TFG/GBL 2016

**upna**  
Universidad  
Pública de Navarra  
Nafarroako  
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria  
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua



**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**  
**Grado en Maestro en Educación Primaria**

Gradu Bukaerako Lana  
Trabajo Fin de Grado

**HEZKUNTZA HEZKIDETZAILEA:**  
**KASU BATEN IKERKETA**

Itziar JORAJURIA MENDIBURU

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**  
**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

**Ikaslea / Estudiante**

Itziar JORAJURIA MENDIBURU

**Izenburua / Título**

Hezkuntza Hezkidetzaillea: kasu baten ikerketa

**Gradu / Grado**

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

**Ikastegia / Centro**

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

**Zuzendaria / Director-a**

Lucia PELLEJERO GOÑI

**Saila / Departamento**

Psikologia eta Pedagogia Saila / Departamento de Psicología y Pedagogía

**Ikasturte akademikoa / Curso académico**

2015/2016

**Seihilekoa / Semestre**

Udaberrikoa / Primavera

---

## Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapitulu hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Lehen Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Lehen Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Lehen Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktikan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Lehen Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak bidea eman digu lan honen Marko Teorikoa burutzeko nagusiki, eta baita hezkuntza sistemaren barne kontuan hartu beharreko zenbait ezagutzei buruz aritzeko: bereziki, berdintasuna, hezkidetza eta gizarteko aniztasunari dagokionez. Besteak beste, bereziki aipatzekoak dira graduan zehar emandako zenbait irakasgai: *Gizarte Antolaketa eta Giza Garapena; Kultura-aniztasuna, oinarrizko eskubideak, berdintasuna eta hiritartasuna; Hezkuntza-erakundeak; Oinarri psikologikoak: gizabanakoa eta gizarte ingurunea; eta, Hezkuntza prozesuak eta testuinguruak.*

Didaktika eta diziplinako moduluak marko praktikoa burutzeko lagundu izan dit. *Gizartea, familia eta eskola inklusiboa, eta Irakasle Lanbidea* irakasgaiek proposatu dudan ikerketa egiterako orduan lagungarri izan zaizkit, bai ikerketa bideratzeko orduan baita ikerketa tresna izan den behaketa egiterako orduan ere.

Halaber, Practicum moduluek eskoletan dagoen hezkuntza hezkidetzaileraren gabezia konturatzea eta gai honen inguruan murgiltzeko bultzada eman dit, baita azken praktikumak lan honetan aurrera eramandako ikerketaren tresna izan den behaketa *Practicum 3* moduluko ikasleekin egin ahal izatea ere.

Azkenik, aukerako moduluek, Gorputz Heziketako aipameneko moduluek batik bat, hezkuntza hezkidetzaileraren gorputz heziketan zein mailatan ematen den ikertzeko grina piztu dit eta horren harira hezkuntza hezkidetzailerari buruzko lan hau egiteko interesa eta motibazioa.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “2.3. Resultados”, “2.5. Conclusiones” eta “Conclusiones y cuestiones abiertas” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

---

## Laburpena

Gaur egungo gizartean, eta hurrenez hurren, hezkuntzan sexuen arteko berdintasun eza nabaria da. Bizi garen sistema sexista gisa defini genezake, gizarte eta kultura androzentrikoan oinarrituz. Genero indarkeria bezalako gertaerak gizarte eta mundu mota honekin lotura estua daukate, halako gertakariak gizartean hain agerikoak izanik. Gizarteko errealitate honen aurrean, aurre egiteko beharra eta ardua beharrezkoak dira, eta hezkuntza tresna erabakigarria da, gizartearekin batera, emakumezko eta gizonen arteko berdintasuna lor dadin. Horretarako, hezkuntza sistema hezkidetzan oinarritua egon behar da. Modu honetan lortuko dugu ikasleak parekidetasunean eta diskriminazio ezan heztea, sexu-genero sistemaren arabera menperatze harremanik ez eraikiz, eta berdintasunean heziz. Hala, ikasleen trebetasun guztiak garatu eta estereotipoak deuseztatuko lirateke. Ordea, lan honetan gaur egungo eskolan hezkuntza mota hori ematen den aztertuko da, eta egindako ikerketa baten bitartez, eskola komunitateak nahiz gizarteak genero desberdintasunak bultzatzen dituen aztertuko da, 6 urteko ikasleak gizarteko genero rola eta estereotipoak barneratuta dituzten ala ez aztertuz.

*Hitz gakoak:* estereotipoak; genero berdintasuna; genero indarkeria; sexismoa eskolan; hezkidetzak.

## Resumen

La desigualdad entre sexos es evidente en la sociedad de hoy en día, y por tanto tiene importancia en la educación. El sistema en el que vivimos podríamos definir como sexista, basada en una sociedad y cultura androcéntrica. Hechos como la violencia de género están vinculados con esta sociedad. Ante esta realidad, la necesidad de enfrentarse y buscar una alternativa es fundamental. Para ello, la educación se convierte en medio resolutorio: una de las bases del sistema educativo debería de ser la coeducación. De este modo, se lograría educar en igualdad, sin relación de dependencia del sistema sexo-genero, favoreciendo la igualdad entre sexos. Así, se desarrollarían todas las habilidades del alumnado y se terminarían con los estereotipos. Sin embargo, en este trabajo se investiga si en la escuela de hoy en día se

garantiza este tipo de educación y se estudia si la comunidad de la escuela junto a la sociedad, produce desigualdad entre géneros o no, para ello analizando si niños y niñas de 6 años tienen roles y estereotipos de género interiorizados.

*Palabras clave:* estereotipos; igualdad de género; violencia de género; coeducación; sexismo en la escuela.

## **Abstract**

Nowadays, the inequality of sex is evident in the society, and it has its importance in the education. We live in a system that can be defined as a sexist, based on an androcentric culture and society. Facts as gender violence are connected to this society. Facing to this reality, the necessity of deal with it and find out an alternative is fundamental. The education is a convincent mean: one of the bases of the education should be the coeducation. In this way, we would promote educate in equality and we would be able to develop our students' all abilities, ending up with the stereotypes. Nevertheless, it is researched in this work if the school guarantee this type of education, and it is studied if the school community, with the society, produces gender inequality: 6 years old children have been analysed to carry out the research, and it has been investigated whether these children have already gender stereotypes and roles internalised.

*Keywords:* stereotypes; gender equality; gender violence; coeducation; school sexism.



## Aurkibidea

<b>Sarrera</b>	<b>1</b>
<b>1. Marko teorikoa</b>	<b>2</b>
1.1. Sarrera	2
1.2. Hezkuntza sistemaren ibilbide historikoa sexu ikuspegitik.	3
1.3. Gaur egungo gizartearen ezaugarriak sexu ikuspegitik.	11
1.3.1. Genero indarkeria	11
1.3.2. Identitate eta sexu-genero harremana	13
1.3.3. Sexismoa eskolan	15
1.4. Hezkidetzaren berdintasun eza honen aurrean prebentzio neurri edo irtenbide gisa.	18
1.4.1. Hezkidetzaren berdintasun eza : Kontzeptualizazioa	18
1.4.2. Hezkidetzaren ibilbide historikoa Euskal Autonomia Erkidegoan	20
1.4.3. Hezkuntza hezkidetzazaileraren lortzeko dauden erronkak	29
<b>2. Marko praktikoa : kasu baten ikerketa</b>	<b>33</b>
2.1. Aurkezpena	33
2.2. Ikerketa prestaketa	33
2.2.1. Gaiaren justifikazioa	33
2.2.2. Testuingurua : aldagaiak	33
2.2.3. Ikerketaren helburuak	36
2.2.4. Ikerketaren hipotesiak	37
2.2.5. Metodologia : datuak biltzeko tresnak	38
2.3. Resultados	38
2.4. Interpretazioa	51
2.4.1. Sexismoa ikasgelan	51
2.4.2. Sexismoa patioan	54
2.4.3. Sexismoa Gorputz Heziketan	56
2.5. Conclusiones sobre la investigación	59
<b>Conclusiones y cuestiones abiertas</b>	
<b>Erreferentziak (bibliografia)</b>	
<b>Eranskinak</b>	
<b>A. Eranskina I : Ikasleen Gurasoen Lanbideak</b>	
<b>B. Eranskina II : Behaketa taulak</b>	







## SARRERA

Unibertsitatean Lehen Hezkuntza Irakasle Gradua lau urtez ikasten igaro ondotik, berdintasun gaia askotan pil-pilean egondako gaia izan da. Honen inguruan eztabaidak izan ditugu, hausnarketak egin izan ditugu, eta beti iristen ginen ondorioa honakoa izaten zen: zein gizarte motatan bizi gara? Berdintasuna bermatzen duen gizartean ez, behinik behin.

Gaur egungo gizartea emakume eta gizonezkoen arteko desberdintasuna bermatzen duen gizartea da, emakumea izate hutsarengatik alde batera uzten duena. Gizarte sexista da hurrenez hurren, androzentrismoan eta patriarkatuan oinarriturikoa.

Aipatzekoa da urteak aurrera egin ahala aurrerapen eta lorpen handiak egin izan direla emakumezko eta gizonezkoen arteko berdintasunaren alde; hortik dator emakumea lan munduan sartzea edota hezkuntzarako eskubidea izatea, besteak beste. Ordea, genero indarkeriak bizirik jarraitzen du, egunerokoan nabaria izanik. Ondorioz, oraindik ere berdintasun eza gizarteko ezaugarria da, nahiz eta inkontzienteki errealitate hori onartu.

Errealitate ez bidezko honen gaineko interesak, Gradu Bukaerako Lana egiteko *Hezkuntza Hezkidetzailera* gaia irakurri eta bi aldiz pentsatu aurretik nire gaia izateko grina piztu zidan. Orain arte izandako esperientziek eta irakasleok errealitate honen aurrean dugun erantzukizun handiaz kontziente izanik, hezkuntza hezkidetzailerearen inguruan lan hau burutzea guztiz esanguratsua iruditu zait.

Lan hau bi atal nagusitan bananduta egituratzen da. Alde batetik, marko teorikoa daukagu, non sexuaren ikuspegitik hezkuntzaren bilakaera aztertzen den, hezkuntza hezkidetzaileraino iritsiz eta honen inguruan zenbait kontzeptu, ezaugarri nahiz erronka adieraziz. Eta, beste aldetik, marko praktikoa den bigarren atala daukagu, non lehen hezkuntzako lehenengo mailako ikasleekin ikerketa bat egin den, sexismoak euren eguneroko jardunean duen presentzia edota eragina aztertuz.

---

## 1. HEZKUNTZA HEZKIDETZAILEA: MARKO TEORIKOA

### 1.1. Sarrera.

Gaur egungo gizartean esan daiteke ez dela emakume eta gizonen arteko berdintasuna ematen, emakumea baztertu egiten baita, emakume izate hutsarengatik. Bizi garen sistema hau sexista dela erran genezake beraz, gizarte eta kultura androzentriko eta patriarkalean oinarritzen delarik. Hau gizartea osatzen duten eremu desberdinetan islatzen da, besteak beste; familian, komunikabideetan, harreman sozialetan, lanean nahiz hezkuntza sisteman.

Egia da genero berdintasunaren inguruan aurrerapen eta lorpen handiak egon direla historian zehar, eta gaur egun emakumezko eta gizonezkoen artean berdintasuna sustatzeko dauden kanpainak, berdintasunaren aldeko legeak,... aurrerapena suposatzen dutela, baina ez dira nahikoak izan errealitate honekin amaitzeko. Dirudienez, berdintasun eza hau gizartean guztiz onartu egiten dugu. Eta, egoera hau are larriagoa dela dirudi XXI.mendean egonik genero indarkeria kasuak gizartean hain agerikoak direla ikustean.

Honen aurrean, hezkuntza, familia eta gizartearekin batera, emakumezko eta gizonezkoen arteko berdintasun hau lortzeko tresna erabakigarria da. Eskola gizarteko isla izanik, gizarteko errealitate honi eskolatik aurre egiten hastea garrantzitsua da, bi sexuen arteko berdintasuna sustatuz, gizartean horrela berdintasuna izateko. Horretarako Hezkuntza Hezkidetzaila izango da bidea, bi sexuen arteko berdintasuna bermatuko duen hezkuntza, alegia.

Lan honen Marko Teorikoa den atal hau aurrera eramateko, zenbait gai jorratuko ditut jarraian. Lehenik, Hezkuntza Sistema historian zehar eta sexuaren ikuspegitik nolakoa izan den aztertuko dut, mutilezkoak soilik eskolatzen ziren eredutik hasi eta gaur egun bultzatzen den hezkuntza hezkidetzaileraino iritsiz, non bi sexuetako ikasleak gela berdinean ikasten duten. Hala, gaur egungo egoera iritsirik, hezkidetzarekin sartu aurretik, garrantzitsua deritzot gaur egungo gizarteko zenbait ezaugarri aztertzea (beti

ere generoaren ikuspegitik), eta hemen zenbait errealitate adieraziko ditut; besteak beste, genero indarkeria edota sexismoa. Errealitate hauen aurrean, hezkuntza hezkidetzailerak daukagu, eta hurrengo puntuan hezkuntza hezkidetzaileraren kontzeptualizazioa eta Euskal Autonomia Erkidegoan izan duen garapena azalduko dut. Amaitzeko, hezkuntza hezkidetzailerak gaur egun dituen erronkak adieraziko ditut, hezkuntza hezkidetzailerak lortzeko hobetu beharrekoa azpimarratuz.

## **1.2. Hezkuntza Sistemaren Ibilbide historikoa sexuaren ikuspegitik: Hezkuntza ereduak**

Historian zehar gizakiak biologikoki bereizirik egoteaz gain (emakumezko eta gizonezko sexuen arabera), generoaren arabera ere bananduak izan gara, eta honek gizartean bi talde bereiztea dakar, generoaren estereotipoak oinarri izanik.

Hierarkizazio honek, Begoña Salasek (1994) aipatzen duen moduan, hezkuntzan bere isla ere izan du, eta honen arabera, hezkuntza eredu desberdinak eratzen joan dira denboran zehar. Eredu hauek moldatuz joan dira, gizartearen garapenak, aurrerapen zientifikoak, garapen teknologikoak, direla eta. Hala ere, moldaketa horiek beti ere gizona erreferentzia harturik egin izan dira, emakumeak bazterturik geratuz, eta, bazterketa hau arrazoi desberdinen bidez justifikatuz (mitologikoak, biologikoak, politikoak, ekonomikoak, etab.). Hala, gizartea garatuz zihoan heinean, emakumeak euren eskubideak aldarrikatzen hasi ziren, eta horietako batzuk Hezkuntza Eskubidea defendatu zuten, besteak beste, Josefa Amar y Borbón-ek esandakoa aipa dezakegu, XVIII.mendean: "(...) les niegan la instrucción y después se quejan de que no la tienen: digo les niegan porque no hay establecimiento público para la instrucción de las mujeres ni premio alguno que las aliente a esta empresa. Por otra parte les atribuyen casi todos los daños que suceden." (Fernandez Quintanilla 1981: 158). Hala, gizonezkoak soilik eskolatzen ziren hezkuntza sistemaren aurrean, XVIII.mendean zenbait emakumek euren hezkuntza eskubidea aldarrikatu zuten, eta ibilbide luzea dago gaur egun mutilak eta neskek elkarrekin eskolatzen diren hezkuntza sistemara iritsi arte.

---

Jarraian, hezkuntza sistemak sexuaren ikuspegitik izandako ibilbide hori aztertuko dugu. Horretarako, hezkuntza sistema lau fasetan bereiz dezakegu, sexuaren arabera nola antolatzen eta bermatzen zen ikusteko:

- 0.Fasea: Gizonezkoak soilik eskolatzeko aukera.

XIX.mendera arte, gizonezkoek soilik zeukaten hezkuntza jasotzeko aukera, eta hasiera batean dirudunek bakarrik. Emakumeak etxean geratzen ziren eta garapen intelektuala beraien kabuz eta kasu askotan ezkutuan egin behar zuten.

Hala ere, Manuel de Puellesek (1982) azaltzen duen moduan, 1812.urtean Cadizko Gorteen 1812ko Konstituzioa eratu zuten, IX.Titulu osoa Hezkuntzari zuzentzen diona. Bertan, besteak beste, guztientzako oinarrizko hezkuntza, lehen hezkuntzako doakotasuna eta irakaskuntza publikoa zehaztu zuten. Era berean, Liberalek, XVIII.mendeko ohitura aurrerakoiak izanik, aurrerapenean sinesten bazuten ere, berdintasunean fedea zuten, eta hortaz, Manuel José Quintana poeta eta politikoa Quintana Informearen eratu zuen 1813.urtean, hezkuntza unibertsala (guztiontzakoa), publikoa (herritar guztiei zuzendutakoa), doakoa eta libreza izan behar zela definituz. Beraz, Informe honekin neskak eta mutilak eskolatzeko aldarrikatzen zen.

Baina, 1814.urtean Fernando VII.a Espainiara bueltatzean, Jose I-aren Monarkiari amaiera eman, eta 1812ko Konstituzioa indargabetu zuen, Monarkia Absolutua eta Antzinako Erregimena ezarri. Hezkuntza alorrean, Eliza Katolikoaren boterea nabarmendu zen. Hala ere, Fernando VII.aren erregealdian zehar (1814-1833) Monarkia Absolutuaren krisia bizi izan zen, eta Amerikako Inperioaren galeraren ondotik, Liberalek Cadizko Konstituzioa berrezartzeko saiakerak egin eta 1820.urtean Monarkia Konstituzionala ezarri zuten.

Modu honetan, 1821.urtean Irakaskuntza Publikoko Arautegi Orokorra eratu zen, eta bertan Konstituzioaren esandako oinarriak ezartzen dira: hezkuntzarako sarbidea herritar guztiei eta sistema osoko doakotasuna, besteen artean. Ordea, printzipio honek utopia bat suposatu zuen zegoen testuinguruarengatik. Izan ere, Independentzia Gudaz



geroztiko finantza porrotak herrialdea suntsitu zuen eta Kolonia amerikarrekin zeuden liskarren ondorioz Fernandoren monarkiaren kudeaketa desegokia zegoen.

Hala, 1838ko uztailaren 21eko Behin-Behineko Lehen Hezkuntzako Legeak 1821eko Ekainaren 29ko Hezkuntza Publikoko Arautegi Orokorriari forma eman nahi zion, perspektiba liberal-moderatu batetik. Baina, Lege honek ez zuen zehaztapenik egin besteak beste nesken, haurren eta helduen eskolaratze tratamenduan, ezta Lehen Hezkuntzako Sistemako Finantziazioan ere. Beraz, soilik gizonezkoak eta horietatik kasu askotan dirudunak soilik eskolaratzen ziren.

