

# LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

**2020/2021 ikasturtea**

## **GENERO IKUSPEGITIK HEZKIDETZAREN ERABILERAREN ERRONKAK**

**Egilea:** Amaia Fernández Pereda

**Zuzendaria:** Nagore Guerra Bilbao

**Leioan, 2021eko ekainaren 1ean**

## AURKIBIDEA

1.- SARRERA .....	2
2.- MARKO TEORIKOA .....	4
2.1.- Egungo gizartearen deskribapena.....	4
2.2.- Genero sozializazioaren eragileak.....	5
2.3.- Hezkidetzeta eta eskola hezkidetzaila .....	10
2.4.- Eskolan hezkidetzaren trataeraren garrantzia .....	11
2.5.- Irakasleen jarrera aldaketa hezkidetzailerako .....	12
2.6.- Esku-hartzeko arloak .....	13
3.- METODOLOGIA.....	16
4.- LANAREN GARAPENA.....	17
4.1.Helburuak.....	17
4.2.Hipotesiak .....	17
4.3.Lagina .....	18
4.4.Azterlana diseinatzea .....	18
4.5.Datuak biltzeko tresnak .....	18
4.6.Prozedura .....	19
4.7.Emaitzak: Bildutako datuen interpretazioa .....	19
5.- ONDORIOAK.....	22
6.- ETIKA ETA DATU PERTSONALEN BABESA .....	25
ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK .....	26
ERANSKINAK	

Gaur egun hezkidetzaren terminoa gero eta gehiago erabiltzen da, eta legeek generoen arteko parekidetasuna babesten dute. Ondorioz, egungo irakasleriaren betebeharrak bat hezkidetzaren heztea da. Emakume eta gizonen arteko berdintasuna lantzea gizartearen erronka da, baita hezkuntzarena ere. Horren ondorioz, lanaren xedea eskolan hezkidetzaren erabilera zein den ikertzea izan da, geroago, esku hartze baten proposamena egiteko. Gainera, irakasleek hezkidetzaren gaian dituzten ahultasun eta indarguneak identifikatzeko erabilgarria da, ondoren euren kabuz hobekuntzei buruzko gogoeta egiteko. Hori lortzeko, aurretik aztertutako gai batzuk aukeratu dira eta inkestaren bidez horien inguruko erantzunak jasotzea. Geroago, emaitza horietatik ondorio batzuk ateratzeko eta ikasleei bideratutako proposamen bat egiteko.

Hitz gakoak: hezkidetzaren berdintasuna, eskola, genero estereotipoak eta curriculum.

Cada vez se utiliza más el término coeducación, y las leyes protegen la igualdad de género. Por ello, una obligación del profesorado es educar en coeducación. Trabajar la igualdad entre mujeres y hombres es un reto social y educativo. En consecuencia, el objetivo del trabajo ha sido investigar cuál es el uso de la coeducación en la escuela, para ofrecer una propuesta de intervención. Además, servirá para identificar las debilidades y fortalezas del profesorado en materia de coeducación, para reflexionar sobre las mejoras. Para ello, se han seleccionado una serie de temas previamente analizados y se han obtenido respuestas a través de una encuesta, para extraer algunas conclusiones de estos resultados y elaborar una propuesta orientada al alumnado.

Palabras clave: coeducación, igualdad, escuela, estereotipos de género y currículum.

The term of coeducation is used often, and laws protect gender equality. For this reason, one of the duties of teachers is to educate in coeducation. Offering equality between women and men is a social and educational challenge. Consequently, the object of the work has been to study the use of coeducation in the school and offer a proposal of intervention. It shall also be useful to identify the weaknesses and positive aspects which teachers have in the matter of coeducation, and to reflect on improvements. For this, a number of previously studied topics and fields have been selected and answers have been received about them by a poll. Later, to draw conclusions from these results and make a proposal to the students.

Key words: coeducation, equality, school, gender stereotypes and curriculum.

## 1.- SARRERA

Gaur egungo jendartea hainbat faktore kontuan izanik ezberdintasunez beteta dago, esaterako, klase soziala, generoa, arraza edo etnia eta identitate sexualak, besteak beste. Izan ere, Espainia Europar Batasuneko ezberdintasun gehiago dituen laugarren herrialdea da (Carrasco, 2019).

GRAL hau genero ezberdintasunean zentratuko da, gizartean, eskolan, hezkuntzan eta beste hainbat lekutan topa daitekeelako eta horren eragina ikasleen bizitza osoan zehar luzatu ahal delako. Hori dela eta, ezberdintasun horiek desagerrarazteko gero eta ikerketa eta lan gehiago egiten ari da, beste hitzetan, sexismoa eta matxismoa.

Sexuagatiko diskriminazioaren jatorria ez da eskola, baizik eta gizonei eta emakumei esleitutako rol sozialaren eraketa soziohistorikoa, eta eskolak gizartean bertan gertatzen dena islatu besterik ez du egin. Gainera, eskola gizartearen zati bat da, eta ez da erakunde isolatu bat; aitzitik, konektatuta dago, eta murgilduta dagoen kultura- eta gizarte-sistemaren parte da. Eskolan gizartean bertan dauden bertuteak eta akatsak jasotzen dira (Sánchez, 2002).

Hala ere, kontuan izan behar da genero ezberdintasuna bi era nagusitan agertzen dela. Alde batetik, agerian dagoen eta ikusgarriak diren jarrerak eta ideiak, esate baterako, arroparen kolorea, soldata ezberdinak generoaren arabera eta praktikaturako kirolak. Beste aldetik, ikusezinak eta identifikatzeko zailagoak diren jarrerak eta ideiak daude, hala nola, emakume intelektualen erreferentziarik ez izatea. Izan ere, testu-liburuek ingurunearen aniztasuna ez dute jasotzen, eta, generoari dagokionez, ez dituzte askotariko errealitateak aintzat hartzen; beraz, material mota eta curriculum ezkutua aztertu ondoren aukeratu behar dira (Moya, Ros, Bastida eta Menescardi, 2013). Eztabaida izan arren eta, Táboas eta Rey (2011) erreferentziatuz, horiek ikuspegi androzentrikoa eta hegemonikoa transmititzen duten arren, kontua ez da erabilera baztertzea, baizik eta esperimentazio-ikuspegi batetik egitea (Devís et al., 2001).

Curriculum ezkutuari arreta handia jarri behar zaio, normalean inplizituki hedatzen eta zabaltzen delako, hau da, konturatu barik. Beraz, batzuetan genero estereotipoak nahi eta jakin gabe hedatzen dira. Izan ere, irakaskuntza-erakundeekin, ikasleen ikaskuntzarekin, eskola-komunitatea arautzen duten arauen asimilazioarekin, maisu-maistren ekintzekin eta kokatzen den ikastetxeko kulturaren barneratzearekin zerikusia duten alderdiak biltzen ditu (Cisterna, 2002).

GRAL honen xede nagusia Bizkaiko eskola bateko hezkidetzaren inguruko ezagutza eta eskolako errealitatearen inguruko informazioa eta datuak jasotzea da. Horretarako, lehenik eta behin, irakasleei egin nahi zaien eta lortu nahi den informazioaren inguruko galderak pentsatu dira. Ondoren, galdetegia irakasleei pasatu egin zaie, eta emaitza horiek sakon aztertu eta analizatu dira, geroago ondorio batzuk ateratzeko asmoz. Ondorio horietatik abiatuz, jarduera eta ekintza ezberdinak pentsatu dira galdetegiaren ondorioz somatu diren gabeziak osatuz. Era horretan, hezkidetzaren eta genero berdintasunaren inguruko proposamen didaktiko bat sortu da ikasleekin praktikan jartzeko, zein eranskinak atalean topa daitekeen.

Hasteko, marko teoriko bat sortu da, irakurlea testuinguruan kokatzeko. Bertan, lehenik eta behin, gaur egungo gizartearen eta beraz, hezkuntzaren egoera hezkidetzarekiko eta matxismoarekiko azaltzea da. Horrekin lotuta, hainbat kontzeptu esanguratsu aipatzen eta definitzen dira. Jarraian, genero sozializazioaren eragileak laburki azaltzen dira, euren eragina umeengan azalduz. Ondoren, eskola hezkidetzarekiko eta hezkidetzaren definizioak proposatzen dira eta horren garrantzia agertzen da. Horrekin erlazionatuta, irakasleek izan beharreko jarrera hezkidetzarekiko, inklusiboa, parekotasunaren aldekoa eta errespetuzkoa adierazten da eta eskolan esku-hartu beharreko hainbat alderdi aipatzen dira, hala nola, irakasleen formakuntza lan egitea, gela kanpoko egoera kontuan hartzea eta moldatzea, hezkuntzaren erabilera egokia eta aproposa egitea eta azkenik, erabilitako materialak kontziente aukeratzea euren helburua lortzeko, eta horren inguruan aholkuak proposatzen dira.

Jarraitzeko, marko metodologiko bat egin da ikerketa bat eginez, galdetegi baten bidez, Bizkaiko eskola baten hezkidetzaren erabilera zein den aztertuko da, eskolako irakasleek hezkidetzarekiko dituzten jarrerak eta praktika hezkidetzarekiko ikertuz. Geroago, datu horiek aztertuko dira eta ondorioak aterako dira. Ondoren, hezkidetzarekin erlazionatutako proposamen didaktiko bat eskainiko da, baita hezkidetzaren blog bat ere.

## **2.- MARKO TEORIKOA**

### **2.1.- Egungo gizartearen deskribapena**

Gizarteek eta kulturek gizonen eta emakumeen arteko rolen eta harremanen eredu tradizionalak sortu eta erreproduzitzen dituzte eta generoen arteko desberdintasunaren eta botere-asimetriaren adierazgarri dira, batez ere, emakumeen aukeren kaltetan jarduteko joera dute. Kultura-ereduak sakon barneratuta daude, gizartearen bizimoduaren eta

kulturaren oinarri diren balioen, printzipioen eta jarrerren bidez hautematen diren eredu gisa (Fernández, 2007). Gainera, gizarteak desberdintasun horiek mantentzeko zenbait mekanismo erabiltzen ditu (Ugarte, Otaduy eta Irigoyen, 2012). Horien artean matxismoa, sexismoa, sistema patriarkala eta androzentrismoa daude.