Testuinguru hau oinarri izanik beraz, Legeak ez zuen bide balantzatsua izan 1846 bitarte, A. Gil De Zaratek, Ikasketa Orokorren Zuzendaritzatik legearen garapena ezarri zuen arte. Honen inguruan Gomez Morenok (1988) ikerketa egin du eta garai hartan liberalek Fernando VII.a hil eta 1855 bitarte, lehenengo hezkuntzaren unibertsalizazio lorpenak izan zituzten: Lehen Hezkuntzako Eskolaratzea %33,9 igo zen eta Eskola Inspektzioa ere antolatu zen. Ordea, 1855eko Espainian 100 biztanletik gorako 184 herri eta 100 biztanletik beherako 6.152 herri eskolarik gabe zeuden. Era berean, eskolaturiko neska eta mutilen artean ere alde nabarmena zegoen, nesken kopurua mutilen kopuruaren erdia baitzen, gutxi gora behera (320.317 neska eta 684.657 mutil): “La mitad por lo menos de los niños de España se quedan todavía sin recibir instrucción escolar alguna: y hablando con mas exactitud, una tercera parte de los niños varones, y dos terceras partes de las hembras” (Gil de Zárate, 1855: 339).

Egoera hau Moyano Legea (1857) ezarri aurretikoa da; izan ere, 1857ko Irailak 9ko Hezkuntza Publikoko Legea ezarri zenean, hezkuntzan eskola berri batzuen sarrera daukagu, non neskak eta mutilak eskolatzeko derrigortasuna daukaten.

- 1 Fasea: Eskola segregatuak.

Eskola segregatua, Nieves Blancok definitu antzera (2001: 60) gizarte eta sistema tradizional, aurre-demokratiko, autoritario edo fundamentalistako, eta berdintasunaren ideiarekin aurka dagoen eskola eredua da, non neskak neskekin hezten diren, eta mutilak mutilekin, elkarrengandik berezitu.

---

Begoña Salasek aipatzen duen moduan (1994: 20), eskola segregatua Espainian Moyano Legearen bidez ezarria izan zen, 1857.urtean. Eskola bakoitzak eredu zeharo desberdina zeukan; sexuaren araberakoa zen, eta beraz, neskak emazte on eta etxeko ama izateko prestatzen zituzten, eta mutilak produkziorako eta lan mundurako. Modu honetan, beraz, hezkuntza eskola bananduetan ematen zen, sexuaren arabera ezberdindutako neskentzako eskolak eta mutilentzako eskolak zeudelarik. Horietan, gaitasun eta balore ezberdinen garapena sustatzen zen, sexuaren arabera hierarkizaturikoak.

Eskola segregatu hauen helburuari dagokionez, Xabier Bonalek (1997: 37) honi buruz hitz egiten du, eta bere arabera, eskola segregatuetan hezkuntzaren helburua sexuaren araberako taldeen hezkuntza ezberdina izatea zen. Beraz, neska eta mutilentzat curriculum eta pedagogia desberdinak zeuden. Lanaren ezberdintze sexuala hezkuntza sistemaren oinarritzko helburua zen. Honekin, rol ezberdinak transmititzen ziren, curriculum hierarkiko baten arabera: mutilek ikasten zituzten edukiak eta garatzen zituzten gaitasunak lan munduan beharrezkoak zituztenak ziren; ordea, neskak etxean lan egiteko hezten ziren. Ondorioz, diskriminazio sexuala eskolan ikasten zituzten edukien bidez sortzen zen, eta ondoren eduki horiek sexu bakoitzari gizarteko eremu desberdinetara eramaten dituzte; berriz, mutilak dira gizartean sozialki baloratutako eremuetara iristen zituztenak, emakumeak egindako lanak sozialki gutxietsiak izanik.

Hezkuntza eredu diskriminatzaile eta sexista honen aurrean, zenbait aldarrikapen sortu izan ziren, emakume eta gizonezkoen hezkuntza berdintasuna bermatzeko. Esate baterako, 1892.urtean, Emilia Pardo Bazánek emakumearen hezkuntzarekiko eskubidea defendatu zuen eta azaldu zuen moduan, “No puede, en rigor, la educación actual de la mujer llamarse tal educación, sino doma, pues se propone por fin la obediencia, la pasividad y la sumisión... Aspiro, señores, a que reconozcan que la mujer tiene destino propio, que sus primeros deberes naturales son para consigo misma...que su felicidad y dignidad personal tiene que ser el fin esencial de su cultura” (Martin Gamero, A. 1975: 152). Izan ere, hezkuntza eredu hau balore hauetan zentratzen zen: umiltasuna, beldurra, mendekotasuna, errukia, onarpena, liraintasuna,

samurtasuna, lotsa,... Balore hauek oinarri izanik, emakumearen ideala transmititu ohi zen eskola horietan.

Modu honetan, XX.mendearen lehenengo hiru hamarkadetan zehar, emakumearen hezkuntzaren inguruan ardura zegoen, eta Emilia Pardo Bazan emakumeak hezkuntzarako zuen sarbidearen eskubidearen alde defendatzen jarraitzen zuen. Azkenik, honen aurrean eskola mistoak sortu ziren, bi sexuetako ikasleak leku berdinean ikastea ahalbidetzen zuten eskolak, alegia.

- 2. Fasea: Eskola mistoak.

Begoña Salasek (1994) eskola mistoaren hasiera azaldu egiten du. 1909.urtean, Derrigorrezko Irakaskuntza 12 urte arte luzatu eta Eskola mistoak sortu ziren, Lehenengo Hezkuntza Publikoetan. Baina, praktikoki oso progresistak ziren sektoreak soilik egin zuten honen alde, eta gelak bi zatitan banatzen ziren sexuen arabera hierarkia egoteko.

1910.urteko Irakaskuntza Librearen Institutuaren programak eskola mistoa planteatzen zuen, emakumeen gutxitasunarekin bukatzeko, gutxitasun hau emakumeak gizonekin batera heztean desagertuko zela defendatuz eta ez gizonak bezala heztean soilik. Hala, eskola mistoak neskak eta mutilak hezkuntza zentro berdinetan egotea suposatzen zuen. Horretarako, gizonentzako eskoletan erabiltzen zen eredia denontzat orokortu zen. Baina, gainera, emakumeek orain arte izan zuten ereduaren zenbait gaitasun izaten jarraitu behar zuten, haien lehenengo betebeharra emazte eta amaren papera edukitzea baitzen (Begoña Salas, 1994). Modu honetan, neskak eta mutilak gela berdinean egon arren, sexu bakoitzarentzat curriculum ezberdinak zeuden eta ondorioz, modu natural batean genero estereotipoak transmititzen ziren; honek, neskek euren gizarte rola barneratzea zekarren, haien jarrerak eta baloreak “emakumearenak” izan behar baitziren.

Hala eta guztiz ere, Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministeritzak (2004) adierazten duen bezala, 1923 urte bitarte hezkuntza politika desegonkorra izan zen eta ez ziren oraindik eskola mistoak guztiz finkatu. 1923ko urrian Errestaurazioari amaiera ematen zaio eta

---

1931ko apirilean Bigarren Espainiar Errepublikan aldarrikatzen da, horrela hezkuntza sistemaren etapa berri bati hasiera emanez. Hemen Konstituzio berri baten eraketa proposatu zen, eta Abenduaren 9an Konstituzio berria sortzen da, non lege ezberdinak ezartzen hasten diren, aurretiko egoerari aldaketak ekartzen dizkietenak.

Hala, Konstituzio errepublikanoak lehen hezkuntzako doakotasuna eta derrigortasuna eta irakaskuntza laikoa aldarrikatzen zuen, eta irakasleak funtzionarioak izatea eskatzen zuen, besteak beste. Gainera, beste erreformen artean, lehenengo eta bigarren hezkuntzako inspektzioa erregulatzen da. Beraz, ez da ezer aipatzen eskola mistoa eraikitzeari buruz eta neska eta mutilen irakaskuntzari buruz ere.

Gainera, 1936.urtean Guda Zibila hasten da Espainian, eta beraz hezkuntza sisteman ezin zen ezer egin guda bukatu arte, bizitza soziala, kulturala eta politikoa ere hunkiturik baitzegoen. Gudaz geroztik Espainian ezartzen den erregimen politikoak ere ez du hezkuntza legerik gairatzen, nahiz eta hezkuntza sisteman zenbait erreforma egin. Hala, lehenengo urteetan hezkuntza ideologia transmititzeko erabiltzen zen eta beraz hezkuntza katolikoa eta patriotikoa izan behar zuen. Era berean, sexuen bereizketa garrantzitsua zen garai honetan, eskola mistoaren debekuaren aurrean.

Garai hauetan zehar zenbait lege ezarri ziren hezkuntza sisteman, baina eskola mistoa ezartzeari buruz ez zen ezer aldarrikatzen. Hala eta guztiz ere, 60.hamarkadan hedapen ekonomikoa, industrializazio prozesua zirela eta, lege horiek ez ziren aurrera eramanez.

Ordea, 1970.urtean LGE (Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa) Legea ezarri zen, mende honetan zehar lehenengo aldiz hezkuntza sistema osoa arautu eta egituratu egin zuen legea izan zen. Hala, neska eta mutilen hezkuntza bermatzen da, 14 urte arte derrigorrezkoa, eta, mutil eta neskek curriculum berarekin espazio berean elkartuko dira. Hezkuntza demokratizatzeko hasiera izan zen honakoa eta ondorio onuragarriak ekarri zituen: neskek eta mutilak hezkuntza sistemara sartzeko aukera berdintasuna izatea maila guztietan; emakumeak jakintzarako duten eskubidearen onarpen soziala; emakumeen parte-hartzea hezkuntza sistemako kudeaketan; edo gizonen kontzientzia hartzen egon den eboluzio positiboa emakumeekin eginkizunak konpartitzeko garaian, bai arlo pribatuan eta bai publikoan (Urruzola, et al, 2002).

Horrela, 1984.urtean, hezkuntza zentro guztiak, bai publikoak bai kontzertatuak, eskola misto bihurtzea derrigor izan zen. Baina, Eskola Mistoak forma aldetik berdintasuna lortu arren, zenbait urritasun ere bazituen, estereotipo sexistak mantentzen baitzuen. Azken batean, eskola mistoa sortzerakoan, ez zen planteatu gizarte sexista batean eta gizontasuna emakumentasunaren gainetik dagoenean, neskak eta mutilak espazio fisiko berean elkartzeak zer ekarriko lukeen. Hala, Maria Jose Urruzolak (1991) azaldu zuen moduan, eskola mistoa ezarri eta neska eta mutilak gela berdinean bateratu zirenean, ez zen pertsona bezala zein balioetan heziko ziren zehaztu ezta irakasgaietan transmitituko zen androzentrismoa ikertu ere (besteak beste, historian edo zientzietan). Eta, honekin batera ere, emakumezkoek eta gizonezkoek gizartean rol jakin batzuk hartzen dituztela kontuan harturik, ez zen aintzat hartu emakumezkoek harturik rolek balio gutxiago edo maila baxuago batean daudela gizonezkoek harturiko rolekin alderatuz gero.

Honekin ikus dezakegu beraz, ez zela nahikoa izan neskak eta mutilak toki berean elkartzea, curriculum bateratua izanda ere, gero gelan bertan diskriminazio egoerak jarraitzen badute. Eskolatik kanpo, gizon eta emakumeen arteko botere harremana eta diskriminazioa egonik, Eskola mistoan horiek ere klaseratu egin ziren.

Egoera honen aurrean, 70.hamarkadaz geroztik, Espainiar Estatuko emakumeen zenbait kolektibok neska edo emakumeek hezkuntza sistemaren barne sufritzen zuten diskriminazioa salatzen hasi ziren, eta honekin, hezkuntza ereduak birpatsatzea aldarrikatzen zuten, genero ikuspegitik. Guzti hauek hezkuntza sistemako egitura sexistaren analisisa egin zuten, eta eskolak mantentzen zituen rolak eta eskolan erabiliak ziren sexismoaren transmisio mekanismoak aztertu zituzten. Mekanismo horien artean aipatzekoak dira ageriko curriculumaren bidez nahiz ezkutuko curriculumaren bidez transmititurikoak (3.3. puntuan azalduko dena), zeintzuk sexismoaren erreprodukzioa sustatzen duten.

Hori dela eta, 1990etik hona, Eskola Mistotik Eskola Hezkidetzailera pauso berriak emateko oinarriak ezartzen hasi ziren. Izan ere, Ana Agirre (2015) Emakundeko prestakuntza arduradunak azaltzen duen moduan, benetan aukera berdintasunerako heziketa eskaintzeko eskolak bai gizonezko eta emakumezkoei bizitzarako baliagarriak diren balio guztiak integratu beharko ditu, hau hezkuntza hezkidetzailaren bidez

---

emango delarik. Hortaz, hezkuntza hezkidetzailerak izango da hurrengo fasean azalduko dena, eta halaber, gaur egun ezarpen prozesuan dagoena.

- 4 Fasea: Eskola Hezkidetzailerak:

Begoña Salasek (1994) Eskola Hezkidetzaileraren inguruan hitz egiten du, eta bere arabera, Eskola Hezkidetzailerak diseinu eta egituratze prozesuan dagoen ereduak da, ikasleen garapen integralki lortu eta generoaren hierarkizazio sozio-kulturala gainditzeko helburuarekin. Hala, eredu honek Hezkuntza ikuspegi afektibo, kognitibo eta jarrerazko ikuspegi batetik planteatzen du, eta pertsona oinarri izanik, bere hezkuntza globala eta integralki sustatu nahi du, bere gaitasun guztien garapena bermatuz.

Xavier Bonalen (1997) arabera, eskola hezkidetzailerak bi norabidetan lan egiten duen eredu bezala ulertu behar dugu: alde batetik, sexu bakoitzeko pertsonen desberdintasunak murriztea, eta bestetik, maskulinoaren femeninoarekiko hierarkia ezabatzea. Modu honetan, curriculumak, pedagogiak, ebaluazioak eta antolakuntza birpasatu behar dira, pertsonen sexuak euren etorkizun laborala eta pertsonala definitzen ez duen eskola eraikitzeko.

Modu honetan, 1990etik hona Eskola Mistotik Eskola Hezkidetzailerak pauso berriak emateko oinarriak ezartzen hasi ziren. Eskola Hezkidetzailerak nortasunaren eraketa mugatzen duten estereotipoetatik at, eta femeninoak eta maskulinoak bezala hartzen diren zenbait balio pertsonaren garapen globalerako maila berean behar direla beharrezkoak direla onartzen du.

Hala, gizarteratze prozesuan emakumeek eta gizonek jasotzen duten aberastasun desberdina gainditzeko datza, eta pertsona bakoitzaren arabera bereizketak egiteko, sozialki ezartzen zaion generoak alde batera utzita. Azken finean, pertsona bakoitzarengana hurbiltzea esan nahi du, norberaren indibidualtasunean eta berezitasunean oinarriturik. Horrela, bere askatasunetik abiatuta, eskolak bultzatu behar du norberak aukera dezala nor izan nahi duen eta zein izango den bere

kolaborazioa justiziarekin eta askatasun kolektiboarekin, beti ere neska edo mutila izatea printzipio erabakigarria suertatzea ukatuz (Urruzola et al, 2002).

Azken batean, Pilar Ballarínek (1993) adierazten duen bezala, hezkidetzak esperientzia aniztasuna aitortu eta baloratu behar ditu, genero harreman parekideagoak eraiki eta jendarteko desorekak egokitu, neska-mutilak formazioaren bidez aske eta autonomo izan daitezen etorkizunean. Maria Antonia Moreno (2007) irakasleak bestetik dio, hezkidetzan hezitzearen bidez, estereotipoak txikitatik alde batera uzten laguntzen duela. Modu honetan, haurrak aukera eta espektatiba berdinekin bizi dira.

### **1.3. Gaur egungo gizartea genero ikuspegitik.**

Gaur egungo gizartean, sexuen arteko berdintasun eza nabaria dagoela esan dezakegu. Honek zenbait errealitate edo ondorio dakar, besteak beste, genero indarkeria, identitatea eta sexu/genero harreman egoera, eta eskolan ematen den sexismoa, jarraian banan-banan azalduko direnak.

#### *1.3.1. Genero indarkeria*

Gaur egungo gizartean sexuen arteko berdintasun eza nabaria da, eta genero indarkeria honen ondorioetako bat da; genero indarkeria botere ariketa bat da, gizonek emakumeekiko menpekotasuna ezartzeko (Osborne, 2009; Bosch eta Ferrer, 2002). EAEko Emakumeen eta Gizonen Berdintasunerako V. Planak (2010) adierazten duenez, emakumeen aurkako indarkeria bera da gizon eta emakumeen arteko desberdintasunaren adierazle.

Indarkeria honen aurrean, Nazio Batuen Erakundeak emakumearen aurkako indarkeria honekin amaitzeko deklarazioa egin zuen, eta ikertu zuen moduan, munduko hiru emakumetik batek genero indarkeria ezagutu egiten du (modu desberdinetan bada ere). Nazioarteko hainbat erakundek aitortu zuten moduan, indarkeria hau da 14 eta 44 urte bitarteko emakumeen heriotza edo ezintasuna ekartzen duen lehen kausa. Espainian, 2000.urtean, Emakumearen Institutuak egin zuen inkestak adierazi zuen %12,4k tratu txar teknikoa jasatzen zuela (Vives, 2001).

---

Instituto de la Mujer erakundeak 2006.urtean emakumeen aurkako indarkeriari buruzko ikerketa bat egin zuen autonomia erkidego bakoitzean. Euskal Herriko Autonomia Erkidegoa aintzat harturik, ikus dezakegu 1999.urtean %11ak jasan zuten tratatu txar teknikoa, 2002.urtean ere zifra berdina izanik, eta 2006.urtean %8,5ra jaitsiz.

Urteak aurrera, 2011.urtean Emakundek egindako ikerketan adierazten den moduan, Euskal Autonomia Erkidegoan 2009.urtean 4.859 salaketa jarri izan ziren emakumeen aurkako indarkeria eta tratatu txarreatatik. Honekin batera, Emakundek (2015) Euskal Autonomia Erkidegoan emakumeen aurkako indarkeriari buruz egindako ikerketan, 2005etik 2015era emakumeen aurkako indarkeriako 45.851 kasu erregistratu direla adierazi zuen. Indarkeria mota hau sufritzen duten emakumeek ondorio psikologiko garrantzitsuak izateaz gain, lau erasoetatik batek fisikoki erasotuak izan dira, kasu batzuetan heriotza ere suposatuz.

Bestalde, Instituto de Estadística-k (2015) genero indarkeriaren biktimen eboluzioa azaldu zuen 2011.urtetik 2015.urtera, autonomia erkidego bakoitzean. Euskal Autonomia Erkidegoari dagokionez, 2011.urtean 662 biktima egon ziren; 2012.urtean 675 biktima; 2013.urtean 610 biktima; eta, 2014.urtean 577 biktima. Ikus dezakegun moduan, zifrek behera egin dute lau urte horietan zehar. Hala eta guztiz ere, zifra horiek altuak izaten jarraitzen dute.

Ordea, aipatzekoa da gero eta emakume gehiago direla salaketak egiten dituztenak indarkeria jasaten badute; hala ere, indarkeria jasaten duten emakume guztiek ez dute salaketarik egiten. Emakundek (2015) zehaztu bezala, 2015.urteko lehen seihilabetean erregistraturiko salaketak dagoeneko %7 gehiago ziren aurreko urteko erregistroekin konparaturik. Era berean, salaketa ezartzen duten emakume erasotuen proportzioak ere 5 puntu gora egin du 2011tik 2015era. Hazkunde hau indarkeria jasaten duten emakumeak instituzioetara laguntza eske joatearen ondorio izan daiteke.