Matxismoa gizonen nagusitasuna emakumeen aurrean defendatzen eta justifikatzen duen ideologia kulturala da. Ezaugarri maskulinoak, hala nola, oldarkortasuna, independentzia eta nagusitasuna goratzen ditu, ezaugarri femeninoak estigmatizatzen dituen bitartean, ahultasuna, mendekotasuna eta sumisioa (Moral eta Ramosen, 2016). Sexismoari dagokionez, Rodríguez eta Mancinasek (2016) esaten duten moduan, sexismoak sexu biologiko bateko taldea dela-eta generoekiko jarrera ezberdinak, positiboak ala negatiboak, aipatzen ditu. Izan ere, ideologia horrek bai emakumeei bai gizonei eragiten die, biei ezaugarri eta jarrera batzuk atxikitzen dizkiolako, eta biek horietara mugatu behar dira-eta. Beraz, sexismoak emakumeak eta gizonak kaltetzen ditu.

Horretaz gain, patriarkatua edo sistema patriarkala aurretik aipatutako guztia barne biltzen duena da. Beste era batera azalduta, “Gizonek emakumeen gain duten nagusitasunaren sistema edo antolaketa soziala, historian zehar forma desberdinak hartu dituen” (Emakume, 2008).

Azkenik, androzentrismoa Educoren (2014) aburuz, errealitatearen ikuspegi maskulinoa da, gizona eta berarekin erlacionatutakoa unibertsoaren erdigunean jartzen du. Sexismoaren forma da, non emakumeak ezkutatzean eta baztertzean oinarritzen den.

## **2.2.- Genero sozializazioaren eragileak**

Freixasen (2000) hitzetan, eragile sozializatzaileek umeei txikiak direnetik irakasten diete emakumeak edota gizonak izaten. Askotan haurren sexua ezagutzen da jaiotze bakoitzean eta dena informazio hori kontuan izanda prestatzen hasten da.

### **2.2.1.- Familia**

Familiak pertsonen garapenean funtsezko eginkizuna du. Haurra babesgabe eta heldugabe jaiotzen da, eta familiak bermatzen ditu, biziraupen fisikoaz gain, gizartearen garapen autonomorako oinarritzko ikaskuntzak. Familia bizitza- eta afektu-komunitatea da, eta ezinbestekoa da gizakiaren garapen eta heldutasunerako. Ez da gizartetik kanpo garatzen den erakunde bat, ordea, gizarte barruan garatzen da. Bere funtzioak mundu aldakor batean garatzen ditu, berarengan eragin zuzena duena (Maestre, 2009). Gainera,

haurra eragin pertsonal, kultural eta sozial batzuetan murgilduta dago, eta eragin horiek familia-eremu horretan gertatzen dira. Influentzia horiek bere nortasun pertsonalean, bere bilakaera sozialean, indibidualtasunean eta bere izaeran eragina dute. Familia edozein umeren lehen sozializatzailea izaten da. Beraz, haurrek euren gurasoak eta familia kideak eredutzat hartzen dituzte, izan ere, haien jarrerak, ekintzak, jokabideak, besteak beste, imitatzen dituzte.

Lombardoren (2014) esanetan, aurrerapen garrantzitsuak egin dira aukeraberdintasun eraginkorraren esparruan, diskriminaziorik gabeko eta generoberdintasunaren arloko legeria sartu da. Berdintasun-politikak hainbat gobernu-mailatan instituzionalizatu eta garatu dira, eta 2000. urteko lehen hamarkadan sendotu egin dira. Aurrerapen handiak egin dira genero-indarkeriaren edo enplegu-berdintasunaren aurkako politiken arloan. Hala ere, nahiz eta hobekuntzak egon azken urteotan, oraindik genero ezberdintasuna topa daiteke bizitzako hainbat alorretan, esaterako, Reizabalen (2015) esanetan, neskek, txikitatik, familia haien ardura dela barneratzen dute, eta mutilek, aldiz, etxeko beharretan eta zaintzan ez dutela zertan lagundu.

Itxura fisikoari dagokionez gurasoek ardura eta eragin handia daukate. Izan ere, helduek umeen arropa aukeratzen dute. Normalean kalean ikus daitezenez, kolore arrosako arropa ikusten denean neskak izaten dira, oso gutxitan arrosaz jantzitako mutil bat ikusiko da.

Jostailuak hezkuntza-tresna garrantzitsu bihurtzen dira, balio soziokulturalen sistema jakin baten transmisore. Jarduera ludikoa haurtzaroko instintuzko bultzada bat da, ikaskuntza-prozesu ebolutiboaren parte dena eta subjektua bere ingurunearekin konektatzen duena. Jolasak kulturaren eta bere ingurune sozialaren eragin handia du (Feixa, 2019). Nork erosten ditu txikitako jostailuak? Izan ere, Del Moralen (1999) ustez, neskatoek askatasuna dute sukaldariak, ile-apaintzaileak, amabitxiak, seme-alabak garbitzen dituzten amak eta erizainak izateko, eta mutikoen, ordeak, libre dira indioak, lapurrak, poliziak, superheroiak, tigre basatiak edota fauna oldarkorreko beste edozein elementu izateko. Estereotipo horiekin bukatzeko irtenbidea jostailu neutroak, arropa neutroa, besteak beste, erostea edota umeari aukeratzen uztea dela. Horretarako, ezinbestekoa da gurasoak eraginaz kontziente izatea. Irakasle bezala horretan atentzioa jarri behar da. Ildo horretatik, umeen bigarren sozializatzailea eta eragilea dator, eskola hain zuzen ere. Hortaz, eskola eta familiaren arteko komunikazioa eta elkarrekintza oso esanguratsua da umeen hezkuntza ahalik eta aberasgarria izan dadin.

Bolívarren (2006) esanetan, eskola ez da hezkuntzaren testuinguru bakarra, ezta bertako irakasleak ere eragile bakarra, familia eta komunikabideak ere, behintzat, hezkuntza-paper garrantzitsua betetzen dute. Sozializatzeko modu berrien eta beste horiek ikasleen hezkuntzaren eraketan eskuratutako boterearen aurrean, hezkuntza-ekintzak berriro ezarri behar du bere prestakuntza-eginkizuna, eta esanahi berria eman behar dio bere ekintzari modu berrieekin. Horien artean, familiekiko lankidetzeta eta komunitatearekiko gizarteratzea ezinbestekoa da.

### **2.2.2.- Eskola**

Ikasgela, eta ondorioz, eskola portaera akademiko eta sozialak eskuratzen eta ikasten diren espazioa da. Elkarreraginean, hizkuntzan, jardueretan eta jarreretan metatutako kultur kapitala belaunaldiz belaunaldi transmititzen da, endokulturazio prozesu honetan jendarte patriarkalak genero bakoitzari modu desberdinez esleitu dizkion rolak inkontzienteki hartzen dira (Chaves, 2005).

Genero estereotipoak eskolako testuinguruan daude, komunikazioan, jolasetan eta neska-mutilek hartzen dituzten funtzioetan, gustuetan, marrazkietan eta literaturan oso modu agerikoan topa daitezke (Chaves, 2005). Horretaz aparte, Pachecok (2012) aipatzen duen moduan, hizkuntza sexista edo androzentrikoa ez da bakarrik testu liburuetan agertzen, eskolako eguneroko bizitzan ere agertzen da, eta horrek ere ikasleen genero estereotipoetan eragina dauka. Zoritxarrez, estereotipo guztiak ez dira agerian ikusten, badaude ere ikusgaitzak edo identifikatzeko zailagoak diren estereotipoak. Azken horiek curriculum ezkutuaren bidez transmititzen dira. Eskolako genero-ikusmoldeen gau-transmisioko prozesuari curriculum ezkutua edo genero-pedagogia ikusezina deitzen zaio (Fleming, 2007; Flores, 2005), eta eskoletan eguneroko errutinen bidez transmititzen diren arauak, balioak eta gizarte-harremanak ikasteko bitarteko boteretsua da (Devís, 2005). Ikasleek ez dituzte soilik formalki eskainitako jokabideak eta ezagutzak ikasten, baizik eta beren nortasuna finkatzeko balio dieten jarrera eta praktika sozial ugari.

Egindako ikerketetan (Blanco, 2008; Cortés, Che eta Sosa, 2001; Lara, 2010) irakasleen sinesmen eta estereotipo sexistak erakusten dituzten adibide batzuk islatu ahal izan dira, besteak beste: mutilek ez dute negar egiten, neskek ezin dute txarto hitz egin eta mutilak azkarragoak dira eta horregatik urduriagoak dira. Cabezaren (2010) hitzetan, curriculum ezkutuaren bitartez jarrera eta estereotipo sexista horiek transmititzen jarraitzen dira, izan ere, estereotipo horiek hezkuntza errealitatean presente daude. Hori



dela eta, logikoa da pentsatzea curriculum ezkuatuaren analisi eta ikerketa sakona egin behar dela estereotipoak zeharkako eran ez hedatzeko.

Curriculum ezkuatuaren adibide desberdinak topa daitezke eskoletan. Adibidez, mutilek maizago parte hartzen dute eskolako jardueretan eta hitza neurri handiagoan ematen zaie. Hala ere, irakasleak mahaiak garbitzeko, zaborra jasotzeko edo ikasgela miazteko laguntza eskatzen duenean, neskek mutilek baino neurri handiagoan eskaintzen dute beren burua, baina egoera horietan irakasleak bi sexuetako ikasleak hautatu behar ditu zeregin horiek egiteko (Chaves, 2005).

Horrez gain, erabilitako literaturak genero estereotipo nabarmenak aurkezten ditu. Ikasgelan entzundako ipuinek, abestiek eta poesiak, gehienetan, karga ideologiko handia dute portaera sexistaren erreproduzioaren alde (Chaves, 2005). Jarduera horiek oso aproposak dira jarrera inklusiboak eta parekidetasunekoak eraikitzeko, izan ere, umek istorio horiekin konektatzen dute eta ideia horiek barneratu egiten dituzte. Horretaz aparte, oso aproposa da mezu sexista duen liburu bat aukeratzea eta ikasleekin aztertzea, eta ondoren, ipuina aldatzea inklusiboa izan dadin. Horrela, aldaketaren parte eta protagonistak izango dira. Hezkidetzak munduko eskola guztietan martxan edo praktikan egon beharko zen, era horretan, genero desberdintasunak desagertuko ziren, eta beste desberdintasun sozial batzuen aldeko borrokan jardun ahalko zen. Azkenik, hezkuntzaren funtzio eta helburua ez da genero estereotipoen ezarpena, ikasleriak bere aniztasunean errespetatzea eta hezteak baizik (Fernández, 2013).

### **2.2.3.- Ikus-entzunezko komunikabideak**

Komunikabideek, modu globalean, biztanleriaren iritziaren elementu uniformatzaile gisa jokatzen dute orokorrean, portaera kolektiboen eruedetan eraginez (De los Ríos eta Martínez, 1997). Hortaz, umeengan sozializatzaile eragileak dira, eta bertatik ikusten dutena barneratzen eta imitatzen dute. Hori kontuan izanik, komunikabideek hedatzen dituzten mezuak aztertu eta analizatu beharko ziren eta ondoren, moldatu inklusiboak eta berdintasunezkoak izan daitezken. Komunikabideek mantentzen dituzten genero estereotipo tradizionalak ez dira iraganeko kontuak eta arazoa. Izan ere, Belgranoko Unibertsitateko Iritzi Publikorako Zentroan egindako azken inkestan aurkitu dute oraindik ere estereotipo horiek indarrean daudela eta aldatzeko zailak direla (García, 2014). Beraz, eskolaren funtzio nagusi bat ideia eta mezu horiek lantzea eta apurtzea izango zen, ondoren, gizartean bermatzen ez jarraitzeko.

Ruiz eta Rubioren (2004) esanetan, emakumea da publizitate-mezuaren hartzaile nagusia, baita kontsumitzaile nagusia ere. Publizitateak errealitatearen elementuak erabiltzen ditu, eta horien bidez bere mezuak igortzen ditu, hartzaileengan jokabide eta jarrera jakin batzuk sustatuz, eta hartzaileek mezu horiek bereganatzen dituzte.

Gainera, komunikabideetan igorritako emakumeen irudiak (bai prentsa idatziaren bidez, bai irrati eta telebistaren bidez) bere egungo errealitate sozialarekin zerikusi gutxi edo ezer ere ez duen emakumearen irudi estereotipatua izaten jarraitzen du (De los Ríos eta Martínez, 1997). Komunikabideek hedatzen dituzten mezuak anitzak dira, baina haien artean, emakumearen itxura fisikoa eta edertasuna daude. Izan ere, Ruiz eta Rubiok (2004) esaten duten bezala, argal egotea gaur egungo emakumearen edertasun-kanonetako bat da. Argaltasun hori, komunikabideek emana eta txanda-ereduek adierazia, ez da onartzen diren kilo gutxietara mugatzen; gainera, gorputz sendo, gazte eta zelulitisik gabea eskatzen du, eta zailena, gorputz sexy eta desiragarria, hau da, aldakak, gerria eta bular handiak eta bere lekuan. Izan ere, komunikabideetan emakumearen irudi sexualizatua agertzen da, gehienetan errealitatearekin bat egiten ez duena.

Zoritxarrez, umeei irudi horiek ikusten dituzte egunero eta askotan neskek arazo handiak izaten dituzte euren itxura fisikoa ez baitute gustuko, ez baitira komunikabideetan agertzen diren irudiekin identifikatzen. Horrekin batera, Ruiz eta Rubioren (2004) hitzetan, argaltasunarekiko obsesioak batzuetan gaixotasunak eragiten ditu, eta ezagunenak anorexia eta bulimia dira. Adin ohikoenak nerabezaro-aldia dira; hala ere, gaixotasun horiek gero eta gehiago hedatzen dira haur eta helduagotara. Guzti horrek pertsona bakoitzak bere buruaz sortzen duen irudia aldez aurretik zehaztutako eredu sexistetatik eraikitzea ahalbidetzen du, jendeak gizaki gisa dituen beste gaitasun eta potentzial batzuk baliogabetuz (De los Ríos eta Martínez, 1997). Horren ondorioz, gazteei eta umeei inporta zaien atal bakarra itxura fisikoa izaten da, euren gaitasunak, nahiak, gustuak eta trebetasunak alde batera utziz.

Gizonezkoek espazio gehiago dute komunikabideetan, maizago agertzen dira rol nagusietan, jarrera eta jokabide nagusiak erakusten dituzte eta askotan etxetik kanpo irudikatzen dira, beren lantokian, arrakastaz betetzen dituzten autoritate rola egiten (Herrett-Skjellum eta Allen, 1996). Emakumeekin, ordea, alderantziz gertatzen da.

### 2.3.- Hezkidetza eta eskola hezkidetzalea

Feminismoa korronte politiko historikotzat hartu zenetik gaur egun arte, pixkanaka gizonen eta emakumeen arteko berdintasuna lortzeko aurrerapenak egin dira, Cinta Cantarlok (2007) Democracia y diferencia sexual artikuluan jasotzen duen bezala, irakaskuntza funtsezko zeregina izan da prozesu horretan. Horrela, pixkanaka ikusezina dena agerian geratu da, emakumeek gizonen eskubide eta betebeharrak berberak lortuta eta gizartean dagokien lekua izanda.

Eskola gizartean ispilua denez, eskolan sexismoa dagoela esan daiteke. Izan ere, André (2001) bere lanean aipatzen duen moduan, eskola ez da gizartetik isolatutako erakunde bat; aitzitik, gizartean txertatuta dago eta umeei garaiko eta inguruko gizarteko balioak eta arau sozialak irakasteko joera du. Hori dela eta, gobernuek sexuen arteko berdintasunaren idealak sinatzen dituztenean ere, eskola estereotipo sexisten bide izaten da eta emakumeen kontrako diskriminazioak egiten jarraitzen du. Hori aztertzeko, neskei eta mutilei onartzen zaizkien portaerak eta hezteko eran jarri behar da atentzioa. Izan ere, Camarero, Redondo eta Urruzolaren (1987) ustetan, mutilei portaera ez oso maitekorrak eta oldarkorrak izatea eskatzen zaie. Neskei, ordea, kontrako jarrerak, hau da, maitekorrak izatea eta bikainak izatea beti. Ideia guzti horietan, ikusten da sexismoa eskolan eta hezkuntza sisteman.

Gaur egun garrantzia handia ematen ari zaio hezkidetzari eta eskola hezkidetzaleari. Román eta Quesadaren (2009) aburuz, hezkidetza nahitaez hezteko esku-hartze prozesua da, eta haren helburua pertsonen garapen integrala da, sexua edozein dela ere, eta, beraz, elkarren genero sozialean oinarritutako gaitasunen garapenari mugarik jarri gabe. Cabezaren (2010) iritziz, hezkidetza hezkuntzaren helburu bat eta eskubide bat izan beharko zen. Hezkidetzak generoaren eraikuntza zalantzat ipintzen du eta genero estereotipoetatik kanpo egotea da bere helburuetako bat. Izan ere, hezkidetza kontzeptuak garapen luzea izan du urteetan zehar eta gaur egun bi generoen arteko berdintasunetik haratago doa. Sexu-genero sistema hierarkikoa apurtzea eta genero rolak ez produzitzea du helburu (UEU365, 2013).

Simonen (2008) arabera, hezkidetzak hiru zeregin bete behar ditu. Alde batetik, sexismoa identifikatzea eta detektatzea, parekidetasunerako hizkuntza erabiltzea eta alderdi ezberdinetan orekatutako errepresentazioa bermatzea. Horretarako, ezinbestekoa da arazoak kontziente izatea, baita haien ondorioez ere. Beraz, hasteko, sexismoa ezagutzera eman behar da.

Burututako ikerketen arabera (Subirats, 2002), genero estereotipoak curriculum ezkutua bidez eta irakasleek ezarritako balioen bidez birproduzitzen eta erreproduzitzen dira. Tomék (2018) irakasleriaren praktikei atentziora jartzearen beharra nabarmentzen du. Sexismoa identifikatzeko oso garrantzitsua da eguneroko jardura, portaera, ideia, pentsaera sexistak detektatzea, gizartearen ongizate pertsonal eta soziala bermatzeko asmoz.

Pertsona bakoitzaren izaera libre eraikitzea ere bada hezkidetzaren helburua (Ugarte, 2008). Hori lortzeko, haurrari espazio seguru, konfiantzazkoa eta libre eskaintzea ezinbestekoa da. Hezkuntza ez da soilik eskoletan ematen, sozializazio-eragile denok hartzen dute parte pertsonen hezkuntzan. Hortaz, hezkidetzaren zabaltzearen ardura guztion ardura da.

#### **2.4.- Eskolan hezkidetzaren trataeraren garrantzia**

Eskolan gertatzen den sozializazio-prozesuan hezkuntzaren ardura da genero bakoitzari esleitutako rolak eta haien arteko harreman asimetrikoa erreproduzitzea. Estereotipoen transmisioa eta indartzea curriculum ezkutua bidez egiten da eskolan. Curriculum horrek, inplizituaren indarrarekin, subjektibotasunaren eraikuntzan esku hartzen du, eta desberdintasunean eta diskriminazioan oinarritutako botere-harreman bidegabeak natural gisa agertzen dira (Contreras, 2011).

Sexismoa gaur egun hezkuntza formalari eragiten diona eta emakumea sistemaren barruan diskriminatzen duena, presente dago bai emakumeen posizioan, irakaskuntzako profesional gisa, bai edukien hautaketan eta transmisioan, metodologian, eskola-antolaketan, material didaktikoetan eta testuetan, hezkuntzaren bidez emakumeak ez agertzean, ikasgelako interakzioan, historian eta ezagutzaren ekoizpenean emakumea ikusezin bihurtzean, ezagutza androzentriko baten transmisioan, besteak beste (Contreras, 2011). Horregatik, ikasleek jarrera sexistak barneratu dituztela esan daiteke, eskolan horrelako jarrerak transmititzen baitira.