Bestalde, indarkeriaren kontzeptua oso zabala izanik, honen barne indarkeria ezberdinak sartzen dira eta horiek identifikatzea garrantzitsua da. Hala nola, “etxeke indarkeria” eta “genero indarkeria” aipa dezakegu. Bi hauek desberdinak dira, eta



Osbornek (2009:28) dioenaren arabera, “etxeke indarkeria” kontzeptuak informazioa ezkutatu eta lausotu egiten du, ez baitu indarkeria horren helburua zehazten, era berean, etxetik kanpo bikote artean gerta daitekeena ezkutatzuz; “genero indarkeriak” ordea, generoaren kontzeptuak gizon-emakumeen arteko harremana zehazten du, eta beraz etxea edo lekua edozein izanda ere, emakumeen aurkako indarkeriaz ari da. Erabiltzen den beste kontzeptu bat “familia indarkeria” izan daiteke (Larrauri, 2007: 18); baina, kontzeptu honek ez du zer ikusirik gizon-emakumeen arteko harreman afektuzko nahiz erotikoeekin; ordea familia kideen artean ematen den indarkeriari egiten dio erreferentzia, ohikoetan emakumearenganako (edo amarenganako) indarkeria izanik. Beraz, etxeke indarkeriarekin bezala, kontzeptu zabalegia suertatzen da, eta ez dio genero asimetriari bide ematen. Honen aurrean, ikus dezakegun bezala, kontzeptu ezberdinak erabili arren, denek honetan bat egiten dute: indarkeriak emakumeengan eragiten du, emakume izateagatik.

Bukatzeko, emakumearenganako indarkeriari erreferentzia egiten dioten kontzeptuez gain, indarkeriaren barne azken kontzeptu hau aipatzekoa da ere: indarkeria sinbolikoa. Indarkeria hau modu naturalean eta inkontzientean jasotzen da, eta zaila da honen inguruan jabetzea. Pierre Bourdieu (2000) soziologo frantsesaren arabera, indarkeria sinbolikoan hezten gara, eta hau da eskolak ekidin eta landu beharko duena. Indarkeria sinbolikoa rolen, estereotipoen bidez transmititzen dugu, eta generoen arteko berdintasun eza dakar. Hortaz, hau ez badugu lantzen, belaunaldiz belaunaldi transmititzen jarraituko dugu eta honekin generoen arteko berdintasun eza sustatuko dugu. Hau ekiditeko, ondoren hitz egingo dugun hezkuntza hezkidetzaillea izango dugu irtenbide edo neurri gisa.

### *1.3.2. Identitatea eta sexu-genero harremana.*

Eskola aniztasuna gaur egungo hezkuntzaren erronka nagusietariko bat da, eta aniztasun honen barne, garrantzitsua deritzot generoa, sexua eta sexualitatearekin zerkusia duen aniztasunari buruz hitz egitea.

---

### 1.3.2.1. Sexu/genero sistema eta identitatea:

Mendeetan zehar, gizon eta emakumeen arteko botere harremana eta baita emakumeen aurkako indarkeria modu desberdinetan salatu izan da. Eragile sozial desberdinak honen kontra borrokatu dira eta matxismoa, patriarkatua edo sexu/genero-sistema gisa izendatu dute salatu dutena.

Sexu/genero-sistema kontzeptua 1975ean Gayle Rubinek asmatu zuen. Honekin bat eginez, Simone Beauvoirrek (2005) generoa eta sexua bereizten ditu, bata kulturala eta bestea naturala direla erranez. Hala, sexua gorputzaren desberdintasunari dagokion bitartean, generoa eraikuntza soziala da, denbora eta espazioan aldatuz doana.

Honekin batera, Rubinek (1986) sexualitatea garatzeko eta bizitzeko moduak sozialki ikasi eta eraikitzen direla esan zuen. Hortaz, gizon edo emakume jaio, halako sinesmen, balio, arau, ohitura, praktika, aukera eta jokaera sozialak izango ditu pertsona batek.

Modu honetan, 1990. urteko hamarkadan genero ikasketek bultzada nahiko izan zuten, eta Hezikert-ek ikertu bezala (2014), genero ikasketa hauen arabera, behin gorputzek eta jokaerek bat egiten ez dutenean prozesua naturala izan ordez kulturala dela agerian geratzen da. Izan ere, intersexual eta transexualak direla eta, generoaz gain, sexua ere kulturala, soziala eta ikasia dela nabarmendu zuen. Hala, hemen genero identitatea eta sexu identitatea bereizi behar ditugu. Genero identitatea norbanakoa gizon, emakume edo beste zerbait sentitzeari buruz hitz egiten dugunean izango da, eta adierazpenak maskulinitasuna eta feminitasuna izango dira. Ordea, identitate sexualaz ariko gara gorputza eta genitalei begira jarriz eta alde fisikoari dagokionez pertsona gizon ala emakume sentituz edota identifikatuz, kolektibo baten ala bestearen parte dela (edo bietako bat ere ez).

### 1.3.2.2. Aniztasun afektibo-sexuala eta hezkuntza.

Pertsona orok daukagu norberaren sexualitatea eta genero identitatea askatasunez bizitzeko eskubidea, baina milioika pertsonak jasaten dituzte ezbeharrak araututako sexualitate eta ezarritako genero identitatea betetzen ez badute (hilketak,

diskriminazioa, indarkeria,...). Hau zergatik gertatzen den? Joera sexual guztiak gizartean bertan ez daude maila berean, heterosexualitatea arau edo eredua baita.

Aniztasun hau kontuan izanik eta halaber honi aurre egiteko, eskolan honen inguruan lan egin beharko dugu, eta ikusgarri utzi araututakoaz gain badaudela beste aukera batzuk, eta adierazpen eta izaera guztiak positiboki baloratu. Horrela diskriminazioa eta indarkeriaren prebentzioa bultzatuko genuke. Horretarako, aurreiritzi eta estereotipoak agerian jarri eta deseraiki beharko genuke, horrela norberaren erralitate anitza askatasunez eta berdintasunez bizitzeko baldintzak bultzatzeko. Hala, eskolaren papera esparru hauetan heziketa ematea izango da.

### *1.3.3. Sexismoa eskolan*

Gizarteko berdintasun eza ere eskolan ematen den sexismoa dela eta erreproduzitu egiten da. Xavier Bonalek (1997) zehazten duen moduan, eskolako sexismoaren inguruko lehenengo ikerketak 80.hamarkada ingurukoak dira. Aitzinean, hezkuntzaren soziologiak alde batera utzi zuen desberdintasun sozialaren afera. Izan ere, alde batetik hezkuntza diskriminizatzen ez zuen instituzio gisa hartua baitzen. Modu honetan, eskola aukera berdintasuna bermatzeko modu hoberen bezala hartua izan zen, pertsona bakoitzak bere gaitasunei zegokien ikasketa maila lortzeko aukera ematen baitzuen, eta hurrenez hurren, halako lanpostua ere.

Ordea, 70.hamarkadan izan zen hezkuntza krisi eta krisi ekonomikoa zela eta, ikerketa soziologikoak ikusi zuen eskolak berdintasuna ez sustatzeaz gain, talde sozialen arteko desberdintasunak bultzatzen zituela. Azken batean, gizarteko talde marjintuak (txiroak adibidez), marjinatorik jarraitzen zuten derrigorrezko irakaskuntza bukatu ostean ere, erdi mailako nahiz maila altuko klase sozialak hezkuntzarengandik onura gehien jasotzen zuten bitartean. Hala beraz, diskriminazio sozial hau eragiten zuten formak zeintzuk ziren ikertu zuten. Baina, ez zuten diskriminazio sexualari buruz ikerketarik egin; zergatik? Diskriminazio sexuala dagoela adierazten duten faktoreak “ezkutukoak” dira. Sexismoa gure kulturaren eta munduarekiko dugun ikuspegiaren dugu barneraturik, eta egunerokoan erreproduzitu egiten dugu. Jarraian, aztertuko dugun

---

bezala, hezkuntza sisteman, sexismoa bi modutan transmititzen da: alde batetik, Ageriko Curriculumaren bidez, eta bestetik, Ezkutuko Curriculumaren bidez.

Ordea, lehenik Ageriko Curriculuma eta Ezkutuko Curriculuma definitzea beharrezkoa dugu:

- Ageriko Curriculuma: Estatuak esplizituki ezartzen duen Curriculuma da, eta bertan irakatsi beharreko edukiak, lortu beharreko helburuak, eta ebaluazioa agertzen dira. Estatuak derrigorrezko modu batean gainera gutxiengo minimoak ezartzen ditu, eskola desberdinetan dauden ikasleen hezkuntza berdina izan dadin, nahiz eta gero ikastetxe bakoitzak egokitzapenak egin testuinguru, maila edo gelaren arabera, beti ere birmoldaketa edo aldaketa hauek agerian egonik.
- Ezkutuko Curriculuma: Ageriko curriculumean agertzen ez den guztiari egiten dio erreferentzia, hau da, inplizituki ematen den guztia da, baina eguneroko bizikidetzaren ondorioz ikasi eta irakasten dena, eta ikaslearen formakuntzan ematen dena. Honek pertsonaren pertsonalitatean eragiten du, bere jarrera eta ideologiari dagokionez. Beraz, loturik dago irakasleak ikastetxean jokatzeko duen moduarekin, bere pentsamendua eta izaera era ez zuzen batean transmititzen dituelarik.

Hala beraz, bai ageriko curriculumean eta baita curriculum ezkutuan ere, sexismoa transmititu egiten da, eta jarraian, bi modu horiek sexismoaren erreproduktzioa nola bultzatzen duten aztertuko dugu, Xavier Bonalerekin (1997) bat eginez.

- Sexismoa Ageriko Curriculumean:

Ageriko Curriculumeko zenbait elementuetan sexismoa ageria da. Alde batetik, erabiltzen diren testu liburuek sexismoa agerian uzten dute, diskriminazio sexista erreproduzitzen. Garcia, Troiano eta Zaldivar-en (1993) lana aintzat harturik, non Espainiar Estatuko editorial nagusiek argitaraturiko gizarte zientzien liburu testuen gaineko analisi bat egiten den, emakumeen ausentzia ia osoa da gizarte zientzien curriculumean. Hala, testuan pertsonai femeninoak agertzen direnean, hauek jarrera

maskulino baten eredu hartzen dute; hau da, gizonezkoen arketipora egokitzen diren emakumeak soilik izendatzen dira, edo bizitza publikoko aspekturen batean egin duten lan garrantzitsuarengatik. Hau da, emakumeen bizitzeko moduak, tradizionalki bizitza pribatuan zentratuz, testuetatik at geratzen dira. Horrela, historian herrien arteko gudak, boterearekiko borroak,... agertzen dira. Ordea, ez dira aipatzen gizarteak aurrera egiteko behar duena (alimentazioa, zainketa, harreman afektiboak, etab.), alegia, hau emakumeek egiten dutelarik. Beraz, emakumeak baztertzeaz gain, bere bizitzeko moduak eta bere kultura alde batera ere uzten dira. Gainera, erabiltzen den hizkuntzak eta edukiak ere, ikuspegi androzentrikoa daukate.

- Sexismoa Ezkutuko Curriculumean:

Curriculumeko zenbait alorrek (testu liburuek, edukiak,...) transmititzen duten sexismoaz gainera, sexismoa eskoletan generoen estereotipoekin transmisio kulturalaren bidez sustatzen da; hau da, femeninoa eta maskulinoa zer den zehaztuta dagoen moduan, alegia. Horrela, eskolak, maskulinoa eta femeninoa dena definitu egiten du, alde batetik, ikaslearen gainean irakasleak duen ikuspegi eta espektatiben bidez, eta bestetik, ikasgelan nahiz ikasgelatik at jardueren antolaketa eta elkarrekintzen bidez.

Alde batetik, irakasleak ikasleari buruz duen ikuspegi eta espektatiben bidez sexismoa transmititu egiten da. Honen adierazle da, batetik, sexu bakoitzeko pertsonak definitzeko irakasleak erabiltzen duen hizkuntza; mutilak, independenteak, agresiboak, seguruak, energikoak,... bezala definituak dira, neskak ordea, txukunak, kontzienteak, pinpirinak,.. bezala hartuz. Hala, irakasleak ikasleak berdintasunez tratatzen dituztela defendatu arren, zenbait ikerketek argi utzi dute diferentzia sexualetara jotzen dutela zenbat jarrera justifikatzeko; horrela beraz, ikasleen arteko sailkapena generoan oinarriturik egiten da. Gainera, emakume taldearen izengabetasuna nesken bigarren mailako papera adierazten du, eta honek, hurrenez hurren, eurenganako diskriminazioa.

---

Honekin batera, curriculum ezkuatuaren barne ematen den sexismoa irakasle eta ikaslearen arteko elkarrekintzaren fruitu ere bada. Ikertu den bezala, irakasleek arreta gehiago ematen diete ikasgelan mutilen neskei baino. Honekin batera, Subirats eta Brullet (1988) ikerlariak egin zuten ikerketa baten arabera, ikasle mutilak ikasgelako protagonista bihurtzen dira, jasotzen duten arreta eta izaten duten elkarrekintzak direla eta. Azken batean, arreta jasotzen dute uneoro, positiboa egiten duten lanarengatik, baita negatiboa (baina berriro ere arreta euren zentratuz), duten jarrera dela medio. Eta, honen ondorioa da neskek bigarren planoan geratzea, diskriminaturik.

Ondorio gisara, eta laburbilduz, azaldu berri ditugun errealitate hauek gaur egungo gizarteko ezaugarri direla erran dezakegu; hau da, genero indarkeria, eskolak sexu-genero harremanean hartzen duen paper diskriminatzailea, eta sexismoa eskolan. Honen aurrean, hezkuntza hezkidetzaillea proposatzen da, errealitate hau eraldatu eta gizarte berdine baten alde (sexu eta genero ikuspegitik, behinik behin) lortzeko. Hurrengo lerroetan, hezkuntza hezkidetzailleaz arituko gara beraz, berdintasun eza honen aurrean prebentzio neurri edota konponbide gisara.

#### **1.4. Hezkidetzaren berdintasun eza honen aurrean prebentzio neurri edo irtenbide gisa.**

Genero indarkeria, eskolako sexismoa,... oro har gizarteko berdintasun eza honi aurre egiteko eskolan hezkuntza hezkidetzaillea bide erabakigarria izan daiteke, berdintasun eza honekin apurtu eta dakarren ondorio sozialak desagerrarazteko. Horretarako, lehenik, hezkidetzaren inguruko kontzeptualizazioa egitea beharrezkoa dugu. Jarraian, Euskal Autonomia Erkidegoan Hezkidetzak izan duen garapena aztertuko dugu. Eta, bukatzeko, gaur egungo eskolan hezkidetzaren sustatzeko hobetu beharreko zenbait aspektu landuko dira.

##### *1.4.1. Hezkidetzaren kontzeptualizazioa.*

Hezkidetzak pertsona guztiak parekidetasunean eta diskriminazio eza hezteko helburua duen eskuhartze hezkidetzaillea da, sexu/genero sistemaren arabera menperatze harremanik ez da eraikiko, eta diferentziatik berdintasunean heziko da.

Hori lortzeko, ikasleen trebetasun guztiak garatu eta estereotipo eta aurreiritziak deuseztatuko dira, bakoitzaren diferentziak eta ezaugarri pertsonalak baloratuz (Hezikert, 2014).

Begoña Salasek (1994) Eskola Hezkidetzailleak hezkuntza filosofia berri bati erreferentzia egiten diola dio, estereotipo maskulino eta femeninoak apurtuz. Hala, hezkuntzari ikuspegi afektibo, kognitibo eta jarrerazko batetik heltzen dio, pertsona zentruan kokatuz, bere helburua pertsonaren heziketa global eta integrala izanik, eta bere gaitasun guztien garapena sustatuz.

Modu honetan, ikasleak, mutilak eta neskak, ikasgela berdinean egongo dira, irakaskuntza berdina jasoko dute, betebeharrak berdina izango dituzte eta ebaluazio berdina edukiko dituzte. Hezkidetzak bestalde, gizarteko eta instituzioetako pautak sexisten errebisioa eskatzen du, eta baita aukera akademiko eta sozialen berdintasuna aldarrikatu ere. Hau da, inor ezin da sexu arrazoiengatik desabantaila egoera batean egon, edota helburu berdina buruan izanda zailtasunak izan, sexu bat edo beste izateagatik.

Aitzitik, hezkidetzak norberaren sexuaren onarpen eta identitatearen bereganatzetik abiatuko da, eta modu honetan, norberak bere identitate soziala eraikiko du, autokontzeptu positibo eta osasuntsu batetik. Era berean, bi sexuetako pertsonen arteko komunikazioaren alde ere egiten du, errespetuan oinarrituz. Marina Subiratsek (1988) aipatzen duen moduan, hezkidetzak mekanismo diskriminatzaileak desagertzea du helburu, baina ez soilik eskolaren egitura formalean, baita ideologian eta praktikan ere. Honekin beraz, hezkidetzak ez dio erreferentzia egingo neskak eredu maskulinoan baneratu eta horrela ematen den hezkuntzari. Ordea, ezin da hezkidetzarik egon aurretik definituriko genero bakoitzekoak ziren pautak kulturalen arteko bategiterik egin gabe.

Ana Vega Navarrok (2007) ere honi ematen dio garrantzia: benetan eskola hezkidetzaillea lortzeko, gaur egun aurkitzen ditugun muga sexistak gainditu behar ditugu. Izan ere, neskak eta mutilak gela berdinean elkartzearekin forma

---

diskriminatzaileak ez dira agerian geratzen. Baina, ordea, hauren jarrerak eta mezuak ikertuz gero, eta transmititzen zaienaren bitartez, sexismoa oso agerian geratzen da (3.3.puntuan azaldu dugun bezala). Forma horiek gainditzearen alde egiten du eskola hezkidetzailleak, eta hau izango da beraz eskola hezkidetzaillearen erronka nagusietariko bat.

Bestalde, Baena eta Ruiz autoreek (2009), hezkuntza hezkidetzaillea gizarteratze prozesu bat dela gehitzen dute, ikasleengan oinarritzen dena, hauek eskubide eta aukera berdinak dituzten talde baten gisa hartuz. Hortaz, berdintasunaren ideologian oinarritzen da, eta honi askatasuna, diferentzia eta solidaritatea gehitzen diote.

Cremades autoreak (1995) hezkidetzan hezteari beste ikuspegi bat ere gehitzen dio, pertsonak berdinak diren balore, jarrera, arau eta esperientzien sistema batean heziz, hauek generoarengatik hierarkizaturik ez daudelarik. Beraz, genero batek bestearekiko duen gehiagotasun hori ezabatzean oinarritzen da.

Azkenik, garrantzitsua deritzot Feminario de Alicantek (1987: 21) egindako definizioa: “proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes, hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados”. Eta, garrantzitsua batez ere azkenekoa, elkarren artean aurrez aurre ez egotearena, honek heltzean gertatu ohi diren genero indarkeria kasuak murriztea (edota desagertzea) ekarriko baitu.

Ondorio moduan eta laburbilduz, hezkuntza hezkidetzaillea pertsonaren sexu ezaugarrietatik at egiten den hezkuntza da; beraz, ez ditugu irizpide sexistak eta gizon edo emakumeei egokituriko rolak, baloreak edo jarrerak kontuan hartuko. Horrela, estereotipo eredu femenino eta maskulinoak baztertuz egingo dugun hezkuntza izango da.

#### *1.4.2. Hezkidetzaren ibilbide historikoa Euskal Autonomia Erkidegoan.*

Gaur egun eskola hezkidetzaillearen garapen prozesuan egonik, jarraian Euskal Herria mailan hezkidetzaren filosofiak eta praktikak egindako ibilbide historikoaren inguruan



azterketa bat egingo da. Horretarako, lehenik, Emakundek egindako azterlanari esker (2005), lau aldi bereiz ditzakegula erran dezakegu, 2004.urteraino.

- 1975-1985: Mugimendu feministaren, sindikatuen eta hezkidetzako kolektiboen presentzia gailentzen da.
- 1986-1990: Erakundeen inplikazioa (Europako, estatuko eta autonomia-erkidegoko erakundeak) eta hezkuntzaren erreforma martxan jartzea.
- 1991-1999: Hezkidetzako ekimenen sustapen eta garapena Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorreko Legearen (LOGSE), Erreformako Lege bezala ere ezagutzen denaren, eta EAEko Emakumeentzako Ekintza Positiboko Planaren ezarpenaren bitartez.
- 2000-2004: Geldialdia, hezkidetzak bultzatzeko bide berriak bilatzen.

Estatu mailan eta Euskal Autonomia Erkidegoko testuinguruan hezkidetzaren dinamizazioa lagundu zuten ekimenak, nagusiki, Espainiako Estatuaren Europar Batasunean sartzea, Hezkuntza eta Zientzi Ministerioan berdintasuneko Aholkutea sortzea eta Emakumearen Euskal Erakundea, Emakunde, sortzea izan dira. Hauek 1980ko hamarkadaren bigarren erdian martxan jarri ziren. Modu honetan, 1986 eta 1990 arteko aldiaren hezkidetzaren filosofia instituzionalizatu zen, 1990.urtean LOGSE onartu zenean Gobernuak hezkuntzaren erreformaren bidez amaitu zelarik, honek hezkidetzak zeharkakotasun aspektuz jo baitzuen (Emakunde, 2005).

Jarraian, Hezkidetzaren hastapenak aztertuko dira lehenik, ondoren hezkidetzaren goieneko unea (1990) azalduz, eta hirugarrenik, hezkidetzak jasandako beherakada azalduko da, Emakumearen Euskal Erakundeak (2005) Euskal Autonomia Erkidegoan egindako azterlana oinarri izanik. Bukatzeko, 2004tik gaur egungo egoera arte EAE-n hezkidetzak izan duen garapena aztertuko da.

#### 1.4.2.1. Hezkidetzaren hastapenak.

Gizarte demokratiko berriaren eraikuntza dela eta, maila orokorrean eskubideak eta askatasunak lortzeaz gain, gizon eta emakumeen artean ere lortzeko interesa agertu zen. Hortaz, bi talde agertu ziren EAEn hezkidetzako ekimenak martxan jartzeko: alde batetik, oinarrizko mugimenduak (mugimendu feminista, sindikatuak eta hezkuntza

kolektiboak) eta sindikatuak; eta bestetik, Europako, Estatuko eta Autonomia Erkidegoko erakundeak.

- Mugimendu feminista, sindikatuak eta hezkuntzako kolektiboak:

1970eko Hezkuntzaren Lege Orokorrak Eskola Mistoa ezarri eta neska eta mutilen arteko curriculumak berdindu bazuen ere, frogatua zegoen hezkuntza honek ez zituela genero desberdintasunak ezabatu. Honen aurrean, hezkuntza-sistemako adierazpen sexistak antzeman eta salatu zituzten aldi honetan.

Horretarako, zenbait batzorde sortu ziren. Batetik, 1976ko otsailean Bizkaiko Emakumeen Asanblada eratu zenean, STEE-EILAS sindikatuaren (Irakaskuntzako Langileen Sindikatua) Emakumearen Idazkaritzarekin batera lan egiten zuen Emakumea eta Hezkuntza batzordea ere sortu zen. Asanblada horretan adierazi moduan, helburu nagusia "egungo eskolaren alderdi ugarietan eragina duen sexismoa aztertzea" zen (Bizkaiko Emakumeen Asanblada, 1986:43). Bestetik, 1978.urtean Adarra bezalako kolektiboak sortu ziren, hezkidetzaren inguruan lan egin zuen beste talde feminista bat Lanbroa zen, 1986.urtean eratutakoa.

- Europako, Estatuko eta Autonomia Erkidegoko Erakundeak:

1980.hamarkadaren bigarren erdian oinarritzko mugimenduan barruan beste ekintza batzuk egin ziren; oinarritzko mugimenduen barruan gertatzen ari ziren gogoetak gauzatu ziren, egiten ari ziren esperientziak finkatu ziren, eta hezkidetzaren praktikak instituzionalizatu ziren.

#### 1.4.2.2. Hezkidetzaren goieneko unea (90.hamarkada) Euskal Autonomia Erkidegoan.

1990. urtea EAeko hezkidetzaren garapenerako urte erabakigarria izan zen, hezkidetzaren inguruan dinamismo handiena izan baitzen orduan. Elementu hauek dinamismo horretan lagundu zuten:

- Hezkuntzaren erreforma (LOGSE) eta Oinarrizko Curriculum Diseinua (OCD).

LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español) Hezkuntza Legea 1990.urtean gainditua izan zen, eta honek hezkidetzari egin zion ekarpen nagusiena zeharkakotasunaren ideia sartzea izan zen. Izan ere, erreforma honetan ardatza justiziaren, bizikidetzaren, elkartasunaren eta errespetuaren printzipioa sartzea izan zen, gizarte demokratiko baten garapenerako funtsezko baloreak baitira horiek. Hortaz, pertsonaren prestakuntzako alderdi batzuk eskolatzeko etapa guztian zehar curriculumean egon beharrekoak direla proposatu zen, horiek zeharka landuko zirelarik.

Modu honetan, LOGSEren printzipioei jarraituz, Autonomia Erkidego desberdinen bere Oinarrizko Curriculum Diseinua (OCD) garatzen dute. Oinarrizko Curriculum Diseinuari esker, Estatu mailan behin curriculum diseinaturik, ondoren autonomia erkidego bakoitzak curriculum horren zehaztapenak egiten ditu, tokiko testuinguruaren arabera. Beraz, LOGSEk Autonomia Erkidego bakoitzari Oinarrizko Curriculum Diseinu garatzeko aukera eman zuen, eta diseinu horretan zeharkakotasuna nagusitu zen; hau da, zeharkako gaiak landu egiten dira (bakea, osasuna,...). Gai hauek ikasgai ez izanik, curriculumean ardatz gisa sartu ziren. Eta, beraz, LOGSEk OCD garatzeko aukera emanik, Euskal Autonomia Erkidegoan Hezkidetzako zeharkako gai nagusietariko bat bihurtu zen, honen inguruan lan egin zelarik.

- Hezkidetzako aholkutegek

Aholkularien postuak sortu ziren ere, zeharkakotasuna aplikatzeko, eta aintzat hartu beharreko alor bat hezkidetzako izango litzateke. EAEko lurraldeetako bakoitzeko aholkulari bat izendatu zen. Hauek, ikastetxeen erreferentzia bihurtu ziren eta zenbait zeregin egiten zituzten (jarduerak, programak,..). Gainera, irakasleen sentsibilizazioa eta prestakuntza lantzeko ikastaro eta mintegiak eskaini zituzten.

- 
- Erakunde arteko koordinazioan aurrera egitea

1993.urtean koordinazioa sustatu eta hobetzeko mekanismo gisa, EAEn Sail arteko Batzordea sortu zen. Batzorde horretan Sail bakoitzeko Sailburuorde postua zuen pertsona batek parte hartzen zuen eta horrek Sail bakoitzeko gainerako alor edo Zuzendaritzen arteko koordinazioa eta komunikazioa errazten zuen.

- Hezkidetzako ikerketa-ekintzarako programa

Hezkidetzaren bilakaera honetan, Emakundek hiru ikasturteetan zehar (1993tik 1996.urtera) ikerketa-ekintza programa bat martxan jarri zuen Euskal Autonomia Erkidegoko ikastetxeetan, beste profesional batzuekin batera. Hala, hemen Begoña Salasek (2003) proposaturiko Pentazitate programa praktikan jarri zen, eta hau hezkidetzako programa izan zen, ondoren egin izan ziren jarduerentzat erreferentzia izan zelarik. Pentazitate programak pertsonaren garapen integrala bultzatzen du, norberaren gaitasunetatik abiatuta eta bost esparru hauekin elkarrekitzan heziz: burua, gorputza, emozioak, identitatea eta gizarte-esparrua (Begoña Salas, 2003).

#### 1.4.2.3. Hezkidetzaren beherakada

1990eko hamarkada hezkidetzaren inguruan lan handiena egin izan zen momentua izan bazen ere, zenbait eragileren ondorioz, ekimenek behera egin zuten, zenbait faktore edo aldagai zirela medio:

Alde batetik, Irakaslegoari dagokionez, hasiera batean LOGSE aplikatu eta ondoren EAEn gogoz hasi ziren honen inguruan lan egiten. Baina, pixkanaka motibazio eta inplikazio eza azalduz joan ziren, eta gaur egun hezkidetzako errebindikazioan aktibo mantentzen diren pertsonak bakardade egoeran aurkitzen direla diote, krisi egoera moduko bat dagoelarik.

Honekin batera, LOGSEk eragina ere izan zuen EAEko Irakasle Eskoletan prestatzen ari ziren etorkizuneko irakasleengan. Honek sustatu zuen erreformaren ondorioz,

hezkidetza bezalako zenbait irakasgai ahaztu egin ziren, eta hasieran interesa agertu arren, ekimenak ez zuen aurrera egin.

Beste alde batetik, hezkidetzak hezkuntza formaletik kanpo ere zenbait aurrerapen izan zituen Euskal Autonomia Erkidegoan, hiru jarduera-eremu hauetan batez ere. Lehenik, Udal zerbitzuei dagokionez, udal desberdinetan Emakumearen zerbitzuak edo alorrak sortu eta ekintza positiboko udal-planak garatu ziren. Bigarrenik, aisialdi esparruan, hezkidetzako prestakuntza, sentsibilizazioa eta hedapena egin dira, esaterako Urtxintxa Eskola edo Goitibera aldizkariaren eskutik. Eta, hirugarrenik, gurasoen kolektiboa dugu eta elkarte hauek gaur egun zenbait gai nagusien inguruan dihardute, horietako bat hezkidetza izanik.

Azkenik, aipatzekoa da Berritzeguneen sorrerarekin Aholkutegiak zirenak desagertu egin zirela. Berritzeguneak 2001.urtean sortu ziren, eta hauek Prestakuntzan eta Hezkuntzaren Berrikuntzan laguntzeko Zentroak dira. Hauen helburua hezkuntza prozesuekin laguntzea da, beharretara egokituz, eta batez ere, eskoletan sortzen diren arazo sozialei aurre eginez. Hala, geroztik, hezkidetzaren gaia formalki Dibertsitatearen eta Elkarbizitzaren alorrean sartzen da. Honen ondorioz, irakasleei hezkidetzako prestakuntza garatutzat ematen da. Hala ere, badira zenbait ikastetxe hezkidetzaren inguruan lanean jarraitzen dutenak mintegi edo talde batzuen bidez, gaia batez ere tutoretzatik eta sentimendu eta emozioekin lotzen jorratuz.

#### 1.4.2.4. Hezkidetza azken 10 urteetan zehar.

Azken hamar urteetan bi hezkuntza erreforma edo Lege ezarri dira Espainian. Jarraian bi Lege hauek Gida Plan batekin batera aztertuko dira, batez ere 10 urte hauetan hezkidetza sustatu den aztertzeko eta zein modutan bultzatu den ikertzeko.

- LOE Legea:

2006.urtean Hezkuntza Erreforma izan zen eta LOE (Ley Orgánica de Educación) gainditu zen. Lege honetan (2006), hezkuntza hezkidetzailan lagundu zezakeen

---

aurrerapausu bat eman zela erran dezakegu. Izan ere, LOE Legearen Atariko Tituluko 1.Kapitulua barne, lehenengo atala Hezkuntza Printzipioei buruzkoa da, eta bertan beste batzuen artean, bi printzipio hauek aipatzen dira: alde batetik “La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”, eta bestetik, “El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.”

Gainera, lehen hezkuntzan zentratuz ere, I.Titulua Irakaskuntzak eta horien antolamenduari buruzkoa da, eta hemen 2.kapituluan Lehen Hezkuntzari buruzko zehaztapenak daude. Hala, 2.Kapitulua barne dagoen 17.Artikuluan Lehen Hezkuntzako helburuak zehazten dira, eta horietako bat honakoa da: “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad”.

Beraz, emakume eta gizonezkoen arteko berdintasuna eta eskubideak bermatzeko ahaleginak egin zituen, teorikoki behinik-behin. Baina, aipatzekoa da ere, hirugarren zikloko kurtsoetako batean *Herritartasuna* izeneko irakasgaia planteatu zela, emakume eta gizonezkoen arteko berdintasunari arreta emateko irakasgaia, besteak beste.

Beraz, ikus dezakegun moduan, behinik-behin legean emakume eta gizonezkoen berdintasuna sustatzeko printzipio eta helburuak zehazten dira, eta beraz, honek hezkuntza hezkidetzailarentzat aurrerapausua suposatuko luke.

- Gaur egungo hezkuntza hezkidetzalea: Gida Plana.

LOE Legea ezarri ondoren, aipatzekoa da hezkuntza hezkidetzalea sustatzeko zenbait programa edota proiektu egin izan direla. Hala, 2013.urtean, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailak *Hezkuntza-sisteman Hezkidetzalea eta Genero-indarkeraren prebentzioa lantzeko Gida Plana* eratu zuen. Plan hau 2013/2014 ikasturtetik 2015/2016 ikasturtera garatuko da, eta denboraldi horretan planaren jarraipena eta ebaluazioa egingo dira.

Plan honen helburua ikastetxeak ekimen orokorra eta estrategikoa egitea da, genero indarkeriarekin lotutako hezkidetzalea, berdintasuna eta prebentzioa lantzeko. Horretarako, plan honek gaur egungo eskola mistoa hezkidetzalean oinarrituriko eskola bihurtzea beharrezkoa dela dio. Ordea, ahalegin honek duela hamarkada batzuk izan zuen hasiera (aurretik aipatu bezala), eta gaur egun oraindik ere ezarpen prozesuan dago.

Bestalde, gizarte-aldaketak egon dira; besteak beste, kultura-aniztasuna areagotu da, familia ereduak aldatu dira, baita harreman-ereduak ere, krisien inguruan jendea kontziente dago, etab. Modu honetan, erakunde feministek, gizarte-erakundeek eta hezkuntza berriztatzeke taldeek aldaketa horien inguruan aritu dira, eta era berean, era guztietako genero-indarkeriari aurrea hartzeko hezkuntza-ekimenak beharrezkoak direla aldarrikatzen dute.

Honen aurrean, Sailaren helburua hezkidetzaleari buruzko lana indartu eta sustatzea da. Horretarako, oinarritzakoa deritzo hezkidetzalea alorrean aurrerapena egotea sustatu duten ondorengoak aipatzea: alde batetik, Instituzio eta erakunde askok (adibidez Emakunde) zenbait ikastaro, material, programa,... sortu dituzte, irakasleen prestakuntzan lagunduz. Eta, irakasle nahiz ikastetxeek zenbait ekimen eta esperientzia izan dituzte era berean. Honekin batera, aurrerapenak lortu izan dira ikerketa zientifiko feministen arloan. Gizarte- eta hezkuntza-mugimenduak eta mugimendu feministak ere aldarrikapen eta lanak egiten dituzte, eta horrek hezkidetzaleako fronte berriak ireki dituzte.

---

Bestalde, Plan hau abian jartzeko, hezkuntzaren alorreko zerbitzu estrategikoak inplikatu dira; hala nola, Berritzeguneak, Hezkuntzako Ikuskatzaila, Hezkuntza Berritzatzeko Zuzendaritza. Eta, ikerketak aurrera jarraitzen dute unibertsitateetatik eta Irakas Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundetik (ISEI-IVEI). Azkenik, aipatzekoa da, Plana garatzeko hezkuntza-komunitateko eragileekin lankidetzan ari direla.

Azkenik, Plan honen erronka nagusia orain arte lorturikoa indartzea da, baina aipaturiko alderdi horiek guztiak modu integralean lantzeari garrantzia ematen dio; horrela, hezkuntza komunitate guztiaren inplikazioarekin irakasleak trebatuko dira, proiektuak berraztertu eta aldatuko dira, parte hartzeko egiturak sortuko dira, arduradunak izendatu, etab.

- LOMCE Legea.

LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de Calidad educativa) 2013.urteko abenduan onartutako Hezkuntza Legea da, gaur egun indarrean dagoena. Lege honek ez du hezkidetzaren alde egiten, legean bertan ikus dezakegun modura, hezkuntzaren kalitatearen hobekuntza besteak beste hizkuntza-aniztasunean edo teknologia berrien erabileran oinarritzen baita, besteak beste.

Hala, Adelia Castañón, Gaztela eta Leongo irakaskuntzako langile batek honen inguruan artikulu bat idatzi zuen 2013.urtean. Berekin bat etorritik, LOEk hezkuntza esparrutik sexu arrazoiengatik sorturiko diskriminazioak gainditzeko beharra adierazten bazuen ere, hezkuntza-administrazio desberdinek ez dute irakaslegoaren formakuntzan edota materialen sorkuntzan hezkidetzaren bultzatu. Hala, zentzu honetan, lege berriak ere ez du honen alde egiten. Beste aspektu batzuen artean, hezkidetzan atzerapausu bat suposatzen du.

Alde batetik, LOMCEk 16 urte baino lehenagotik aukeraketa akademiko-profesionalak hartzea dakar. Europako Hezkuntza Sistemen analisiak adierazi duen moduan, dibertsifikazio curriculumak gero eta lehenago egin, eta beraz, ikasleek gero eta lehenago erabakiak hartu, orduan eta estereotipatuagoak dira sexuaren arabera erabaki hauek. Hau da, adin gutxiagorekin generoaren arabera estereotipoengandik



baldintzatuta gaude, estereotipo hauek erlatibizatzen baitoaz heldutasun eta aukera eta gaitasun pertsonalen ezagutza garatu ahala.

Beste aldetik, LOMCEk ez du genero perspektiba kontuan hartzen. Haurrak testuinguru ezberdinetatik datoz eta beharrezkoak dira sexu berdintasunean hezteko neurri desberdinak garatzea. Hala, alde batera uzten du baloreetan oinarrituriko hezkuntza sustatzen duen eredua proposatzea, herritartasun, bizikidetza eta berdintasuneko jarrerak ikasteko.

Gainera, ez ditu lan talde kooperatiboak edota proiektu berriak bultzatzen; ordea, zenbait ikerketa soziologikok adierazi moduan, metodologia parte-hartzaile eta talde lanek nesken protagonismoa eta inplikazioaren alde egiten dute, euren autoestimua ere indartuz.