Hezkuntzan curriculum ofiziala, Euskadin Heziberri 2020 egoteaz aparte, curriculum ezkutua ere badago eta Cabeza egilearen (2010) arabera azaldutako azken curriculumak jarrera eta estereotipo sexistak transmititzen jarraitzen ditu hauek hezkuntza errealitatean presente daudelarik. Beraz, hezkidetzaren oso garrantzitsua dela eta eskolan trataera berezia izan behar duela logikoa da pentsatzea, batez ere, genero estereotipoekin eta haien ondorioekin bukatu nahi bada.

Berdintasunerako hezkuntza beharrezkoa da egungo testuinguruan, hezkuntza unibertsoan parte hartzen duten pertsona guztiei emakumeen eta gizonen arteko berdintasun eraginkorra bilatzen duen hezkuntza eskaintzeko konpromiso irmoa eskatzen du-eta. Nerabezaroan hezkidetzaren garrantzia funtsezkoa da, izan ere, urte horietan gizabanakoaren nortasuna modu sendoan garatzen da eta garapen soziala eta morala sendotzen dira. Horregatik, ikasleak berdintasuneko praktiketan heztea, estereotipo eta jokabide sexualik gabekoak, non ez baitago gizona edo emakumezko eredurik, pertsona eredia baizik, ezinbestekoa bihurtzen da. Hori dela eta, ikasleak genero berdintasunaren garrantziaz heztea beharrezkoa da, ez baita ahaztu behar etorkizuneko helduen gizartearen oinarria direla (Cabeza, 2010).

Zentzu horretan, irakasleen papera, familienarekin batera, berdintasuneko balioetan oinarritutako eta estereotipo eta jokabide sexistarik gabeko hezkuntza lortzeko funtsezkoa da (Cabeza, 2010). Hezkidetzaren azken helburua besteekiko errespetu, berdintasun eta emakumeen duintasuna eta bizikidetzaren errespetatzeko jokabideak bultzatzen dituzten balioak, arauak eta jarrerak transmititzea da, jarrera oldarkorrak, estereotipatuak edo indarkeria ahalbidetu gabe (Cabeza, 2010).

## **2.5.- Irakasleen jarrera aldaketa hezkidetzailerako**

Bonalek (1997) dioen moduan, irakasleek hezkidetzaren aldaketarekiko dituzten jarrerari buruzko ikerketak aztertu ondoren, ondorioztatu du irakasleak sexistagoak direla egiten uzten ez dutenagatik egiten dutenagatik baino. Genero desberdintasunaren arazoa konpontzeko, ezinbestekoa da lehenik eta behin egoeraz jabetzea, eta bere eraginak ezagutu eta identifikatzeko gai izatea. Zenbait ikerketek (Martel, 1999) askotan irakasleek ez dakitela zenbateko eragina duen generoaren inguruko sinesmenek irakaskuntza praktikan erakutsi dute. Beraz, ez badakite genero estereotipoek zer nolako ondorioak eragiten dituzten ez zaie esanguratsua eta premiazkoa irudituko. Horregatik, arazoa ezagutzera ematea konpontzen saiatu baino lehen oso garrantzitsua da.

Freixasek eta Fuentes-Guerrak (1994) irakasleek berdintasun gaietan trebatzeko estrategia batzuk proposatzen dituzte, eta horien artean azpimarratu behar da irakasleei beren praktika aztertzekeo tresnak eskaintzea eta modu kritikoa hausnartzea. Bere aldetik, Colásek (2004) irakasleen irakaskuntza praktika eraldatzeko hiru estrategia formulatzen ditu: 1) genero desberdintasun eta diskriminazio praktikak ikusi eta aitortzea; 2) diskriminazioa erreproduzitzen laguntzen duten hezkuntza praktiken inguruko kritika eta hausnarketa, eta 3) genero berdintasunean oinarritutako jardunbide egokien ereduak

zabaltzea. Horrez gain, Bonalen (1997) ustetan, irakasleek hezkidetzaren inguruan duten jarrerarik garrantzitsuenak hauek dira: prest egon behar da berdintasun neurriak ezartzeko, diskriminazio positiboa alde batera utzi behar du, arreta berdina ikasle guztiei eskaini behar die eta genero estereotipoen existentzia aitortu behar du

## **2.6.- Esku-hartzeko arloak**

Hezkidetzaren praktikan jarri nahi bada eskoletan, aldaketa asko gertatzea eta hainbat alderdi eta gune ikertzea eta horietan aldaketak gauzatzea beharrezkoa da.

### **2.6.1.- Irakasleen formakuntza**

García-Pérez, Rebollo, Vega, Barragán-Sánchez, Buzón eta Piedra (2011) autoreek egindako ikerketaren arabera, irakasle gizonen %33,7k eta irakasle emakumeen %25ek zailtasunak dituzte desberdintasun-adierazleak aitortzeko, eta horrek ikasleen hezkuntzan eragina dauka, jarrera sexistak eta genero estereotipoak barneratzeko erraztasun handiagoa sortuz. Curriculum ezkuatuari heltzeko zailtasuna, gehienetan, inkontzientearen planoari dagokio. Ikusten ez dena ikusarazi behar da. Ereduak kritikoa izan behar du bere buruarekin, eta gai izan behar du eskoletan zer transmititzen den aztertzeko (Acevedo, 2010).

Fuentes-Guerrak, Pérezek eta Freixasek (1989) irakasleen prestakuntza defendatu zuten hezkuntza ez sexista izateko. Gaur egun, konpondu gabeko arazoa izaten jarraitzen du, nahiz eta irakasleen funtsezko gaitasuna dela uste den sexuen arteko desberdintasunak ikusi eta aitortzea, baita eskola giroan ikasleekin eta haien familiekin ikastea eta jardutea ere (García-Pérez, 2014). Horregatik, sentsibilizazioa eta prestakuntza hezkuntza edukietan eta praktiketan genero ikuspegia txertatzeko prozesuetan funtsezkoak dira (Rebollo, Vega eta García-Pérez, 2011).

Berdintasunaren inguruan irakasleen iritziei eta jarrerei buruzko azken ikerketek (Rebollo, Vega eta García-Pérez, 2011) azpimarratzen dute: gizonezkoen irakasleen %35ak eta emakumezkoen irakasleen %25ek ez dituztela diskriminazio eta desberdintasun praktikak ezagutzen edo hautematen eskolan. Prestakuntzan gai horren falta dela eta gertatzen da, baita ikustezintasuna dela eta (Anguita eta Torrego, 2009). García Pérez et al. (2014, 386.or) autoreen ustez, desberdintasunaren naturalizazioari genero-itsutasuna deitzen diote, eta jarduteko eta esku-hartzeko gaitasunari eragiten diola ohartarazten dute. Itsutasun hori diagnostika daiteke, eta irakasleen hasierako eta etengabeko formakuntzan aztertu behar da.

Vizcarra, Nuño, Lasarte, Aristizabal eta Álvarez-Uria (2015) bezalako egileek hezkidetzaz zeharkako moduan landu beharko litzatekeela defendatzen dute. Beste hitzetan, hainbat autoreren aburuz hezkidetzaz beste irakasgai batekin batera landu beharko zen ekintza txikiak eginez eta balio zehatz batzuk sustatuz, hala nola, inklusioa, parekotasuna, errespetua, tolerantzia eta enpatia.

Proposatutako prestakuntzan, irakasleek eginkizun aktiboa hartu behar dute, irakasteko jarrerak eta praktikak hausnartu eta berrikusiz (García-Pérez, Sala, Rodríguez-Vidales eta Sabuci-I-Cantó, 2013). Urruzolarentzat (1995) hezkuntza komunitate osoari zuzendutako sentsibilizazio prozesuak abian jartzea beharrezkoa da: hausnarketa sustatzea, bere gain hartu dituzten aurreiritzien berrikuspena, teoria eskuratzea eta irtenbideen bilaketa sustatzea. Horretaz gain, Moriñak eta Parrillak (2006) orientazio praktikoa duten prestakuntza-prozesuak izan beharko liratekeela nabarmendu dute, ikastetxean bertan eginak, eskola-bizitzako benetako kasuetan eta irakasleen arteko lankidetzan oinarrituta. Horretarako, irakasle guztiek beren burua ezagutzeko eta beren jardunbideez jabetzeko prozesu bat egin beharko lukete, zeinek García-Pérezek et al. (2013) proposatuta, norberaren eta taldearen jarrerak, eurenak zein ikasleenak, egokiak diren zalantzan jartzea eta horiei aurre egitea.

Aristizabal, Gómez-Pintado, Ugalde eta Lasarte (2018) autoreen ustez, formakuntza hori hiru mailatan egin beharko litzateke: lehen maila eskemak hausteko gai den formakuntza eta lan pertsonala; bigarren maila ikastetxeetan gertatzen diren kasu praktikoen azterketa kritikoaren bidez teoria praktikarekin artikulatuko duen prestakuntza, eta, azken maila genero-botere harremanak ulertzen lagunduko duen formakuntza teorikoa ekarriko duena.

Oraindik ere, erronka izaten jarraitzen du, irakasleei prestakuntza nahikoa eta modu integralean eskaintzea, uler dezaten berdintasunaren erronka behar sozial bat dela, hezkuntzaren arloan atzerapen gehiago egitea ahalbidetzen ez duena (Anguita eta Torrego, 2009).