Azkenik, ez da irakasleentzako hezkidetzaren inguruko formakuntzari buruzko erreferentziarik egiten. Hala, irakasleen hezkidetzaren inguruko formakuntza, Historia eta Kultura alorretan emakumeak ez aipatzea, ezkutuko curriculumean dauden jarrera eta eduki diskriminatzaileak,... LOMCEk sexuen arteko berdintasunaren alde duen interes eza definitzen dute.

#### *1.4.3. Hezkuntza hezkidetzalea lortzeko lortu beharreko erronkak.*

Gaur egungo gizartean, eta hurrenez hurren, hezkuntzan, hezkidetzak zenbait erronka ditu, Amparo Tomé eta Marina Subiratsek (2007) azaldu moduan. Jarraian lau azalduko dira modu laburtu batean:

1. Neskak baloratutako hezkuntza ereduan eta eredu kulturean sartzea, gizartean gazteei eskaintzen zaien jakintza mota guztietan parte-hartzeko aukera izan dezaten.
2. Hezkuntza-eredua eta eredu kulturala aldatzea, androzentrismoarekin amaituz eta emakumeen kulturako elementuak sartuz.
3. Hezkuntza munduan neskak protagonistagoak izatea. Baina, emakumeak gizonezkoen jarrera jakin batzuen imitazioa eginez protagonismoa lortu ordez,

emakumezkoek haien kooperazio jarreraren bidez protagonismoa edukitzea lortu behar da.

4. Mutilak kultura berri honetan sartzea, historian zehar haientzat ezinezkoak ziren jarrera eta portaerak izateko aukera irekiz. Horrela, mutilak ez dute euren izaeraren ezaugarri gisa biolentzia, konpetibitate eta arrisku formak eduki behar, eta euren emozio eta sentimenduak aske adierazteko aukera izango dute, azken aspektu hau “emakumezkoena” dela ezabatuz, era berean emakumezkoek haiei atxikituriko estereotipoekin ere amaitzeko.

Erronka horiek lortzeko, gaur egungo hezkuntza sisteman dauden zenbait aspektu aztertu behar ditugu, hezkuntza hezkidetzaillea bultzatzea eteten dutenak. Arantxa Iraolak (2008) dioen moduan, Bea Ugarte (1958), Maider Gonzalez (1981) eta Marije Apodaka (1967) hezkuntza hezkidetzaillea bultzatzeko jardun dira, eta Bilgune Feministak burutu duen Hezkidetzeta Gida liburuaren egile nagusiak izanik (Bilgune Feminista, 2008), bertan hezkuntzako zenbait minimo zehaztu dituzte, hezkuntza hezkidetzaillea lortzeko bidean, hobetu beharreko aspektuak izanik.

- Helburuak: Eskolan helburuak berdinak izan behar dira neska eta mutilentzat, eta pertsonaren garapen osoa izan behar dute ardatz. Hau da, ikasleek ikaskuntza prozesuaren eragile eta motore izango dira. Hezkidetzeta Gidan onartzen den bezala (Bilgune Feminista, 2008), neska eta mutilen sozializazio prozesuan aldeak daudenez, batzuetan estrategia desberdinak erabiliko ditugu, beti ere, estereotipoak aztertu eta baztertzea ardatza izanik.
- Edukiak: edukiak androzentrikoak dira, eta honek ikasgaien ikuspegia guztiz androzentrikoa izatea ekartzen du. Hala, emakumea ez da agertzen, eta guztia gizonaren ikuspegitik dago aztertua eta planteatua. Gizonezkoak dira protagonistak eta emakumeak ezkutuan geratzen dira, eta beraz, garrantzia gutxi ematen zaio emakumeen paperari; bai ekonomian, literatura, artean,... ez dira agertzen. Hortaz, emakumeen izaera eta ekarpen sozial, ekonomiko eta kulturalak ezkutaturik, isilarazirik edo gutxietsiak izan dira. Eta, agertzen ez dena, normalean existitzen ez dela bezala hartu ohi dugu; ondorioz, ikasleek emakume eredurik ez dute izaten. Honen aurrean, beharrezkoa dugu

emakumeen izaera eta ekarpenak berreskuratu, eta baita erreferentzia eta ereduak bermatzea ere, ikasleek nortasunaren garapen egokia sustatzeko, eta identitate kolektiboa nahiz norbanakoa orekatzeko ere. Era berean, kontuan hartu behar dugu emakumeak aldagai modura agertzen direnean zer balio ematen zaien eta estereotipatuta agertzen diren.

- Metodologia: irakasteko orduan erabiltzen den metodologiak neska eta mutilen artean dagoen parte-hartzea desorekatua izatea ekar dezake. Hortaz, ikastetxeetan dinamikak eta teknikak aukeratzeko orduan, neska eta mutilek parte-hartze berdina eduki dezaten saiatu behar gara, parekidetasun ikuspegia txertatuz. Horretarako, metodologia hezkidetzailleak, ikasleek autoestimua eta autokonfiantza bultzatu du, eta ikasleak harreman sozial eta komunikazio estrategietan trebatu behar dira.
- Materiala: testu-liburuetan edo bestelako materialetan osagai sexistak dituzten irudi, adibide edo komentarioak maiz aurki ditzakegu. Ipuinetako protagonistak gehienetan gizonak izan ohi dira, eta emakumea tradizioz kokatu zaion paperetan aurkitzen dira: gehienetan eremu pribatuan, izaera dependiente batekin. Honen aurrean, eduki sexista duen edozein materialaren bazterketa eta hezkidetzailen erabilera bultzatu beharko dugu, eta gidak materiala aztertu eta beharrezkoa denean aldatzeko aholkua ematen du.
- Hizkuntza: Hizkuntzaren erabilera sexista nabaria da. Komentario sexistak ere erabiliak izan dira, eta emakumeei modu batez eta gizonei beste modu batez zuzentzen dira, azalpenak ematerako orduan ere. Honen aurrean hizkuntzaren ezaugarri sexistak aztertu eta kritikotasunez hauek aldatzeko lanak egin behar dira, gerora hizkuntza egokia eta sexismorik gabekoa bultzatzeko, hizkuntza ez sexista, alegia.
- Espazioa eta denbora: Espazioa eta denbora ere baztertzailleak suerta daitezke neskak eta mutilak hezterakoan. Jolas-tokiaren adibidea nabarmena da. Hau aukeratzeko orduan mutilek lehentasuna dute, hauek hartzen dute espazio handiena eta kalitatezkoena, neskak inguruan geratzen direlarik. Era berean, mutil batek atsedenaldira neskekin jolastea erabakitzen badu, “emakumeen kontuak” direla entzuten du askotan. Honen arrazoia emakumeei egokituriko rolak gutxietsiak direla da, eta beraz emakumeek burutzen dituzten ekintzak

---

ere halakoak. Beraz, espazio guztiak guztiontzako direla irakatsi behar dugu, eta bereizkeria bultzatuko ez duen espazioaren antolaketa bermatu. Denbora ere baztertzaileria izan daiteke; adibidez, gelan mutilak neskek baino zalapartatsuagoak direnean, irakasleek mutilei arreta deitzen diete uneoro, haiek azkenean protagonista izanik. Beraz, hau ere aztertu behar dugu.

- Baloreak eta konpetentziak: Etorkizuneko pertsonak gaur egun gizarteak goraiatzeko dituen balore maskulinoetan hezitua dira. Ordea, emakumeei ezarritako rolak gutxietsiak dira eta emakumeei balorazio eskasa ematen zaie. Estaerako, mutilak etxetik kanpokoarekin lotzen da (politika, ekonomia,...), neskek etxe barrukoarekin lotuz (etxeko antolaketa, haurrak,...). Bi alorrak garrantzitsuak izanik, hezkuntzaren bidez nai neskek eta baita mutilek ere honen aurrean erantzukizuna garatzeko aukera izan behar dute.
- Ebaluaketa: Askotan ebaluazio tresnek eta irizpideek emakumei balorazio eskasa ematen diete. Askotan espektatiba murrizak ezartzen zaizkie, arreta gutxiago eskaintzen zaie eta alboratuak geratu ohi dira. Honen aurrean, sexuaren araberako aurreiritzirik gabeko ebaluazioa sustatu behar dugu.
- Harremanak: Ikastetxe barruan dauden harremanak ere hezkidetzailerak izan behar dira. Askotan, harreman sistema hierarkikoa izan ohi da, estereotipo sexistak, rol sexistak edo jarrera sexisten menpe. Ohikoa da neskek eta mutilak sexuaren araberako lagun taldeak osatzea eta hau hezitzaileen partetik naturalizat hartu ohi da. Ordea, hezkuntzako komunitate-estamentuen arteko parekidetasunean oinarritutako harremanak sustatu behar ditugu.

Ondorio moduan, aspektu guzti hauek hartu beharko dugu kontuan hezkuntza hezkidetzaileria bermatzeko. Izan ere, aspektu horiek guztiak bermatzeak gizonezkoen eta emakumezkoen arteko berdintasuna sustatzea ekarriko luke, eta pixkanaka hori ere gizartean islatuz joango litzateke. Gainera, honekin batera, hezkuntza hezkidetzailerak aurretik aztertu ditugun gaur egungo gizarteko zenbait errealitatei amaiera ematen lagunduko du; besteak beste, genero indarkeriari edo sexismoarekin amaitzeko tresna nagusienetarikoa izan daiteke, eskolan sexu eta genero berdintasunean eta parekidetasunean heziz gero, ikuspegi hori ere ondoren gizartean islatuko baita.

## 2. ATAL PRAKTIKOA: KASU BATEN IKERKETA

### 2.1. Aurkezpena

Atal honetan ikerketa proiektu baten proposamena egingo da. Ikerketa diseinu honetan, alderdi teorikoaren oinarrietariko bat izan den eskolako sexismoa aztertuko da, 6-7 urteko ikasleekin. Ikerketa hau aurrera eramateko, Doneztebeko San Miguel ikastetxera bertaratuko gara, eta hiru asteetan zehar sexismoa hiru eremu desberdinetan behatuko da: ikasgelan, patioan eta gorputz heziketan. Hala, bertan egindako behaketa sistematikoari esker, sexismoak gaur egungo eskola batean duen presentzia ikertuko da.

### 2.2. Ikerketa prestaketa

#### 2.2.1. Gaiaren justifikazioa

Atal teorikoan ikusi dugun moduan, gaur egungo gizartean sexismoa nabaria da alor anitzetan; familian, komunikabideetan, harreman sozialetan, lanean nahiz hezkuntza sisteman. Modu honetan, eskola gizartearen isla izanik, eskolan dagoen sexismoa zein mailatan ematen den aztertzea interesgarria suerta daiteke. Hori dela eta, eskolan dagoen sexismoari buruzko ikerketa bat aurkezten da honako atal honetan: horretarako, Doneztebeko San Miguel ikastetxeko lehenengo mailakoekin egindako ikerketa da honakoa, eskolako hiru eremutan sexismoaren presentzia aztertzeko helburuarekin: ikasgelan, patioan eta gorputz heziketan.

#### 2.2.2. Testuingurua: ikerketaren aldagaiak.

Ikerketa hau aurrera eramateko Doneztebeko San Miguel ikastetxera bertaratu naiz. Ikastetxe hau Donezteben kokaturiko ikastetxe publikoa da, 3-12 urte bitarteko haurrak biltzen dituena. Doneztebe Nafarroako iparraldeko herri txiki bat da, Malerreka bailaran kokaturikoa, Iruñeko merindadean eta Euskararen Foru Legearen arabera "Eremu euskaldunean".

San Miguel ikastetxean Malerreka bailarako ikasleak eskolatzen dira, eta zonaldeko egoera soziologikoari dagokionez, euskaldun familiaz osaturiko bailara da, euskara

---

geheingoen ama hizkuntza izanik. Hala, kultura euskalduna nabaria da, besteak beste, izaera, ohitura edo zaletasunei dagokionez.

Doneztebeko San Miguel ikastetxearen barne, Lehen Hezkuntzako lehenengo mailako ikasleekin egindako ikerketa da honakoa. Lehenengo mailan bi gela daude, bakoitza 17 ikasletakoa. Hala, bi gela hauetako ikasleak izan dira ikerketa honen lagina: 16 neska eta 18 mutil. Aurretik esan bezala, hiru eremu desberdinetan behatuko dira ikasle hauek: ikasgelan, patioan eta gorputz heziketan. Hala, ikasgelan eta gorputz heziketan, 1.A gelako ikasleak behatu izan dira (9 mutil eta 8 neska), eta patio eremuan, ordea, bi gelatako ikasleak (16 neska eta 18 mutil), elkarren artean nahasturik egon ohi baitira atsedendietan.

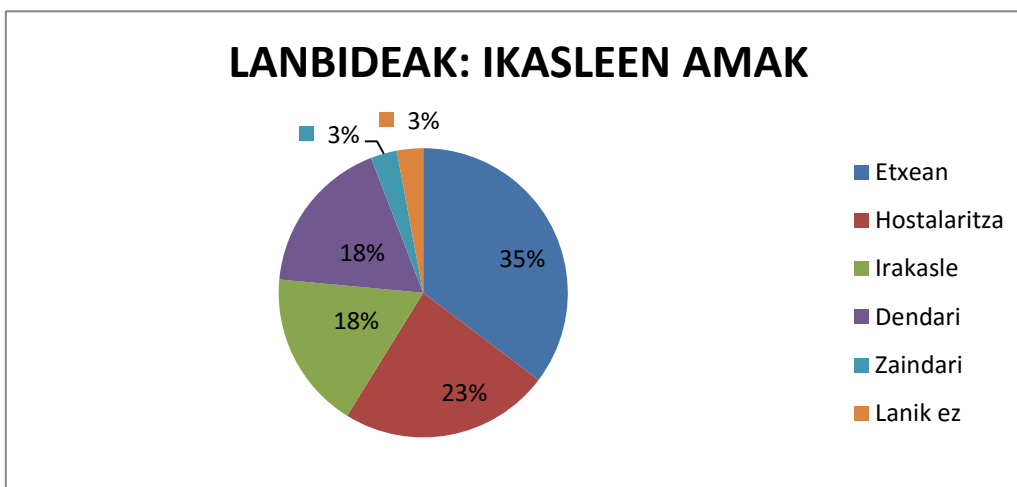
Ikasle hauen ezaugarriei dagokionez garrantzitsua da adin honetako haurren berezko ezaugarriak adieraztea. 6-7 urteko haurrak fase berri bati ekiten diote, “arrazoitzen hasten” baitira. Orain arte haurraren garapen intelektuala garatzen zuen elementua pentsamendu sinbolikoa zen, eta adin honetan ingurua antolatze gaitasuna garatzen da. Hala, eragiketa matematikoak egiten hasten dira, eta serio eta neurri kontzeptuak bereganatzen ditu haurrak. Era berean, haurrak klaseen eta harremanen logika ulertzen eta sailkapenak eta segidak egiten hasten dira. Modu honetan, gero eta trebetasun handiagoa hartuz doaz besteak beste, oroimenean, arretan edota arazoaren ebazpenean.

Bestalde, bilakaera psikologikoaren ikuspuntutik, Piageten arabera, 6 urteko haurrak hitzeko adimenaren etapan aurkitzen dira, intuiziozko pentsaeraren barne. Aldi honetan, haurrak ingurukoarekiko eta munduarekiko interes eta curiositate handia erakusten du. Era berean, afektibitateari dagokionez, afektua behar du eta afektua erakusten du, batez ere, guraso nahiz irakasleenganakoa. Eta, sozializazio prozesua ere areagotu egiten da: lagunak gero eta garrantzia handiagoa izaten hasten dira, eta jolastuz areagotzen dute harreman horiek.

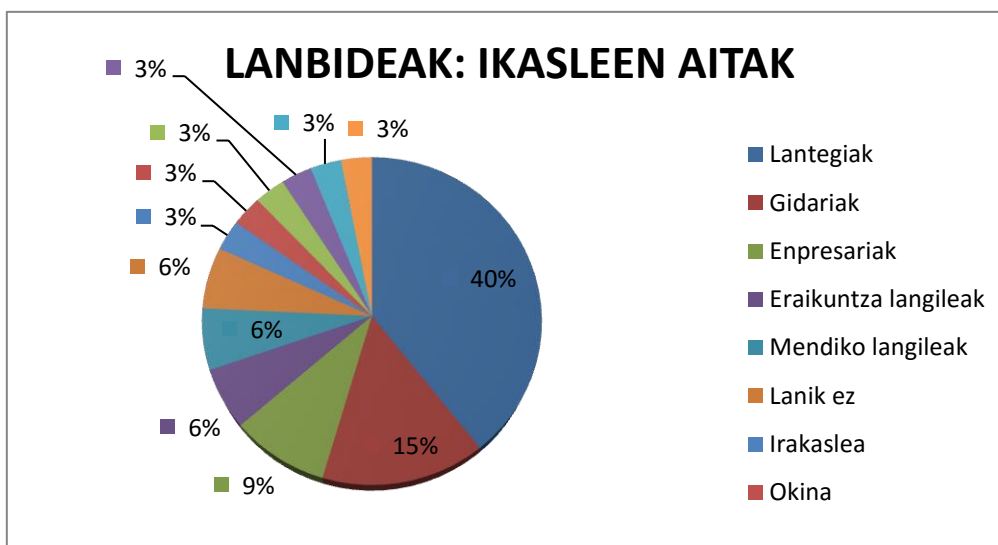
Bestalde, haur hauen testuinguruari dagokionez, ikasle hauen familia gehienak nahiko tradizionalak dira: haurrak euren gurasoekin eta anai-arrebekin (izanez gero) bizi dira gehienak, bi izan ezik, euren gurasoak bereiztuta egonik batzuetan amarekin eta besteetan aitarekin bizi direlarik. Bestalde, haur bat sahararra da, eta gurasoekin eta

ahizparekin bizi da, baina bere testuingurua desberdina dela erran dezakegu, erlijio nahiz kultura musulmana izanik ohitura eta sinesmen desberdinak dituelako. Hala ere, ikastetxean egunerokoan oso integraturik dago haurra. Hala, familia-egiturak orokorrean tradizionalak izanik, guraso hauen lanbideak aztertzea garrantzitsua iruditu zait (Eranskinak I):

**Grafikoa 1: Ikasleen Amen Lanbideak**



**Grafikoa 2: Ikasleen Aiten Lanbideak**



---

Lehenengo eta bigarren grafikoetan ikus dezakegun moduan, gure lagineko ikasleen aita eta amen arteko lanbideen artean desberdintasun nabariak daude. Alde batetik, ama gehiengoek etxean lan egiten dute; hau da, ez dute etxetik kanpoko lanbide espezifikorik, etxeko lanak nahiz euren seme-alaben zainketaz arduratzen direlarik. Eta, beste lanbide batzuk aipatzekotan hauek azpimarra ditzakegu: irakasle, dendari edo hostalaritza munduan dihardute. Aiten lanbideei erreparatuz gero, aita gehiengoak etxetik kanpo lan egiten dute, eta bereziki lantegi edo fabriketan. Beste lanbide batzuk aipatzekotan, gidariak, enpresariak edota eraikuntzako langileak dira. Hala, guraso hauen lanbideak euren seme-alaben testuingurua markatzen dute: haurrak denbora gehiena amarekin pasatzen dute. Era berean, hurrek inguruan ikusten dutena honakoa da: beraien nahiz inguruko gurasoen lanak desberdinak dira amaren lana edo aitaren lana den kontuan hartuta (hau da, sexuaren arabera lanbide desberdinak izan ohi dira). Beraz, txikitatik euren inguruan dagoen desberdintasun hori antzematen dute, eta gizarteko rol horiek barneratuz doaz, euren bizitzan rol horiek eragina izaten ere hasten direlarik. Izan ere, haiei handitan zer izan nahi duten galdetuz gero, sexuaren arabera, aita edo amaren erreferentzia hartzen dute: “Gorputz heziketako irakaslea izango naiz” da lehenengo mailako neska baten erantzuna, mutil baten erantzuna hau izan den bitartean “Traktorearekin lan egingo dut”.

Azkenik, aipatzekoa da 1.A eta 1.B gelara murgilduz, gela hauek txokoka antolaturik daudela; hala txoko bakoitzean 4-5 ikasleko talde bana dago, talde bakoitzean sexu desberdinetako ikasleak egonik. Aipatzekoa da, bi gela hauetako irakasle tutoreak emakumezkoak direla, eta baita euren espezialitateetako beste irakasleak ere.

### *2.2.3. Ikerketaren helburuak*

Ikerketa honen helburu nagusia honakoa da:

- Lehenengo mailako ikasleen artean sexismoaren presentzia aztertzea, hiru testuinguru desberdinetan: ikasgelan, patioan eta gorputz heziketan.



Hala, helburu espezifikoek dagokionez, honakoak azpimarra ditzakegu:

- Sexu desberdinetako ikasleek ikasgelan nahiz patioan okupatzen duten espazioa ikertzea.
- Sexu desberdinen arabera jarduera desberdinak burutzen dituzten aztertzea.
- Bikoteak egitea eskatzerakoan, bikoteak nola egiten dituzten aztertzea.
- Ilara bat egitea eskatzerakoan, ilaran lehenengoa izateari norik ematen dion garrantzia aztertzea, eta lehenengoa jartzea lortzeko erabiltzen duten modua ikertzea.
- Eskolan neskek eta mutilek hartzen dituzten rolak zeintzuk diren identifikatzea.
- Ikasleen portaera eta jarreran bi sexuen artean berezitasun nabarmenik dagoen jakitea.

#### *2.2.4. Hipotesiak*

Atal teorikoan aztertutako informazioa izanik, helburu espezifiko horien aurrean honakoak dira nik ditudan hipotesiak:

- Ikasgelan nahiz ikasgelatik kanpo ikasleek okupatzen duten espazioari dagokionez, mutilak espazio zabalago eta handiagoa hartu ohi dute, neskek bazterretan elkartzen direlarik gehiago, espazio txikia okupatuz.
- Ikasleek sexuaren arabera jarduera desberdinak burutzen dituzte: mutilak eraikuntzarekin erlazioaturiko jolasetan ibili ohi dira gehiago, neskek margotzea bezalako ekintzetan dihardutelarik.
- Bikoteak egiterako orduan, sexu berdineko bikoteak egiten saiatzen dira: neskek neskekin jartzen dira eta mutilak mutilekin.
- Ilara bat egiterakoan, mutilak lehenengo jartzen saiatzen dira, eta horretarako elkarri bultzatu edo azkarrago joaten dira.
- Ikasleek hartzen duten rol edo paperei dagokionez, mutilak zakarragoak, ausartagoak,...direla erakusten dute, neskek min gehiago dutela adierazten dutelarik, sensibleagoak direlarik, lasaiagoak.

- 
- Sexuaren arabera portaera edo jarrera desberdinak izateari dagokionez, mutilak orokorrean arauak errespetatzerako orduan zailtasun gehiago dituzte, mugituagoak dira, edota irakaslearen arreta gehiago deitzen dute.

#### *2.2.5. Metodologia: datuak biltzeko tresna*

Ikerketa hau aurrera eramateko, behaketa sistematikoa erabili dut. Horretarako, bost taula sortu eta osatu egin ditut (Eranskinak II), hiru asteetan zehar. Taula horietan ikasleen artean dagoen sexismoa eta ikasleen arteko harremanak aztertu izan ditut; bi tauletan ikasgelako egoera azaltzen da (15 egunetan zehar ikerturikoa), beste taula batean patioko egoera (15 egunetan zehar ikerturikoa) eta laugarren eta bosgarren tauletan gorputz heziketako egoera (4 egunetan ikerturikoa).

### **2.3. Resultados**

A continuación se adjuntan las tablas donde se exponen los resultados de la observación:

Tabla 1: Sexismo en la clase

SEXISMO EN LA CLASE									
SITUACIÓN DE LA OBSERVACIÓN	TIEMPO LIBRE: el alumnado ha terminado la tarea y tiene tiempo libre mientras empieza la siguiente tarea (alrededor de 10 minutos)								
ELEMENTOS DE LA OBSERVACIÓN	ESPACIO		¿QUÉ ACTIVIDAD HACE EL ALUMNADO?				¿CON QUIÉN SE JUNTAN?		
Ítems	En las mesas	Espacio del suelo	Dibujo	Construcción	Plastilina	Cuento	Juguetes	Mismo sexo	Sexo diferente
1º DÍA (4 de abril)	4 chicas	5 chicos	4 chicas	3 chicos			2 chicos	3 chicos 2 chicos 4 chicas	
2º DÍA (5 de abril)									
3º DÍA (6 de abril)									
4º DÍA (7 de abril)									
5º DÍA (8 de abril)									
6º DÍA (11 de abril)									

7º DÍA (12 de abril)									
8º DÍA (13 de abril)	6 chicas	8 chicos 1 chica	3 chicas	2 chicas 1 chica	2 chicas	1 chica	5 chico	Con personas del mismo sexo	
9º DÍA (14 de abril)									
10º DÍA (15 de abril)	7 chicas	9 chicos	4 chicas	9 chicos	3 chicas	1 chica		Con personas del mismo sexo	
11º DÍA (18 de abril)	6 chicas	6 chicos	3 chicas	4 chicos	1 chicas	3 chicos	3 chicos	Con personas del mismo sexo	
12º DÍA (19 de abril)	4 chicas	6 chicos	4 chicas	6 chicos				Con personas del mismo sexo	
13º DÍA (20 de abril)	2 chicos 2 chicas	6 chicos 3 chicas	2 chicos 2 chicas	6 chicos 3 chicas		2 chicas		2 chicos 2 chicas 2 chicos 5 chicos	3 chicas y 2 chicos
14º DÍA (21 de abril)									
15º DÍA (22 de abril)									

Tabla 2: Sexismo en clase

SEXISMO EN CLASE						
ELEMENTOS DE LA OBSERVACIÓN	Responsable: chico			Responsable: chica		
	Elige chico	Elige chica	Comentarios	Elige chico	Elige chica	Comentarios
1º DÍA (4 de abril)					Elige 3 chicas	Comentario entre dos chicos: - “Neskek beti neskei aukeratzen dute” (“Las chicas siempre eligen chicas”) -“Pues guk berdina” (“ Púes nosotros lo mismo)
2º DÍA (5 de abril)	Elige 5 chicos					
3º DÍA (6 de abril)	Elige 4 chicas					
4º DÍA (7 de abril)	Elige 2 chicos y 1 chica					
5º DÍA (8 de abril)					Elige 4 chicas	
6º DÍA (11 de abril)					Elige 5 chicas	
7º DÍA (12 de abril)					Elige 3 chicas	

---

8º DÍA (13 de abril)	Elige 3 chicos y 1 chica					
9º DÍA (14 de abril)	Elige 4 chicos					
10º DÍA (15 de abril)					Elige 5 chicas	
11º DÍA (18 de abril)	Elige 5 chicos					
12º DÍA (19 de abril)					Elige 2 chicas	
13º DÍA (20 de abril)	Elige 3 chicos y 1 chica					
14º DÍA (21 de abril)	Elige 4 chicos					
15º DÍA (22 de abril)					Elige 3 chicas	

Tabla 3: Sexismo en el patio

SEXISMO EN EL PATIO											
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	¿Con quién juegan?		¿A qué juegan?						¿Qué espacio ocupan?		
Ítems	Mismo sexo	Sexos diferente	Balón pelota	Cuerda	Juego simbólico	Escondite A pillar	Baile, canto	Hablar	En los bancos	En la entrada	En el campo
1º DÍA (4 de abril)	10 chicos 3 chicos 3 chicas 7 chicas 4 chicos	6 chicas + 1 chico	10 chicos fútbol	7 chicas 3 chicas mirando	3 chicos a toros 4 chicos obras			6 chicas + 1 chico		16 chicas 1 chico	17 chicos
2º DÍA (5 de abril)	12 chicos 4 chicos 9 chicas 4 chicas		12 chicos fútbol		4 chicas a toros		9 chicas baile	7 chicas 1 chico	4 chicas	12 chicas 2 chicos	14 chicos 3 chicas
3º DÍA (6 de abril)	14 chicos 3 chicos 8 chicas 3 chicas 4 chicas		14 chicos fútbol	8 chicas saltar la cuerda	3 chicos a toros			7 chicas	4 chicas	3 chicas	17 chicos 8 chicas
4º DÍA (7 de abril)	10 chicos 6 chicos 2 chicos 7 chicas 4 chicas 4 chicas		10 chicos fútbol	7 chicas saltar la cuerda	6 chicos a toros 2 chicos obras			4 chicas 4 chicas	4 chicas 2 chicos	4 chicas	16 chicos 7 chicas
5º DÍA (8 de abril)	3 chicos 3 chicos 9 chicas	12 chicos + 2 chicas			3 chicos a toros 3 chicos	12 chicos + 2 chicas policías y		14 chicas	9 chicas	5 chicas	18 chicos 2 chicas

	5 chicas				caza	ladrones					
6º DÍA (11 de abril)	11 chicos 5 chicos 10 chicas	4 chicas + 2 chicos	11 chicos bote-bote	4 chicas + 2 chicos a la cuerda	5 chicos: animales			10 chicas		14 chicas 2 chicos	16 chicos
7º DÍA (12 de abril)	4 chicos 3 chicas 9 chicas	14 chicos + 3 chicas			4 chicos obra	14 chicos y 3 chicas policías y ladrones	9 chicas baile	3 chicas	9 chicas	3 chicas	18 chicos 3 chicas
8º DÍA (13 de abril)	9 chicos 7 chicos 2 chicos 7 chicas 5 chicas 4 chicas		9 chicos fútbol	7 chicas a la cuerda		7 chicos policías y ladrones 2 chicos viendo		9 chicas	5 chicas	4 chicas	18 chicos 7 chicas
9º DÍA (14 de abril)	5 chicos 2 chicos 4 chicas 6 chicas 2 chicas	9 chicos +3 chicas			5 chicos San Fermín	9 chicos + 2 chicas policías y ladrones	4 chicas baile y danza	6 chicas 2 chicas 2 chicos	4 chicas 2 chicos	8 chicas	14 chicos 2 chicas
10º DÍA (15 de abril)	4 chicos 2 chicos 7 chicas	10 chicos +2 chicas 7 chicas + 2 chicos			4 chicos San Fermín	10 chicos + 2 chicas escondite		7 chicas 2 chicos 7 chicas 2 chicos	7 chicas 2 chicos	7 chicas 2 chicos	14 chicos 2 chicas
11º DÍA (18 de abril)	13 chicos 5 chicos 8 chicas 4 chicas 4 chicas				5 chicos aviones	13 chicos policías y ladrones	8 chicas baile y danza	8 chicas	4 chicas	4 chicas	18 chicos 8 chicas (espacio pequeño)



12º DÍA (19 de abril)	3 chicas 3 chicas 5 chicas 5 chicos 3 chicas 4 chicos 4 chicas		5 chicos fútbol	3 chicas a la cuerda	4 chicos con pedras	3 chicos a pillarse	3 chicas baile	9 chicas	5 chicas	7 chicas	8 chicos 4 chicas
13º DÍA (20 de abril)	5 chicos 1 chicas 6 chicas 4 chicos 2 chicas	6 chicos + 2 chicas 2 chicas + 3 chicos	5 chicos pelota	1 chica con la cuerda	6 chico y 2 chica: el chico lobo y las 2 chicas cuidadoras	2 chicas y 3 chicos escondite 4 chicos a pillarse		8 chicas	2 chicas	7 chicas	18 chicos 4 chicas
14º DÍA (21 de abril)	8 chicos 3 chicos 3 chicos 2 chicas 6 chicas	8 chicas +2 chicos	8 chicos futbol 3 chicos pelota	2 chicas a la cuerda	3 chicos animales			8 chicas 2 chicos	6 chicas	10 chicas 2 chicos	14 chicos
15º DÍA (22 de abril)	5 chicos 4 chicos 3 chicas 2 chicas	11 chicas + 9 chicos (enseguida, 4 chicos a jugar a fútbol)	5 chicos fútbol 4 chicos fútbol		4 chicos a toros	11 chicas + 5 chicos bomba		3 chicas 2 chicas	2 chicas	3 chicas	14 chicos 11 chicas

**Tabla 4:** Sexismo en Educación Física

SEXISMO EN EDUCACIÓN FÍSICA				
SITUACIONES DE OBSERVACIÓN	REGLAS		ACEPTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	DISPUTE
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	Necesitan que se les recuerden las reglas	No respeta las reglas	¿Quejas? ¿En qué actividad?	¿Cómo lo solucionan?
1º DÍA (7 de abril)	2 chicos	1 chico		Riña entre dos chicos: “sin querer” uno al otro le ha empujado. ¿Cómo lo solucionan? Se han empujado y pegado entre los dos, hasta que ha venido uno de ellos llorando a donde la maestra, diciendo que su compañero le ha pegado. Riña entre dos chicas, porque no se ponían de acuerdo con el material. ¿Cómo lo solucionan? Han hablado entre ellas y han venido a donde la maestra a pedir ayuda, contando lo sucedido.
2º DÍA (11 de abril)	3 chicos 4 chicos 1 chico			Riña entre dos chicos. Un chico quería el material que tenía el otro, pero este no le dejaba. Le dio un empujón para que le dejase, y la maestra intervino.  Riña entre dos chicas: vinieron a donde la maestra para arreglar el problema.
3º DÍA (14 de abril)	Un chico una y otra vez.	A un chico se le ha quitado un material: una y otra vez se le ha	Un chico: “zergatik ez dugu egiten futbola? Hau da oso aspergarria”. (“¿Por qué no hacemos fútbol?	

		llamado la atención para que ande con cuidado, hasta que se le ha quitado por no hacer caso.	Esto es muy aburrido". Otro chico: "Hobe pilota" ("Mejor pelota. Yo tampoco quiero esto").	
4º DÍA (19 de abril)		5 chicos	Baile: queja de un chico: "Nik ez dut nahi hau egin. Noiz egin behar dugu gimnasia?" ("Yo no quiero hacer esto. ¿Cuándo vamos a hacer Educación Física?").	

**Tabla 5:** Sexismo en Educación Física

SEXISMO EN EDUCACIÓN FÍSICA								
SITUACIONES DE OBSERVACIÓN	JUEGO LIBRE						ACEPTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	¿Con quién juegan?		¿A qué juegan?			Ruidos	¿Qué rol cogen?	¿Quién no ayuda a recoger?
	Mismo sexo	Sexo diferente	Chicos	Chicas	Comentarios			
1º DÍA (5 de abril)	4 chicas 2 chicas 4 chicas 2 chicas 5 chicos 4 chicos	1 chica por todos los sitios	Chabola de animales Fútbol	Familia tradicional: roles de madre e hijos e hijas. Saltando a la cuerda.	1 chica por todos los lados: con los chicos y con las chicas.	Gritos de parte de los chicos.	Chicas: familia tradicional, madre cuidadora, cocinera. Chicos: enseñan fuerza.	3 chicos no han recogido, a pesar de decirles más de una vez.
2º DÍA (11 de abril)	4 chicos 2 chicas 3 chicos	5 chicas + 2 chicos	Empujándose con los colchones. Desconstrucción: romper lo que han construido las chicas. Carnavales	Construcción de una casa: familia.	2 chicos construyendo con 5 chicas; pero enseguida se han ido.	3 chicos carnavales: gritos. 4 chicos choques: gritos.	Chicas: construir, cooperación. Hablar sin gritar. Chicos: fuerza, gritos.	4 chicos queriendo escaquearse de recoger el material; poniéndose las zapatillas o en el baño.
3º DÍA (14 de abril)	4 chicos 3 chicas 3 chicos 3 chicas	2 chicas + 1 chico	Choques con los cojines. Policías. Construcción.	Construcción de casa: familia.		Chicos: gritos, roles bullosos: animales,	Chicas: construir, cooperar, familia	Han recogido el material menos dos chicos; estos

						policías, etc.	tradiciones (papel de mujer trabajando en casa). Chicos: animales, papel de traviesos, incluso de malos.	chicos han seguido jugando, hasta que la maestra les ha llamado la atención.
4º DÍA (19 de abril)	4 chicos 4 chicos 5 chicas 2 chicas 2 chicas		Desconstrucción: empujar con los cojines. Juego simbólico: carnavales.	Familia tradicional Cuerda Baile		Ruidos: gritos de carnaval.	Chicas: personas de la familia; la madre ordenando, cocinando. El niño llorando. Chicos: gritos, fuerza, desfogue	3 chicos no han recogido nada.



## 2.4. Interpretazioa

Ikerketa hau egin ondotik, lorturiko emaitzen inguruan interpretazioa egitea beharrezkoa da. Modu honetan, atal honetan ikerketa eremuaren arabeko emaitzen interpretazioa luzatzen da:

### 2.4.1. Sexismoa ikasgelan

Ikasgelan egoera desberdinetan sexismoa nola ematen den aztertua izan da, eta honakoak izan dira lorturiko emaitzak:

Alde batetik, zenbaitetan bikoteak egitea eskatzen zaie, gorputz heziketara, musikara edota kanpora joateko. Bikote hauek ikasleak haiek hautatzen dituzte, eta hemen bikote horiek nola egiten dituzten behatua izan da: hau da, sexu berdineko ikasleak elkartzen diren, edo ez dioten honi lehentasunik ematen. Behatu izan den bezala, 11 egoera egon dira bikoteak egin beharrekoak. Egoera hauetan guztietan sexu berdinekoak izan dira bikote gehienak, 3 egoera hauetan salbuespen bana izan ezik:

- Mutil bat bakarrik geratu eta beste 2 mutilekin jartzen saiatu da, neska batekin jarri beharrean. Irakasleak neska bakarrik zegoela eta berarekin jartzeko esan.
- Mutil bat bakarrik geratu azkena. Irakasleak aurreko bikotearekin jartzeko esaten dio (bi neska). Ikasleak honakoa erantzun zuen: “Nik ez dut nahi neskekin”. Eta, bakarrik joan zen, azkena.
- Sexu desberdineko bikote bat elkartu: neska eta mutil batek ez zuten bikoterik, eta haien artean elkartu, arazorik gabe.