### **2.6.2.- Gela kanpoko egoera**

Espazioaren irudikapena intentzionalitatearen araberrakoa da, eta horregatik ez da harritzekoa genero batean eta bestean irudikapen desberdina eramatea (Vianello eta Caramazza, 2002). Espazio errealean ere ikusten da, ohiturak onartu eta inertziak indartu ezean. Gizon edo emakume asko eremu jakin bat ia eskusiboki okupatzen ikusten

denean, susma daiteke, zehaztasun handirik gabe, espazio hori genero-eremu gisa kontzeptualizatuta dagoela gure kulturaren, genero batzuentzat soilik erreserbatuta. Oraindik ere, badira misto bihurtzeko eta benetan publiko egiteko erraztasunez husten ez diren gizonak okupatzen dituzten espazioak. Eta emakumeak ia eskusiboki kokatuta dauden beste batzuk (Simon, 2000).

Adibidez, jolas-zelaietan mutikoek erdiko espazioak okupatzen dituztela ikusten da, futbolearen eta kirol-jarduera ezberdinetan jolasten. Neskatoek, berriz, jarduerak pasiboak egiten dituzte alboetan, eta dagokien jolaslekuaren erdia baino gutxiago hartzen dute (Cantón, 2007).

### **2.6.3.- Hizkuntzaren erabilera**

Amando López Valerok (1998) honela definitzen du hizkuntza sexista: "Emakumeak baztertzen dituzten arauen arabera arautzen da, emakumeak identifikatzea zailtzen du edo balorazio gutxiesgarriekin lotzen ditu. Hizkera diskriminatzailea eta partziala da, eta oztopo arbitrario eta bidegabeak ezartzen dizkio garapen pertsonal eta kolektiboari.

Emakumeen eta gizonen artean ulermen handiagoa ezartzeko funtsezko faktore batek zerikusia du komunikatzeko moduarekin eta komunikazioaren edukiarekin, sozialki eta kulturalki eraikitako gertakari gisa. Izan ere, hizkuntzak errealitatearen sorreran garrantzi handia izan du eta du. Hizkuntzaren bidez, interpretazio-balioak eta -legeak transmititzen dira, erabiltzen duenari eta irakatsi zaion moduaren arabera, elkar ikusteko, ulertzeko eta beste pertsona hautemateko modu berezi bat sortzen lagunduz (Berejano, 2013).

Gainera, erabilera gramatikal nagusiek gizonen zentraltasuna lotu dute, emakumeak eta femeninoa dena ikusezin bihurtuz diskurtsoan. Horrela, hizkuntza-sinbolismoa eta kultura-sinbolismoa uztartu dira lausoki, eta balio androzentrikoak hizkuntzaren bidez transmititu dira (Berejano, 2013).

Idea horrekin lotuta, testu-liburuak hizkuntza baztertzailearekin sortu zirenetik, non gizon generikoaren abusua nagusitzen baita, sexu maskulinoari buruzkoa bakarrik, eta, askotan, testuekin batera doazen ilustrazioetan, rol tradizionaletan irudikatutako gizonak edo emakumeak bakarrik agertzen baitira, hala nola amarena edo etxeakoandrearena (Araya, 2003).



#### **2.6.4.- Erabilitako materialak**

García (2012) egilearen ustez, material didaktikoa eta, batez ere, eskola-testuak tresna pedagogiko baliotsuak dira, eta mekanismo ez-kontzienteak dira, desberdintasunak agertzeko eta indartzeko. Curriculumeko edukiez gain, maskulinoa eta femeninoa denaren ikuspegia transmititzen dute, gizarte-gogoetak eta rolen hierarkia kontuan hartuta, eta estereotipo sexistak transmititzeko iturri eraginkorrenetako bat dira. Izan ere, López-Navajas (2010) autoreak egindako lanean agertzen diren datuek testuliburuetan eta material didaktikoan oso emakume gutxi daudela baieztatzen dute.

Material horiek pertsuasio-indar izugarria dute, eta ikasgeletan sexismoa transmititzeko biderik indartsuenetakozat jotzen dira. Batzuetan errealitate partziala eta osatugabea dute (errealitatea desitxuratu egiten da dauden rolen aniztasuna islatzen ez duten irudi eta funtzio sozial estereotipatuekin), eta errealitate hori iraunarazi eta kritikatu gabe transmititzen duten bitartean iraungo du. Hori dela eta, ikasgeletan ekintza positibo zuzen eta eraginkor gisa hartzea beharrezkoa da, ikasleekin batera aztertuz gai horren inguruan arreta gehien pizten duten edukiak, beste hitzetan, ikasleengan jarrera kritikoa sustatzea (García, 2012).

### **3.- METODOLOGIA**

Lan hau ikerketa lan bat da, 2020/2021 ikasturtean zehar aurrera eramán izan dena eta helburutzat Bizkaiko eskola baten hezkidetzaren erabilera zein den aztertzea da, eskolako irakasleek hezkidetzarekiko dituzten jarrerak eta praktika hezkidetzailleak ikertuz. Diseinu motari dagokionez, azaldutako helburuari erantzuna emateko asmoz ikerketa kuantitatiboa aurrera eramán da, metodologia kuantitatiboaren bitartez. Beraz, hau bideratzeko, galdetegi bidezko ikerketa burutu da. Ikerketa Bizkaiko eskola batean egin da eta eranskinetan proposatzen den esku hartzea Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloan martxan jartzeko diseinatuta dago, hau da, Lehen Hezkuntzako bosgarren eta seigarren mailak.

Testuinguruari dagokiola, ikerketa hau Bilboko eskola batean eramán da aurrera. Aniztasun handiko eskola da, izan ere, herrialde ezberdinetatik etorritako ikasle asko ditu, eta, era berean, laikoa da, erlijioa ez baitago beharrezko ikasgai moduan, betiere sinesmen eta fede ezberdinak osotasunean errespetatzen direlarik. Hortaz, honela definitzen da ikastetxearen hezkuntza sistema: laikoa, plurala, formakuntza integralaren aldekoa eta gurasoen inplikazioa bilatzen duena.

Ikerketa lana egiteko inkesta erabili izan da. Gairinek (2009) bere lan ezberdinetan defendatu zuen bezala, inkestek abantaila ugari dituzte, hala nola: pertsona anitzen iritziak bildu egiten dira aldi berean, anonimotua bermatzen da eta emaitzak modu arinago eta errazago batean interpretatu daitezke. Lan honetako galdetegia prestatzeko marko teorikoan aztertu eta azaldu diren zenbait arlo erabili dira informazio iturri gisa. Ondoren, behin galdetegia sortuta izanda, Euskal Herriko Unibertsitateko Lehen Hezkuntzako talde bati pasatu zitzaion, galderen ulermena, zuzentasuna eta baliagarritasuna ebaluatzeko. Talde horren iritziak jasota izatean, beharrezkoak ziren aldaketak egin ziren eta gero, aurretik aipatutako ikastetxeko hezkuntza-komunitateari pasatu zitzaion inkesta eta bertan lortutako emaitzak Google Inprimakiak aplikazioaren bidez jaso ziren.

#### **4.- LANAREN GARAPENA**

##### **4.1. Helburuak**

- Hezkuntza-komunitatearen hezkidetzarekiko formakuntza ezagutzea.
- Eskolan hezkidetzaren erabilera ezagutzea.
- Estereotipo posibleak identifikatzea eta desagerraraztea.
- Irakasleriaren hezkidetzarekiko kontzientzia aztertzea.
- Genero estereotipoen eta jarrera sexisten barneratzea ikasleengan ikertzea.
- Irakasleak klaseak prestatzerako orduan ezkutuko curriculumaz kontziente den eta horri erreparatzen dion berdintasunezko hezkuntza eskaintzeko aztertzea.

##### **4.2. Hipotesiak**

- Eskola ez da soilik genero sozializazioaren arduraduna, beste eragile batzuk ere badaude eta eragin itzela daukate.
- Eskolan sexismoa eta genero estereotipoak inkontzienteki transmititzen dira, beraz, ikasleek genero estereotipoak eta sexismoa barneratu dute.
- Irakasleriak eta hezkuntza-komunitateak hezkidetzaren inguruan jasotako formakuntza ez da nahikoa izan. Izan ere, jarrera sexisten aurrean jarduteko zailtasunak dituzte.
- Hizkuntza sexista erabiltzen jarraitzen da, maskulino generikoa erabiliz.
- Klaseetan erabiltzen den material didaktikoan emakume gutxi agertzen dira erreferente moduan.

- Espazioaren erabilera desorekatua da, neskak alde batean egonda, eta mutilak, bestean.

### **4.3.Lagina**

Ikerketan 12 irakaslek parte hartu dute, guztiak eskola berdinekoak izan direlarik, eta irakasleak Haur eta Lehen Hezkuntzakoak izan dira.

### **4.4.Azterlana diseinatzea**

Lan hau egiteko, datu kuantitatiboetan oinarritutako ikerketa-metodologia erabili da. Horretarako, inkestako tresnak erabili dira. Aipatu behar da metodologia kuantitatiboa ikerketa bateko galderei erantzuteko erabiltzen dela, horietatik aztertzen diren datu objektiboen bidez. Hasteko, aztertu nahi diren gaiak pentsatu dira. Horretarako, marko teorikoan aipatu diren atal batzuk aukeratu dira. Ondoren, arlo bakoitzeko galdera batzuk pentsatu dira eskolako egoera aztertzeke, baita eskolan dauden gabeziak ezagutzeko ere. Geroago, behin galdetegia sortuta egonda, irakasleei pasatu zaie. Era horretan, eskolaren inguruko informazioa eta datuak jasoko dira, ondoren, emaitzak eta ondorioak ateratzeko, eta bukaeran, esku hartze baten proposamena egiteko, eskola horren beharretara egokitutako jarduerak proposatuz. Zoritxarrez, ezinezkoa izan da esku hartzea martxan jartzea, baina eranskinak atalean proposamen modura ikus daiteke.