Honekin batera, behatua izan den beste egoera bat honakoa izan da: zenbaitetan, ilara bat sortzea eskatzen zaie: goizeko 9etan ikasgelara igotzeko, jantokira jaisteko edota gorputz heziketara joateko. Hala, ilara hau nola egiten zuten behatzea interesgarria iruditu zitzaidan; ea sexuaren arabera lehentasunik ematen zioten lehenengoa joateari, besteak beste. Behatu dudan moduan, ilara bat egiterako orduan beti lehenengo postuetan mutilak daude. Horretarako, korrika joaten dira, lehenengo izatea lortzeko. Neskek ez dute honen kontra borrokatu, edo lehenengoak izaten

---

saiatu, eta lehia hau mutilen artekoa izan da: lehenengoak izatea lortzeko korrika joan izan direnak mutilak izan dira (kasu batzuetan elkar bultzaka ere).

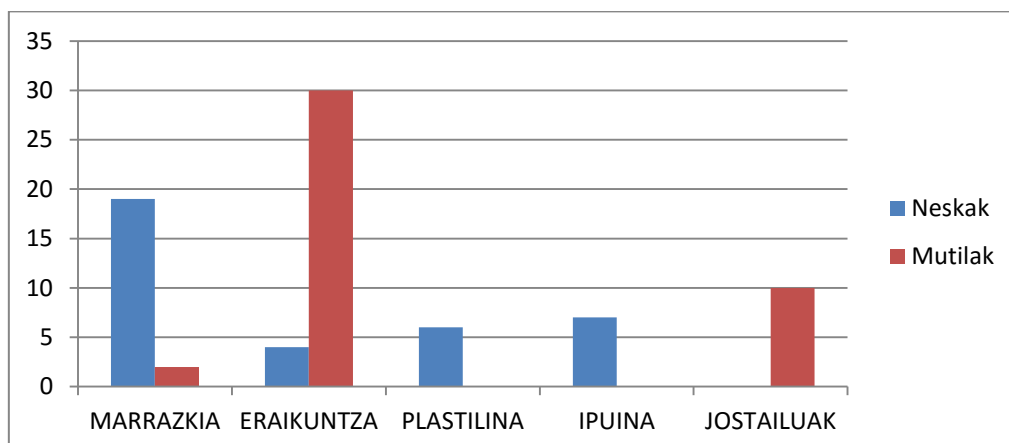
Bestalde, egunero errutinak egiten dituzte lehenengo mailako ikasleak. Errutina hauetan beti ikasle bat arduraduna da, eta errutinak aurrera eramateaz arduratzen da. Hala, errutinetan egiten duten joko bat honakoa da: arduradunak egun horretan dauden graduak begiratzen ditu termometroan, eta ondoren joko bat egiten dute, zenbat gradu dauden asmatzeko, eta horretarako arduradunak zenbait ikaskide hautatu behar dituelarik. Hala, jarduera horretan sexuaren arabera hautatzen duten edo horri lehentasunik ematen ez dioten behatua izan da, eta honakoak izan da lorturiko emaitzak:

- Behaketa egindako denboraldian, neskak arduradunak 7 aldiz izan dira. Horietan, neskek beti beste neskak hautatu izan dituzte: sexu berdineko ikasleak, alegia.
- Behaketa egindako denboraldian, mutilak arduradunak 8 aldiz izan dira. Horietan, 8 aldietako 5 alditan, mutil arduradunak mutilak hautatu dituzte (sexu berdineko ikasleak, alegia). Ordea, beste 8 aldietako 3 alditan, sexu desberdineko ikaskideak ere hautatu izan dituzte: batean, 2 mutil eta neska bat; beste batean, 3 mutil eta neska 1; eta hirugarren aldi batean 3 mutil eta neska bat.

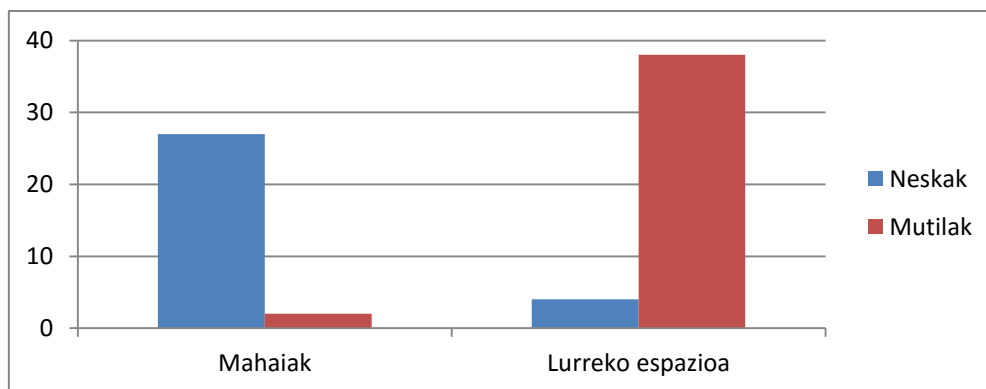
Azkenik, ikasgelan interesgarria izan da behaketa denbora librea izan dutenean egitea. Zenbaitetan, egin beharreko lana eginik, irakasleak jolasteko denbora uzten zien. Hala, denbora tarte horietan ikasleek zein jardueratan aritzen ziren, norekin aritzen ziren, eta okupatzen zuten espazioa aztertu izan dut.

- Lehenik, ikasleek hautatu izan duten jarduerari dagokionez, desberdintasunak daude neska eta mutilen artean. 3. Grafikoan azaltzen den moduan, zenbait egunez, mutilak eta neskak hautatuko jarduerak agertzen dira, eta horietan, 6 egunez zehar, zenbatek hautatu duten jarduera bakoitza. Ikus dezakegun bezala, neskek hautatzen dituzten jarduerak nagusiki marrazkiak dira, mutilak hautatzen dituzten jarduerak nagusiki eraikuntza jolasak izanik.



**Grafiko 3:** Ikasleek hautatzen dituzten jarduerak ikasgelan.

- Bigarrenik, 4. Grafikoan adierazten den moduan, aurretik aipaturiko jarduera egin bitartean, ikasleak okupatzen duten espazioa behatu izan da. 6 egun horietan zehar, lurreko espazioa (espazio zabalena) mutilengandik okupatua izan da, neskak mahaietan gehiago kokatzen direlarik.

**Grafiko 4:** Ikasleek ikasgelan okupatzen duten espazioa.

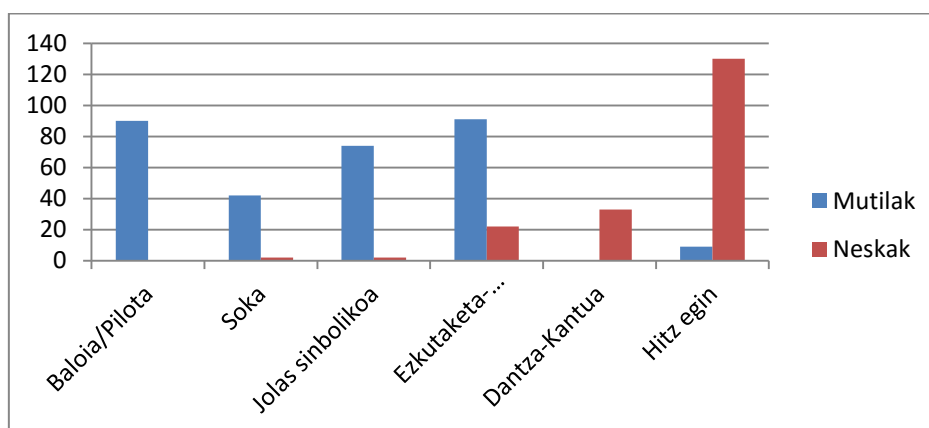
- Eta, hirugarrenik, jarduera horiek egin bitartean ikasleak nola erlazionatu ohi diren behatu izan dut. Ikusi izan dudana bezala, behaturiko sei egunetan neskak neskakin elkartu izan dira denbora tarte horretan, eta mutilak mutilekin. Salbuespen bat honakoa izan da: egun horietariko batean, eraikuntza jokoan ari zirelarik, 3 neska eta 2 mutil elkartu egin ziren, gaztelu bat sortuz. Gainerako egun guztietan, sexu berdineko ikasleak elkartu izan dira joko libre honetan.

### 2.4.2. Sexismoa patioan:

Patioko sexismoaren barne, zenbait aspektu behatu izan dira:

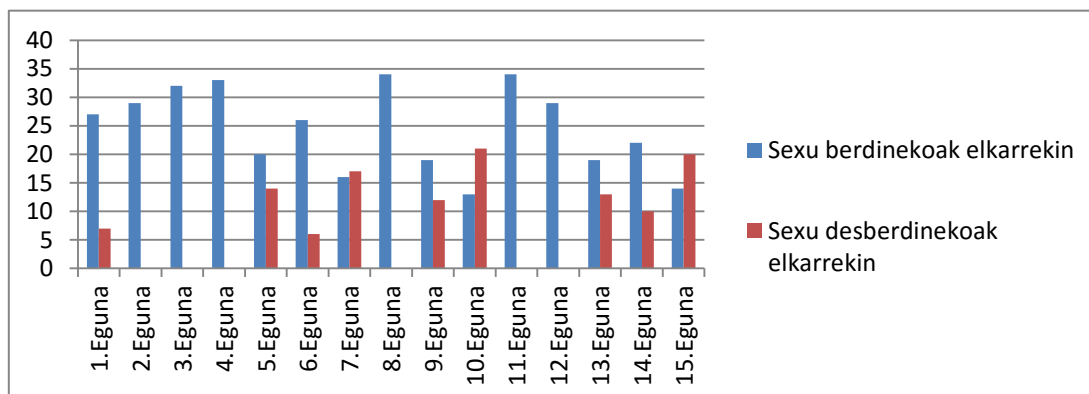
- Lehenik, ikasleak egiten dituzten jarduera desberdinak behatuko dira, sexuaren arabera berezitasunik dagoen ikertzeko.

**Grafikoa 5:** Ikasleek hautatzen dituzten jarduerak patioan.



5. Grafikoan ikus dezakegun bezala, ezberdintasun nabaria dago mutilek hautatzen dituzten jarduera eta neskek hautatzen dituztenen artean. Datu nagusia honakoa da: mutilak hautatzen duten jarduera nagusiak baloia, pilota edo ezkutaketarekin daude loturik, neskak hitz egiten edo dantzan-kantuan atsedenaldi asko pasatzen dutelarik.

- Bigarrenik, jarduera horiek egiteko zein ikaslekin elkartzen diren behatu da; hau da sexu berdineko ikasleekin edo sexu desberdinekoekin.

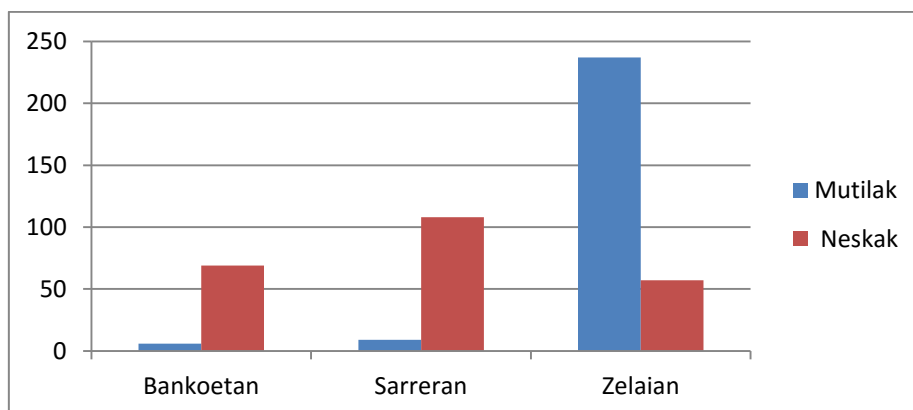
**Grafiko 6:** Patioko jardueretan ikasleak norekin elkartzen dira

6. Grafikoan aztertzen ahal den gisara, orokorrean sexu berdineko ikasleak haien artean elkartzen dira patio orduetan; neskak neskekin eta mutilak mutilekin. Hala eta guztiz ere, badira zenbait egun, mutil eta neska batzuk haien artean elkartu izan direnak:

- a. 1. Egunean, mutil bat 6 neskekin egon zen hizketan.
- b. 5. Egunean, 12 mutil eta 2 neska poliziak eta lapurrak jokoan aritu ziren.
- c. 6. Egunean, 4 neska eta 2 mutil sokasaltoan aritzeko elkartu ziren.
- d. 7. Egunean, 14 mutil eta 3 neska poliziak eta lapurrak jokoan aritu ziren.
- e. 9. Egunean, 9 mutil eta 3 neska poliziak eta lapurrak jokoan aritu ziren.
- f. 10. Egunean, 10 mutil eta 2 neska ezkutaketan aritu ziren, eta 7 neska eta 2 mutil hitz egiten egon ziren.
- g. 13. Egunean, 6 mutil eta 2 neska jolas sinbolikoan aritu ziren, eta 2 neska eta 3 mutil ezkutaketan.
- h. 14. Egunean, 8 neska eta 2 mutil hitz egiten egon ziren.
- i. 15. Egunean, 9 mutil eta 11 neska bonba jokoan aritu ziren (irakasleak antolatu zuen joko hau).

- Hirugarrenik, garrantzitsua deritzot ikasle hauek patioan okupatzen duten espazioa aztertzea. Jarraian datorren grafikoan, 15 egun hauetan zehar ikasle hauek okupatutako espazioa adierazten da:

**Grafikoa 7:** Ikasleek patioan okupatzen duten espazioa

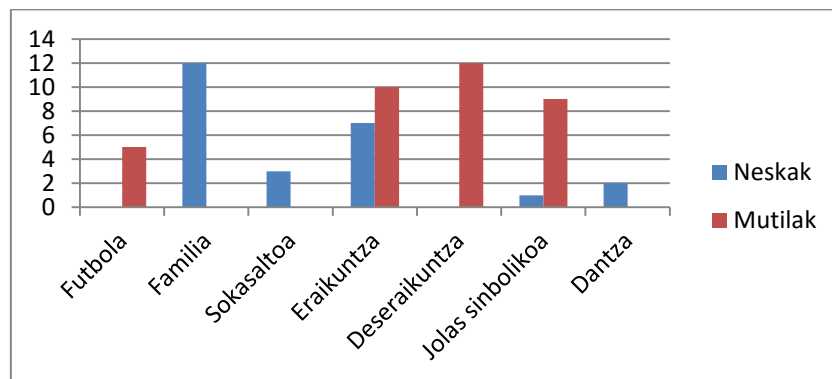


7. Grafikoan ikus daitekeen moduan, mutilak eta neskak okupaturiko espazioa desberdina da. Kontuan harturik, bankoen eta sarreran espazioak patioaren espazio txikienak direla, bazterretan daudenak, eta zelaiak espazio handiena hartzen duela jakinik, mutilak hartu ohi duten espazioa handiena da, zelaia, alegia. Neskak, ordea, bazterretan aurkitzen dira gehienbat, bankoetan eseriak edo sarrera eremuan.

#### 2.4.3. Sexismoa Gorputz Heziketan

Gorputz Heziketan sexismoa dagoen behatzeko, aspektu desberdinak kontuan hartu ditut:

- Behaturiko aspektuetariko bat joko librean ikasleen jokaera izan da. Batetik, egiten duten jardueratan, eta bestetik, jarduera horiek norrekin egiten dituzten. Hala, joko librean neskak eta mutilak zein jarduera egin hautatzeko aukera izatean, 4 egunez behaketa egiteko aukera izan dut, eta honakoak izan dira lorturiko datuak:

**Grafikoa 8:** Ikasleek Gorputz Heziketan hautatzen dituzten ekintzak.

8. Grafikoak adierazten duen bezala, mutilak hautatzen dituzten jarduerak eraikuntza, deseraikuntza, eta jolas simbolikoa dira gehienbat: jolas simbolikoan, inauterietara edo poliziak eta lapurrak izatera aritu izan dira, besteak beste. Nesken kasuan, familietara jolasten dira gehienbat, familiako paper ezberdinak hartuz. Eta, sokasaltoa eta eraikuntza jardueratan aritzen dira (azken hau batez ere ondoren familietan jolasteko etxeak sortuz).

Behin jarduerak aztertuta, jarduera horietan norekin aritzen diren aipatzekoa da. Behatu bezala, 4 egun hauetan zehar, joko librean sexu berdineko haurrak elkarren artean jolasten egon dira, bi kasutan izan ezik. Kasu batean, 5 neska 2 mutikorekin batera etxe bat eraiki zuten, eta beste kasu batean 2 neskek eta mutil bat elkarrekin aritu ziren. Honekin batera, garrantzitsua iruditu zait honako datu hau: protagonistak orokorrean mutilak izan dira: mutilei entzun izan zai gehienbat klasea behatzerakoan; honen arrazoi nagusia oihuak egitea da. Gehienetan, hartzen zuten paperak dela eta, oihu asko egin ohi dute. Eta, ikasleek hartzen duten paperei erreferentzia eginik, hemen ere sexuen arabera desberdintasunak daude. Hautatzen dituzten jardueren ondorioz, haien paperak ere desberdinak izan ohi dira. Hala, neskek hartzen duten paperei dagokionez, orokorrean lasaiago ibili ohi dira, askotan familia tradizionalaren paperak imitatuz (bat ama da, sukaldatzen duena, arropa garbitzen duena,.. besteak beste amak esaten duena egiten dutelarik). Era berean, askotan haien artean kooperazioa nabaria izan da. Ordea, mutilei dagokionez, mutilek hartzen

---

duten paperak orokorrean zaratatsuagoak direla erran dezakegu: animalien oihuak egiten dituzte, joaldunenak, polizienak,... Era berean, euren indarra erakusten dute.

- Gorputz Heziketako saio hauetan behatutako beste aspektu bat arauena izan da. Hemen nagusia izan da neska eta mutilen artean behatutako desberdintasuna: arauak oroitarazi beharra eta errespetatzeko esan beharra mutilekin gertatu izan zaio irakasleari 4 saio hauetan zehar egunero: aipatzekoa da, beti 3-4 mutil berdinak errepikatu egin direla. Honekin batera, saioa amaitzerakoan materialaren bilketa egin behar dute, gela aurkitu duten bezala utziz. Hemen ere arazoak suertatzen dira, zenbait ikaslek ez dutelako materiala bildu nahi; eta ikasle hauen artean, mutilak izan dira materiala biltzeaz eskapatu egin direnak: saio guztietan egon da mutilen bat materiala bilketa egin nahi ez duena izan, eta baita ez duena egin ere.
- Bestalde, gorputz heziketan jarduera desberdinak sartzen direla kontuan harturik, askotan futbola, pilota edo antzeko kirolekin lotua izan da. Eta, haurrek ere askotan horiekin lotzen dituzte; hortaz, zenbait jardueren garrantzia gutxietsi egin ohi dute (dantzak, adibidez). Kasu honetan, 4 saio hauek joko librea egiteko zeuden programaturik, eta zenbait kexa egon izan dira ikasleen partetik, hori gorputz heziketa ez zela esanez, pilota, futbola,... egiteko eskatuz. Hala, lehenengo bi saioetan ekintza berria (joko librea) izanik, ez zen kexarik izan. Ordea, hirugarren eta laugarren saiotan, 3 mutil izan ziren egin beharreko jardueraz kexatu zirenak, hori gorputz heziketa ez zela esanez, eta futbola eskatuz, adibidez.
- Bukatzeko, gorputz heziketan 4 saio horietan zenbaitetan ikasleak elkarren artean haserratu izan dira, liskarrak sortuz, batez ere materiala partekatzeagatik. Ordea, behatu dudan datu garrantzitsu bat honakoa izan da: nola egin aurre izandako istiluei. Behatutako mutilen arteko bi liskarretan, elkar bultzatu dira (batean elkar jo ere), konpontzeko asmoz, ondoren irakasleak esku hartuz. Ordea, nesken beste bi liskarrei dagokionez, nesken artean hitz egin eta konpontzen ez zutelako, irakaslearengana bertaratu izan dira, soluzio baten bila.

## 2.5. Conclusiones sobre la investigación

Después de haber llevado a cabo la investigación sobre la presencia del sexismo en la escuela pública San Miguel de Santesteban y una vez analizados los resultados, hemos comprobado que las hipótesis planteadas se confirman. A continuación, se expondrán diferentes conclusiones.

Por una parte, en cuanto al espacio que ocupa el alumnado, tanto en el ámbito de la clase como en el patio, el espacio varía según el sexo: los chicos ocupan un lugar más amplio, mientras que las chicas se quedan alrededor de ese espacio, ocupando un pequeño lugar. Esto nos lleva a comprobar la subordinación de las chicas respecto a los chicos.

Además, esta realidad está vinculada con las actividades que realizan los alumnos y las alumnas: en el espacio de la clase, los chicos se dedican a construir y a jugar con juegos manipulativos, ocupando un espacio amplio para ello. Las chicas, en cambio, se quedan en sus mesas dibujando o pintando. Lo mismo ocurre en el patio: los chicos ocupan el espacio del campo, para jugar a fútbol o al escondite, entre otras actividades, mientras que muchas chicas se quedan en los bancos o en la entrada, es decir, en espacios pequeños y que están alrededor del campo.

Por otro lado, es habitual que en la escuela el alumnado tenga que juntarse por parejas, y como hemos investigado, se pueden conformar con personas del mismo sexo; es más, los chicos casi siempre se emparejan con los chicos y las chicas con las chicas. Además, como hemos analizado, tienen preferencias entre ellos, y si se encuentran en la situación de tener que juntarse con otra persona del otro sexo, pueden aparecer rechazos o problemas.

Del mismo modo, son requeridos a que se pongan en una fila: en estas filas, los chicos son los que ocupan los primeros puestos, incluso compiten entre ellos para conseguir ser primeros, usando para ello la fuerza y la agresividad. Las chicas no le dan importancia al puesto en el que van en la fila, por lo que no entran en esta disputa.

---

Así, tanto los niños como las niñas, van adoptando distintos roles o papeles dentro de la escuela. Como hemos observado en las clases de educación física, los chicos muestran fuerza, valentía y competitividad entre ellos. Sin embargo, las chicas muchas veces optan por papeles de la familia tradicional: madre trabajadora (limpiando, cocinando, etc.), por ejemplo.

En cuanto a la actitud y comportamiento del alumnado, han sido los chicos los que han llamado más la atención, no respetando las reglas y eligiendo roles en los que gritaban, convirtiéndose así en protagonistas del aula. Este hecho les hace ser protagonistas de la clase, llamando la atención de los profesores una y otra vez, y dejando en segundo plano a las chicas.

Por lo tanto y para finalizar, se puede concluir que ya desde edades muy tempranas (1º de Primaria), se observa que niños y niñas en función de su sexo han interiorizado diferentes roles de género todavía vigentes en nuestra sociedad. Esto les lleva a comportarse de distinta manera y ser de distinta forma, y por tanto, diferenciarse e incluso discriminarse según el sexo, siendo la mujer habitualmente, la que se queda en un lugar de subordinación.



## CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Para finalizar este trabajo, y después de haber realizado el marco teórico sobre la escuela coeducativa y haber llevado a cabo una investigación con niños y niñas de Primero de Primaria, a continuación se muestran una serie de reflexiones a modo de cierre.

La desigualdad entre hombres y mujeres es la base de la sociedad en la que vivimos, androcéntrica y patriarcal. El sexismo está presente en distintos ámbitos de la sociedad: en la familia, en las comunicaciones, en las relaciones sociales, en el trabajo y en el sistema educativo. Es más, aceptamos esta realidad de desigualdad entre género inconscientemente. Y, esta realidad es más cruel cuando hechos como la violencia de género todavía son frecuentes en el siglo XXI en el que vivimos.

En esta sociedad, son presentes las atribuciones que se establecen para cada sexo y los estereotipos masculinos y femeninos marcados. Esto crea una inmensa injusticia social, y más teniendo en cuenta que la diversidad en cuanto al sexo, género y sexualidad es real y cotidiano, lo que conlleva a la discriminación social si alguien se aleja de lo establecido por la sociedad. Además, por el hecho de que el sexismo y la desigualdad de género esten tan interiorizados en nuestro día a día, hemos aprendido a vivir con ello, aceptándolo inconscientemente y normalizándolo socialmente.

Sin embargo, la escuela es un lugar resolutorio para hacer frente a esta realidad. Para ello, debemos apostar por la escuela coeducativa, basada en la igualdad, sin relaciones de subordinación conforme al sistema sexo-género, y rompiendo con los estereotipos masculinos y femeninos. Así, la escuela será lugar para el desarrollo íntegro y global de las personas, garantizando el desarrollo de todas las capacidades.

Tal y como muestran los resultados del estudio que he presentado, este no es el tipo de escuela de hoy en día, y por lo tanto, el cambio es necesario. Sin embargo, como muchos cambios de la sociedad, puede ser difícil, aunque no imposible. Pero, para favorecer el cambio, es necesario el cambio del modelo educativo vigente. Lamentablemente, los niños y niñas, como hemos visto claramente en la investigación, ya tienen interiorizados los roles y estereotipos según su género. Es necesario romper

---

con esto, trabajando mediante distintos ámbitos. Por una parte, los padres tienen una grande responsabilidad en cuanto a inculcar valores de igualdad.

Por otra parte, el profesorado también tiene un lugar importante aquí. Pero, es necesario que se preparen y que se formen, para impulsar una educación coeducativa en su día a día. Es necesario que estos valores sean el eje de su práctica, y que estén integrados en las unidades didácticas o proyectos que vayan a desarrollar. Es fundamental también la intervención en el tiempo libre de los niños y de las niñas, como por ejemplo en el patio o en el comedor, promoviendo actividades en las que estas diferencias y desigualdades se vayan desapareciendo. Del mismo modo, hay que trabajar con el alumnado para crear y fomentar un espíritu crítico, para que sean capaces de observar situaciones sexistas o desigualdades de género, reflexionar sobre ellas, y actuar críticamente ante ellas.

Para finalizar, he de alabar el compromiso de muchas personas que son conscientes de esta realidad y luchan por un cambio en la sociedad: es de especial importancia trabajar a favor de una educación en la que la coeducación sea el eje. De este modo apostaremos por una sociedad en la que la igualdad de género sea inminente.

## BIBLIOGRAFIA

### Liburuak

Ballarín, Pilar (1994): *Oportunidades educativas e igualdad*. Madrid: Pablo Iglesias.

Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Madril: Cátedra. Feminismos.

Blanco, Nieves (2001). *Educación en Femenino y en Masculino*. Madrid: Ed. Akal. Universidad Internacional de Andalucía.

Bonal, Xavier. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: GRAÓ, de Serveis Pedagògics.

Bosch, E. eta Ferrer, V. (2002). *La voz de las invisibles. Las víctimas de un mal amor que mata*. Madril: Feminismos, Cátedra.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Bartzelona: Anagrama.

Cremades, (1991). *Materiales para coeducar*. Mare Nostrum. Madrid

De Alicante, F. (1987): *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación*. Valencia: Victor Orenge.

Fernandez Quintanilla, P. (1981): *La mujer ilustrada del S.XVIII*. Madrid: M. de Cultura.

García, M.; Troiano, H.; Zaldivar, M. (1993): *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Gil de Zarate, A. (1855): *De la instrucción pública en España*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos.

González, Ana; Lomas, Carlos; Agirre, Ana; Alario, Teresa; Brullet, Cristina; Carranza, M<sup>a</sup> Eugenia; Gago, Francisco; Solsona, Núria; Subirats, Marina; Tomé, Amparo; Torres, Laura; Tusón, Amparo; Vega, Consuelo. (2001). *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.

Instituto de la Mujer, III (2006): *Macroencuesta sobre la violencia contra las mujeres*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e Instituto de la Mujer.

Larrauri, E. (2007). *Criminología crítica*. Madril: Trotta.

Martin Gamenro, A. (1975); *Antología del Feminismo: Introducción y comentarios*. Madrid: Alianza.

---

Moreno, M.A. (2007). *Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado*. Oviedo: Consejería de Educación del Principado de Asturias.

Osborne, R. (2009). *Apuntes sobre violencia de género*. Granada: Bellaterra ediciones.

Osborne, R (Koord.) (2001); *La violencia contra las mujeres: realidad social y políticas públicas*. Madrid: UNED.

Rodríguez Diéguez, J.L.; Salvador Mata, F.; Bolívar Botía, A. (2004); *Diccionario Enciclopédico de didáctica*. Ed.Aljibe

Salas García, Begoña. (1994). *Orientaciones para la elaboración del proyecto coeducativo de centro*. Bilbao: Maite Canal.

Salas García, B.; Serrano Hernández, I. (2000): *La Pentacidad*. Malaga: Ed. CPI.

Salas García, Begoña (2003): *Diccionario de La Pentacidad*. Barcelona: Octaedro.

Subirats, M.; Brullet, C. (1988): *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.

Subirats, M.; Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro, S.L.

Vega Navarro, A (2007). *Mujer y educación. Una perspectiva de género*. Malaga: Aljibe, S.L.

### **Artikuluak**

Aguirre Saez de Eguilaz, Ana (2015). Claves para educar en igualdad. *Revista Currículum*, 75-79, 72.

Baena Extremera, A.; Ruiz Montero, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en Educación Física. *Revista Aula Abierta*, 111-122, 37 (2)

BOE (2006): Ley Orgánica de Educación, Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE de 4 de mayo de 2006)

BOE (2013): Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE de 10 de diciembre de 2013).

Castañón Suarez, Adelia (2014). La LOMCE desde la perspectiva de género: por la coeducación. Castilla y León: CCOO. *Trabajadores de la enseñanza*, 345.

De Gabriel, Narciso (1997). Escolarización y alfabetización en España (1887-1950). *Revista de Educacion*, 217-243, 314.

Emakumearen Euskal Erakundea; (2005). *Hezkidetza Euskal Autonomia Erkidegoan. Bilakaera eta etorkizuneko estrategiak*. Gasteiz: S.A.Bekolarra.

Emakumearen Euskal Erakundea (2010). *EAE-ko Emakumeen eta Gizonen arteko Berdintasunerako V.Plana*. Gasteiz: Manuel Iradier.

Emakumearen Euskal Erakundea (2011). *Euskadiko Emakumeen eta Gizonen Egoerari buruzko zifrak 2010*. Gasteiz: Manuel Iradier.

Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa. Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila (2013): Hezkuntza-sisteman hezkidetza eta genero indarkeriaren prebentzioa lantzeko Gida Plana. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Inprenta eta Erreprografia Zerbitzua.

Gasteizko Udala, Hezkuntza Zerbitzua Hezikert ikerketa taldea (UPV/EHU); Vizcarra, M.T. (koord). Hezkidetza egoerari buruzko diagnosi azterlana Gasteizko ikastetxeetan (0-18 urte). Gasteiz: Vitoria-Gasteizko Udala. Udal Gaiak Bilduma.

Gomez Moreno, A (1988). La enseñanza primaria en España entre 1846 y 1856: Apuntes de estudio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41-58, 1. Universidad de Zaragoza.

Instituto Nacional de Estadística (2015). Estadística de Violencia Doméstica y Violencia de Género 2014. Madrid: INE.

Rubin, Gayle, (1975). *The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex*.

Sanchez, J.L.; Rizo, R. (1992). Coeducación. Temas Transversales de curriculum. Educación Vial, Coeducación, Educación Moral para la Convivencia y la Paz. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de educación y ciencia.

Subirats Martori, Marina (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6.

Urruzola, M.J. (1991). La educación de las niñas desde el feminismo de la diferencia. Colectivo Feminista. *Lambroa*, 2.

---

Iraola, Arantxa (2008). Heziketa Parekidearen alde, konpromiso bila abiatu da Bilgune Feminista. Bilbo: *Berria*.

## **ERANSKINAK**

ERANSKINA I: IKASLEEN FAMILIEN LANBIDEAK.

ERANSKINA II: BEHAKETA TAULAK





# ERANSKINA I: IKASLEEN FAMILIEN LANBIDEAK

---



NON EGITEN DUTE LAN ZUEN GURASOEK? LANBIDEAK:					
1.A GELA			1.B GELA		
IKASLEAK	AMA	AITA	IKASLEAK	AMA	AITA
Ikasle 1 (M)	Etxean	Mendiko langile	Ikasle 1 (M)	Maistra	Fabrika langile
Ikasle 2 (M)	Sukaldaria	Fabrikako langile	Ikasle 2 (M)	Sukaldaria	Eraikuntza langile
Ikasle 3 (M)	Musika irakasle	Informatika teknikoa	Ikasle 3 (M)	Haur arropa dendari	Taxi gidaria
Ikasle 4 (M)	Zerbitzaria	Enpresaria	Ikasle 4 (M)	Sukaldari	Gizonen arropa dendari
Ikasle 5 (M)	Etxean	Enpresaria	Ikasle 5 (M)	Supermerkatu dendari	Auto lantegiko langile
Ikasle 6 (M)	Maistra	Fabrikako langile	Ikasle 6 (M)	Etxean	Lanik ez
Ikasle 7 (M)	Sukaldaria	Gasolindegiko langile	Ikasle 7 (M)	Etxean	Fabrikako langile
Ikasle 8 (M)	Maistra	Maisua	Ikasle 8 (M)	Etxean	Udaltzaina
Ikasle 9 (M)	Etxean	Fabrikako langile	Ikasle 9 (M)	Etxean	Fabrikako langile
Ikasle 10 (N)	Arropa dendari	Fabrikako langile	Ikasle 10 (N)	Etxean	Enpresaria
Ikasle 11 (N)	Helduen zaindari		Ikasle 11 (N)	Saltzailea	Kamio gidari
Ikasle 12 (N)	Irakasle	Eraikuntza langile	Ikasle 12 (N)	Arropa dendari	Kamio gidari
Ikasle 13 (N)	Etxean	Kotxe lantegiko langile	Ikasle 13 (N)	Sukaldari	Mendiko langile
Ikasle 14 (N)	Etxean	Okina	Ikasle 14 (N)	Irakasle	Fabrikako langile
Ikasle 15 (N)	Zerbitzari	Kamioi gidari	Ikasle 15 (N)	Lanik ez	Lanik ez
Ikasle 16 (N)	Arrain-saltzaile	Fabrikako langile	Ikasle 16 (N)	Sukaldaria	Kamioi gidari
Ikasle 17 (N)	Etxean	Fabrikako langile	Ikasle 17 (N)	Etxean	Lantegiko langile

\* (M)= Ikasle mutila esan nahi du

\* (N)= Ikasle neska esan nahi du



## 2. ERANSKINA: BEHAKETA TAULAK

---



SEXISMO EN LA CLASE									
SITUACIÓN DE LA OBSERVACIÓN	TIEMPO LIBRE: el alumnado ha terminado la tarea y tiene tiempo libre mientras empieza la siguiente tarea (alrededor de 10 minutos)								
ELEMENTOS DE LA OBSERVACIÓN	ESPACIO		¿QUÉ ACTIVIDAD HACE EL ALUMNADO?					¿CON QUIÉN SE JUNTAN?	
Ítems	En las mesas	Espacio del suelo	Dibujo	Construcción	Plastilina	Cuento	Juguetes	Mismo sexo	Sexo diferente
1º DÍA (4 de abril)									
2º DÍA (5 de abril)									
3º DÍA (6 de abril)									
4º DÍA (7 de abril)									
5º DÍA (8 de abril)									
6º DÍA (11 de abril)									

---

7º DÍA (12 de abril)									
8º DÍA (13 de abril)									
9º DÍA (14 de abril)									
10º DÍA (15 de abril)									
11º DÍA (18 de abril)									
12º DÍA (19 de abril)									
13º DÍA (20 de abril)									
14º DÍA (21 de abril)									
15º DÍA (22 de abril)									



SEXISMO EN CLASE						
ELEMENTOS DE LA OBSERVACIÓN	Responsable: chico			Responsable: chica		
	Elige chico	Elige chica	Comentarios	Elige chico	Elige chica	Comentarios
1º DÍA (4 de abril)						
2º DÍA (5 de abril)						
3º DÍA (6 de abril)						
4º DÍA (7 de abril)						
5º DÍA (8 de abril)						
6º DÍA (11 de abril)						
7º DÍA (12 de abril)						

---

8º DÍA (13 de abril)						
9º DÍA (14 de abril)						
10º DÍA (15 de abril)						
11º DÍA (18 de abril)						
12º DÍA (19 de abril)						
13º DÍA (20 de abril)						
14º DÍA (21 de abril)						
15º DÍA (22 de abril)						

SEXISMO EN EL PATIO											
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	¿Con quién juegan?		¿A qué juegan?						¿Qué espacio ocupan?		
	Mismo sexo	Sexos diferente	Balón pelota	Cuerda	Juego simbólico	Escondite A pillar	Baile, canto	Hablar	En los bancos	En la entrada	En el campo
1º DÍA (4 de abril)											
2º DÍA (5 de abril)											
3º DÍA (6 de abril)											
4º DÍA (7 de abril)											
5º DÍA (8 de abril)											
6º DÍA (11 de abril)											
7º DÍA (12 de abril)											
8º DÍA (13 de abril)											

---

9º DÍA (14 de abril)											
10º DÍA (15 de abril)											
11º DÍA (18 de abril)											
12º DÍA (19 de abril)											
13º DÍA (20 de abril)											
14º DÍA (21 de abril)											
15º DÍA (22 de abril)											

SEXISMO EN EDUCACIÓN FÍSICA				
SITUACIONES DE OBSERVACIÓN	REGLAS		ACEPTACIÓN DE LA ACTIVIDAD	DISPUTE
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	Necesitan que se les recuerden las reglas	No respeta las reglas	¿Quejas? ¿En qué actividad?	¿Cómo lo solucionan?
1º DÍA (7 de abril)				
2º DÍA (11 de abril)				
3º DÍA (14 de abril)				
4º DÍA (19 de abril)				

**SEXISMO EN EDUCACIÓN FÍSICA**

SITUACIONES DE OBSERVACIÓN	JUEGO LIBRE					Ruidos	¿Qué rol cogen?	ACEPTACIÓN DE LA ACTIVIDAD
	¿Con quién juegan?		¿A qué juegan?					
ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	Mismo sexo	Sexo diferente	Chicos	Chicas	Comentarios			¿Quién no ayuda a recoger?
1º DÍA (5 de abril)								
2º DÍA (11 de abril)								
3º DÍA (14 de abril)								
4º DÍA (19 de abril)								