### **4.5.Datuak biltzeko tresnak**

Inkesta datuak biltzeko erabili den tresna izan da, eta horren bidez datu kuantitatiboak lortu dira. Jarraian tresna hori erabiltzeko arrazoiak azalduko dira: inkesta hainbat ikerketa eta azterlanetan ikerketa-teknika gisa asko erabiltzen da, eta datuak azkar eta eraginkortasunez lortzeko aukera ematen du; izan ere, arazoei erantzuteko gai da, bai deskribapen-terminoetan, bai aldagaien erlazioari dagokionez. (Buendía, 1997). Horrez gain, datu-bilketaren azkartasuna, iritzi bat emateko anonimotasuna eta egiteko azkartasuna, besteak beste, inkesta erabiltzearen zenbait arrazoi dira. Ikerketa galdetegi baten arabera diseinatuta dago, eta eskolan hezkidetzaren erabilera zein den aztertuko da, irakasleek hezkidetzarekiko dituzten jarrerak eta praktika hezkidetzailleak ikertuz. Galdetegian galdera teorikoak eta iritzi-galderak erabili dira, azken horiek ezagutza teorikoan oinarrituta. Horretarako, galdera itxiak erabili dira, eta, era berean, iritzi-galderetan gogoeta pertsonalerako tartea eman zaio, emandako erantzuna justifikatzeko aukera emanez. Kasu honetan, azterlanean inkesta erabiltzen da ikerketaren tresna nagusi

gisa, eskolak hezkidetzarekiko dituen gabeziak eta alderdi positiboak ezagutzeko. Geroago, euren beharretara egokitutako esku hartzea proposatzeko.

#### 4.6. Prozedura

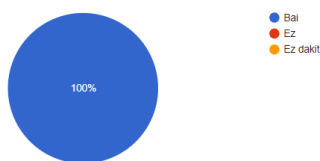
**1. etapa, galdetegiaren sorrera eta aurretiko ikerketa:** marko teorikoa egin eta gaiari buruzko hainbat informazio-bilketa egin ondoren, lan honetarako baliagarriak diren hainbat galdera planteatu dira. **2. etapa, inkestaren bidalketa:** fase hau apirilaren 27ean hasi eta maiatzaren 18an amaitu zen. Bertan, galdetegiak bidali zen, hezkidetzaren inguruko ezagutza eta eskolako errealitatearen inguruko informazioa eta datuak jasotzeko, hainbat sare sozialen bidez. **3. etapa, inkestaren datu-bilketa:** maiatzaren 18an, inkestaren emaitzak ikusi ondoren, inkestan jasotako datuak aztertu eta ondorioak atera ziren. **4. etapa, egoeraren balorazioa:** egoerari buruzko ikuspegi orokorra ematen da, inkestan lortutako datuei esker. Balorazioa egin ondoren, esku hartzea eta jarduerak pentsatzen hasten dira lortutako datuak eta ondorioak kontuan izanik.

#### 4.7. Emaitzak: Bildutako datuen interpretazioa

Atal honetan irakasleek betetako galdetegiaren emaitzak azalduko dira, geroago ondorio horiek kontuan hartuz, ikasleen beharretara egokitutako proposamen didaktiko bat abian jartzeko. Datuen analisia burutzeko Google Inprimakiak baliabide digitala erabili da eta programak berak galdera bakoitzaren grafikoa sortzen du automatikoki.

Txikitatik barneratutako genero estereotipoak eta rolak burutik kentzea oso zaila da. Beraz, onena izango litzateke txikitatik horrelako jokabideak ez barneratzea. Horren ardura talde edo jende askorena da: familia, eskola, komunikabideak, etab. Ados zaude?

12 erantzun



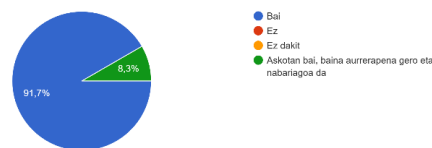
Grafiko 1: Genero sozializazioaren eragileak

Irakasleen %91,7k familiek nahi gabe estereotipoak transmititzen dituztela uste du, eta %8,3k askotan transmititzen dutela dio, baina azken urteotan aurrerapen handia egon dela.

Irakasle guztien ustez txikitatik barneratutako estereotipoekin apurtzea oso zaila dela argi ikusten da. Beraz, onena txikitatik hezkidetzara martxan jartzea izango litzateke, hezkuntza komunitate osoaren parte hartzea sustatuz.

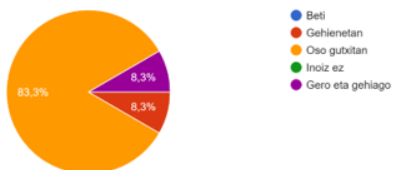
Familiek inkontzienteki transmititzen dituzte genero estereotipoak seme-alabei. Ados zaude esaldi horrekin?

12 erantzun



Grafiko 2: Genero sozializazioaren eragileak

Zure ustez, ikasleak jarrera edota iritzi sexistez kontziente dira?  
12 erantzun

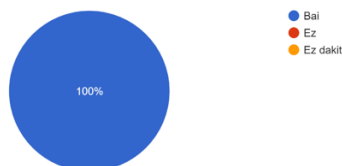


Grafiko 3: Eskola hezkidetzaillea

Irakasleen %83,3ak ikasleek oso gutxitan direla jarrera sexistez kontziente pentsatzen duela esan daiteke. Beste %8ak gehienetan konturatzen dela uste du, eta azkenik, %8,3ak gero eta gehiago ari direla konturatzen.

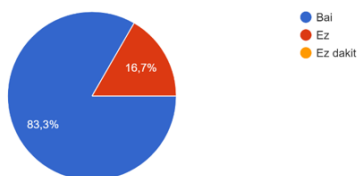
Argi ikus daiteke irakasle guztiak noizbait ikusi edo entzun dutela ikasle bat komentario sexista bat egiten.

Ikusi edo entzun ahal duzu inoiz komentario sexistaren bat ikasle baten partez?  
12 erantzun



Grafiko 4: Eskola hezkidetzaillea

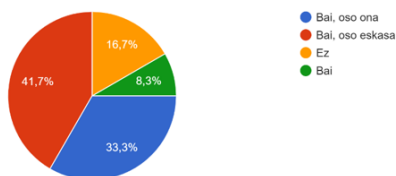
Martxan jartzen duzu zeure klasean?  
12 erantzun



Grafiko 5: Eskola hezkidetzaillea

Grafiko horri erreparaturaz, irakasleen %83,3ak hezkidetzaz martxan jartzen duela klaseetan aipa daiteke, ordea, %16,7ak ez duela martxan jartzen aipatu du.

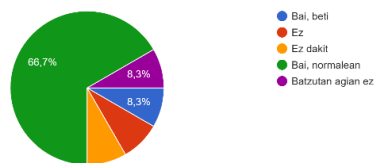
Jaso ahal duzu formazioa hezkidetzaren inguruan?  
12 erantzun



Grafiko 6: Irakasleen formakuntza

Datuak kontuan hartuz, irakasleen %83,3ak noizbait hezkidetzaren inguruko formakuntza jaso duela esan daiteke, horietatik, %41ek, oso eskasa izan dela dio. Aldiz, %16,7ak ez duela inoiz formakuntzarik jaso esan du.

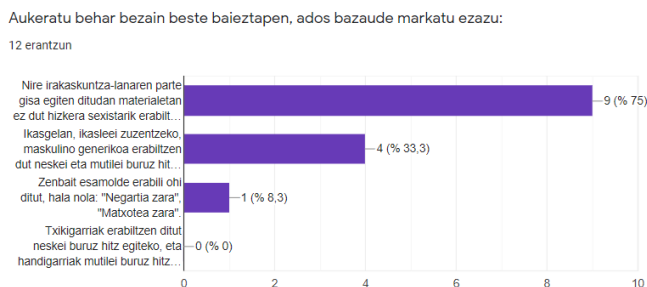
... aurrean egoki jarduteko?  
12 erantzun



Grafiko 7: Irakasleen formakuntza

Informazio hori erreparaturaz, irakasleriaren %68,7ak uste du normalean gai dela jarrera sexistak detektatzeko eta horien aurrean egoki jarduteko aipa daiteke. %8,3ak ez du bere burua gai ikusten, beste %8,3ak ez dakiela erantzun du, batzuetan

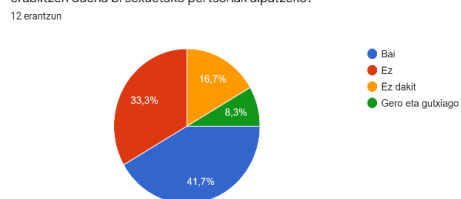
agian ez direla gai %8,3ak aipatu du eta azkenik, %8,3ak beti bere burua gai ikusten du.



Grafiko 8: Hizkuntzaren erabilera

Amaitzeko, %8ak, batzuetan esamolde estereotipatuak erabiltzen dituela aipatu du.

Oro har, hizkuntza sexista erabiltzen al da zure ikastetxean, hau da, maskulino generiko gisa erabiltzen duena bi sexu-etako pertsonak aipatzeko?

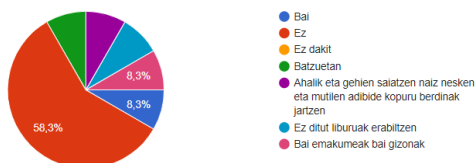


Grafiko 9: Hizkuntzaren erabilera

Barra-diagramari erreparatzen bazaio, irakasleen %75ak erabilitako materialetan ez duela hizkera sexistarik erabiltzen esan daiteke. Beste %33ak, maskulino orokorra erabiltzen duela dio, bai neskei, bai mutilei deitzeko.

Diagrama hori kontuan izanik, irakasleen %41,7ak ikastetxean maskulino generikoa erabiltzen dela dio, %33,3ak ez dela erabiltzen aipatzen du, %16,7ak ez dakiela esan du eta azkenik, %8,3ak gero eta gutxiago erabiltzen dela komentatu du.

Erabiltzen dituzun testuliburuaren edukiak emakumeak dira jarraitu beharreko adibideak?  
12 erantzun

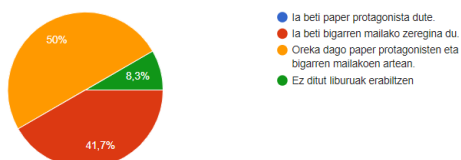


Grafiko 10: Material didaktikoaren erabilera

liburuak erabiltzen %8,3ak esan du, ahalik eta gehien saiatzen dela bion kopuru berdinak jartzen beste %8,3ak esan du eta azkenik, %8,3ak emakumeak eta gizonak jarraitu beharreko adibide bezala agertzen direla aipatzen du.

Irakasleen gehiengoak, %58,3ak, testuliburuetan emakumeak ez direla jarraitu beharreko adibideak dio, %8,3ak baietz dio, beste %8,3ak batzuetan jarraitzeko adibideak direla aipatzen du, ez dituela

Erabiltzen dituzun testuliburuetako edukietan agertzen diren emakumeek zer eginkizun dute, oro har?  
12 erantzun



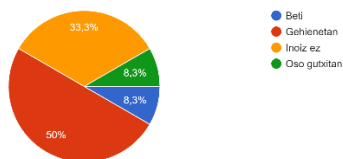
Grafiko 11: Material didaktikoaren erabilera

liburuak erabiltzen.

Grafikoaren datuak ikusita, irakasleen erdiak oreka ikusten duela emakumeen paper protagonisten eta bigarren mailakoen artean erabilitako testuliburuetan, %41,7ak emakumeek ia beti bigarren mailako zeregina duela aipatzen du eta %8,3ak, ordea, ez ditu

Zure gelan, esertzerakoan, ikasleak sexuaren arabera taldekatzen dira, neskak alde batetik eta mutilak bestetik?

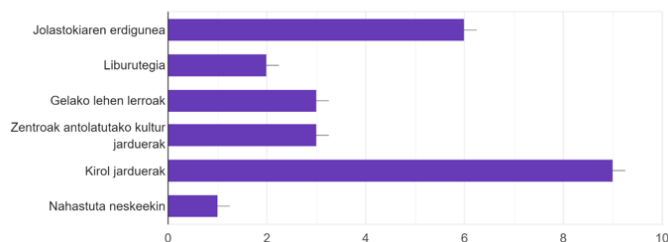
12 erantzun



Grafiko 12: Espazio eta denboraren erabilera

Zeintzuk okupatzen dituzte, oro har, honako gune edo jarduerak hauek? (markatu mutilek egindakoa)

12 erantzun



Grafiko 13: Espazio eta denboraren erabilera

jarduerak 9 irakaslek aukeratu dute eta azkenik, neskekin nahastuta irakasle batek esan du.

## 5.- ONDORIOAK

Hezkuntza gizonezkoei bideratuta egon da, eta hori dela eta, emakumezkoak ere hezkuntza jasotzen hasi diren arren ikuspuntu androzentrista izan du beti, eta eskolan egindako ikerketak erakusten duen moduan ikuspuntu hori mantentzen jarraitzen du. Gaur egun ere, curriculum ezkutuaren bidez genero estereotipoak eta ezberdintasunak transmititzen jarraitzen dira. Hala ere, azken urteotan, ikerketan adierazten den bezala, aurrerapenak egon dira. Emaitzak aztertuta, argi geratu da genero berdintasuna lortzeko bidea txikitatik sexismoarekin erlazionatutako jarrerak eta genero estereotipoak saihestea dela. Gainera, eskolak bakarrik ez duela genero sozializazioaren ardura esan daiteke, komunikabideek eta familiek ere badute erantzukizuna. Horrekin batera, eskolek eta familiek inkontzienteki estereotipoak eta ezberdintasunak transmititzen dituzte, hala ere, azken hamarkadetan aurrerapena somatzen hasi dela aipatzen da. Horregatik, eskolaren eta familien arteko harremana oso garrantzitsua da, ikaslearen hezkuntza prozesua ahalik eta aberasgarriena izan dadin. Izan ere, elkarlanean arituta ikaslearentzako errazago izango da kontzeptuak barneratzea.

Datuak aztertu eta gero, irakasleen erdiak dio gehienetan ikasleak sexuaren arabera taldekatzen direla, %33,3ak inoiz ez dutela egiten, beste %8,3ak oso gutxitan egiten dutela dio eta amaitzeko, %8,3ak beti egiten dutela aipatu du.

Barra-diagrama honen datuak aztertuz, mutilek zein espazio okupatzen duten ikus daiteke, 6 irakaslek jolastokiaren erdigunea esan dute, 2k liburutegia markatu dute, 3k gelako lehen lerroak eta kultur jarduerak aipatu dute, kirol

Goiko ideia erreferente hartuz, ikasleek jarrera sexistez kontziente ez izatea ulergarria da. Ezin dira onartu horrelako jarrerak, hortaz, eskolan hezkidetzari garrantzia handiagoa ematea komeni da, berdintasunezko hezkuntza eskaintzeko. Ikerketan azaldu den bezala, irakasle askok hezkidetzari martxan jartzen dute, baina emaitzak ikusita ez du funtzionatzen. Hori dela eta, eranskinak atalean genero estereotipoekin eta genero ezberdintasunarekin erlazionatutako esku hartze bat aurki daiteke.

Irakasleriaren formakuntzari dagokionez, gehienek formakuntza jaso dute, baina praktikan batzuetan, ez dakite nola jardun, beraz, formakuntza praktikoa falta dagoela pentsa daiteke. Horrez gain, formakuntza leku ezberdinetan jaso dute, beraz, ez da elkarte edo talde baten formakuntzaren arazoa, baizik eta talde gehienaren arazoa. Horregatik, formakuntza birpasatzea komenigarria izan daiteke.

Beste alde batetik, fokua hizkuntzaren erabileran jartzen bada, maskulino generikoa erabiltzen jarraitzen da, eta irakasleriaren erdiak hizkuntza sexista eskolan erabiltzen dela aitortu du. Ondorioz, hizkuntzari arreta gehiago jartzea komeni da, baita curriculum ezkutuari ere, genero ezberdintasuna eta mezu sexistak ez transmititzeko. Curriculum ezkutuari jarraituz, material didaktikoan agertzen diren emakumeak normalean ez dira jarraitu beharreko adibideak eta bigarren mailako paperak izaten dituzte, aldi berean, gizonak beti lehen mailako paperak izaten dituzte. Horrelako, ideien bidez genero ezberdintasunak eta estereotipoak transmititzen dira, beraz, material didaktikoari erreparatzea beharrezkoa da horrelako ideiak ez transmititzeko. Askotan nahigabe mezu sexistak dituzten materialak erabiltzen dira, hori dela eta, oso aproposa da ikasleekin aurretik gaia landuta izatea, era horretan, estereotipoak euren kabuz identifikatzeko gai izango dira eta ez dituzte horrelako ideiak barneratuko.

Espazioaren erabilerari dagokionez, eskolan curriculum ezkutuari bidez genero estereotipoak transmititzen direla esan daiteke. Izan ere, ikasleak askotan euren sexuaren arabera taldekatzen dira, eta normalean mutilek euren sexuarekin erlazionatutako espazioak okupatzen dituzte, esaterako, patioaren erdigunea. Ordea, neskek, kultur jarduerak, klaseko lehen lerroak eta liburutegia okupatzen dute. Ideia guztiak kontuan hartuz, eskolan hezkidetzari lantzeko esku hartzea edota proposamen didaktikoa martxan jartzea oso lagungarria izan daiteke. Beraz, ikerketa horretan agertu diren datu eta informazio guztia kontuan izanda eranskinak atalean hezkidetzaren inguruan aritzeko jarduerak eta ariketa batzuk agertzen dira. Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloan martxan



jartzeko, hau da, bosgarren eta seigarren mailak, diseinatuta izan da, hala ere, aldaketa txiki batzuekin edozein mailatara molda daiteke.

Irakasleak ez dira bakarrik berdintasunaren arduradunak, beraz, ikasleek jarrera sexistak identifikatzeko gaitasuna eskuratzea oso ideia aproposa izan daiteke. Horrela, nahiz eta familiek, eskolek edota komunikabideek mezu sexistak transmititu, horiek identifikatuko dituzte eta alde batera uzteko gaitasuna izango dute. Hala ere, eragile horiek horrelako ideiak saihestu behar dituzte, ikasleei jarrera horiek baztertzea errazago izango zaie-eta. Jarraian hipotesi bakoitzarekin erlazionatutako datuak aztertuko dira:

1.- Hipotesia: irakasleek erantzundako galdetegiaren arabera irakasleak bat datoz ideia horrekin. Askotan, eskolari erantzukizun gehiegi jartzen zaio gainean, eta beste eragile batzuek ere ikasleen sozializazio prozesuan hartzen dute parte. Beraz, lehenik eta behin egoera horretaz kontzientzia sortu behar da, era horretan, eragile bakoitza bere erantzukizunaz kontziente izango da eta transmititzen dituen mezuei arreta handiagoa jarriko die.

2.- Hipotesia: hipotesi hau zuzena da. Izan ere, curriculum ezkutuaren bidez, eskolan jarrera sexistak eta estereotipoak transmititzen dira, material didaktikoa, hizkuntza eta espazioaren erabileraren bidez. Horrela, ideia horiek barneratzen dituzte eta ondoren, birproduzitzen dituzte. Izan ere, irakasle guztiek noizbait ikasle bat komentario sexista bat egiten ikusi dutela aipatu dute.

3.-Hipotesia: grafikoak hipotesi hori egia dela erakusten du. Izan ere, irakasleriaren gehiengoak normalean gai dela jarrera sexisten aurrean egoki jarduteko erantzun du. Gainera, batzuetan zailtasunak dituztela aitortu dute. Beraz, datu guzti horiek kontuan harturik, nahiz eta formakuntza jaso eta baliagarria izan, nahikoa ez izatea pentsa daiteke. Horrelako egoerak saihesteko formakuntza berriz errepatatzea komenigarria gerta daiteke, prestakuntza askoz aberasgarriagoa eta erabilgarriagoa izateko

4.- Hipotesia: emaitzek hipotesi hau egia dela erakusten dute. Irakasleen gehiengoak eskolan maskulino generikoa erabiltzen dela aipatzen du. Hala ere, euren irakaskuntza prestatzerako orduan, material didaktikoa birpasatzen dute hizkuntza sexista ez erabiltzeko. Hori kontuan izanda, aurrerapenak daudela eta formakuntzak eragina izan duela aipa daiteke. Baina, maskulino generikoa erabiltzen jarraitzen den bitartean hezkuntza sexista izango da. Ondorioz, hori aldatu ezean berdintasunezko hezkuntza eskaintzea ezinezkoa izango da.

5.- Hipotesia: lortutako emaitzak direla-eta baieztapen hori zuzena dela esan daiteke. Izan ere, irakasleriaren gehiengoak testuliburuetan emakumeak ez direla erreferente moduan agertzen aitortu du. Gainera, emakumeak agertzekotan, normalean, bigarren mailako rolak izaten dituzte. Hortaz, material didaktiko hori erabiltzen duten neskek ez dute erreferenterik izango eta horrek berdintasunezko hezkuntza ez dela bermatzen suposatzen du. Horren ondorioz, material didaktiko sexistaren inguruan hausnartzea oso aproposa izango litzateke, bai irakasleen partetik, baita ikasleen partetik ere. Era horretan, hezkidetzaren praktikan jarriko genuke eta berdintasunezko hezkuntza eskainiko zen ikasleentzako, aukera berdintasuna sustatuz.

6.- Hipotesia: hipotesi hau egokia da. Irakasleek generoaren arabeko taldekatzeak askotan gertatzen direla komentatu dute. Horrez gain, genero estereotipoekin erlazionatutako okupazioak daude, neskek gelako lehen lerroak okupatuz, eta mutilak, ordea, kirol jardueretan parte hartuz. Hori dela eta, jarrera sexistak eta estereotipoak transmititzen direla esan daiteke, ikasleek inkontzienteki horrelako ekintzak egiten baitituzte. Hortaz, eskolan sexismoa presente dago eta ikasleek inkontzienteki jarrerak barneratu dituzte. Ondorioz, ikasleekin hezkidetzaren gaia lantzea oso komenigarria izan daiteke, gaitasunak eta erramintak ematea geroago haien kabuz jarrera horiek identifikatzeko gai izan daitezen eta horien aurrean erantzunak emateko.

## **6.- ETIKA ETA DATU PERTSONALEN BABESA**

Ikerketa hau egiteko, lanaren objektuaren babesa eta konfidentziasuna jarraitzeko prozedura eraman da aurrera. Horretarako, etika profesionalaren printzipioak errespetatu dira. Giza eskubidearen printzipioak errespetatuz oinarritzko eskubideen esparruan eta Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalean enuntziatutako eskubideen arabera, autonomia eta askatasunean ekintza subjektuak errespetatuz eta betiere informazio arduratsuaren printzipioak aintzat hartuz oinarri etikoetan eta legezko arauetan oinarri harturik. Gainera, datuen babeserako jarraibideak ere aplikatu izan dira ikerketan lortutako informazioarekin. Izan ere, baimen informatikoa jarraitu egin da galdetegiaren hasieran azalduz zelan inkestan boluntario gisa parte hartzen zuten heinean, datuak anonimotasunez landuko zirela.

## ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

- Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (11).
- Andrée, M. (2001). Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares. *Educere*, 5(12), 67-77.orr. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601210.pdf> -tik berreskuratua.
- Anguita, R. eta Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23,1), 20-21.orr.
- Araya, S. (2003). Relaciones sexistas en la educación. *Revista Educación*, 27(1), 41-52.orr.
- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A. eta Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95.orr.
- Berejano, M. T. (2013). El uso del lenguaje no sexista como herramienta para construir un mundo más igualitario. *Vivat Academia*, (124), 79-89.orr.
- Blanco, M. (2008). Relaciones de género: reconocer y comprender las relaciones entre mujeres y hombres. Módulo I y II. En *Construir la equidad de género: la tarea de transformar las relaciones entre mujeres y hombres*. Costa Rica: IEM, Universidad Nacional y Asociación Madre Selva.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, (339), 119-146.orr. <https://www.forofamilia.org/documentos/FAMILIA%20-%20Familia%20y%20escuela.%20Dos%20mundos%20llamados%20a%20trabajar%20en%20comun..pdf> -tik berreskuratua.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.
- Buendía, L. (1997). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía Magna*, 8, 39-45.
- Camarero, C., Redondo, E. eta Urruzola, M.J. (1987). *Sexualidad en la escuela manual para educadoras/es*. 2. edizioa. Bartzelona: La Sal.
- Canterla, C. (2007). Democracia y diferencia sexual. *Andalucía educativa*, (64), Sevilla: Junta de Andalucía, 28-30.orr.
- Cantón, I. (2007). El espacio educativo y las referencias al género. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 115-135.orr.
- Carrasco, L. (2019). Informe sobre desigualdad: crecen en España los hogares sin ningún ingreso y también el número de ultramillonarios. *infoLibre*, <[https://www.infolibre.es/noticias/economia/2019/01/21/pobres\\_cada\\_vez\\_mas\\_pobres\\_condenados\\_serlo\\_para\\_siempre\\_necesitan\\_mas\\_anos\\_para\\_volver\\_los\\_niveles\\_desigualdad\\_previos\\_crisis\\_90912\\_1011.html](https://www.infolibre.es/noticias/economia/2019/01/21/pobres_cada_vez_mas_pobres_condenados_serlo_para_siempre_necesitan_mas_anos_para_volver_los_niveles_desigualdad_previos_crisis_90912_1011.html)> -tik berreskuratua.
- Chaves, A. (2005). Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar. *Diálogos*, 5(1).
- Cisterna, F. (2002). Currículum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo. *REXE*, 1(1).
- Colás, P. (2004). La construcción de una pedagogía de género para la igualdad. En M. A. Rebollo eta I. Mercado (Coords.), *Mujer y desarrollo en el siglo XXI: voces para la igualdad* (275-291.orr). Madrid: McGraw-Hill.
- Contreras, G. (2011). *Investigación y publicaciones. Observatorio de Equidad de Género*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires: Buenos Aires Ciudad.
- Cortés, G., Che, W. eta Sosa, M. (2001). ¿Equidad en la Escuela Primaria Mexicana? Una Visión desde la perspectiva de Género. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/Camarillo.PDF> -tik berreskuratua.
- De los Ríos, M.J. eta Martínez, J. (1997). La mujer en los medios de comunicación. *Comunicar*, (9), 97-104.orr.

- Del Moral, M.E. (1999). La publicidad indirecta de los dibujos animados y el consumo infantil de juguetes. *Comunicar*, (13), 220-224.orr.
- Devís, J., Peiró, C., Molina, J., Villamón, M., Antolín, L. eta Roda, F. (2001). Los materiales curriculares en Educación Física: clasificación, uso e investigación. *Movimiento*, (7), 119-136.orr.
- Devís, J., Fuentes J. eta Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39).
- Educo (2014). *Guía del uso igualitario del lenguaje*. Madrid: Educo. [https://www.educo.org/Educo/media/Documentos/Gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad/politica\\_de\\_genero\\_ANEXO\\_2.pdf](https://www.educo.org/Educo/media/Documentos/Gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad/politica_de_genero_ANEXO_2.pdf) -tik berreskuratua.
- Emakunde (2008). *Terminoen glosarioa*. Emakunde. [http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-20010/eu/contenidos/informacion/glosario/eu\\_gizonduz/glosario.html#20](http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-20010/eu/contenidos/informacion/glosario/eu_gizonduz/glosario.html#20) -tik berreskuratua.
- Feixa, C. (2019). Identidad, Juventud y Crisis: el concepto de crisis en teorías sobre la juventud. *RES*, (29).
- Fernández, A. (2007). Desigualdad de género. La segregación de las mujeres en la estructura ocupacional. *La ventana*, 3(25). <http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v3n25/1405-9436-laven-3-25-140.pdf> -tik berreskuratua.
- Fernández, N. (2013). Neskak, mutilak eta LOMCE. *Pikara online magazine*. <https://www.pikaramagazine.com/2013/11/neskak-mutilak-etalomce/> -tik berreskuratua.
- Fleming, I. (2007). Mujer y Educación en Costa Rica. *Informe sobre equidad de género en el ámbito educativo en Costa Rica*. Documentos sobre Género y Educación, Información por países. OEI.

- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista iberoamericana de Educación*, (38).
- Freixas, A. (2000). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, 25, 23-31.orr. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Freixas, A. eta Fuentes-Guerra, M. (1994). La reflexión sobre el sistema sexo/género. Un reto en la actual formación del profesorado. *Revista de Educación*, (304), 165-176.orr.
- Fuentes-Guerra, M., Pérez-Ferrando, M.V. eta Freixas, A. (1989). Educación no sexista y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (6), 477-483.orr.
- Gairín, J. (2009). *Las actitudes en educación. Un estudio sobre educación matemática*. Barcelona: Marcombo.
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27). [http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos-tik\\_berreskuratuta](http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos-tik_berreskuratuta).
- García, V. (2014). Influencia de la televisión en la creación de estereotipos de género y en la percepción social del liderazgo femenino. La importancia de la táctica de reencuadre para el cambio social. *Ciencia Política*, 9(18), 47-66.orr. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5157141> -tik berreskuratua.
- García-Pérez, R., Rebollo, M., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O. eta Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad, *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397.orr.
- García-Pérez, R., Sala, A., Rodríguez-Vidales, E. eta Sabuco-I-Cantó, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 271-272.

- García-Pérez, R. (2014). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación* 2(3), 385-397.orr.
- Herrett-Skjellum, J. eta Allen, M. (1996). Television Programming and Sex Stereotyping: A Meta-Analysis. En B. Burlson (Ed.), *Communication Yearbook* (157-185.orr). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lombardo, E. (2014). Políticas de igualdad de género y sociales en España: origen, desarrollo y desmantelamiento en un contexto de crisis económica. *Investigaciones feministas*, (5), 13-35.orr.
- López, A. (1998). El discurso del profesorado del área de lengua y literatura ante la transmisión de géneros en la enseñanza secundaria. *Revista fuentes*, (1). <http://huespedes.cica.es/aliens/revfuentes/num1/amando.htm> -tik berreskuratua.
- López-Navajas, A. (2010). La ausencia de las mujeres de los contenidos escolares: una propuesta de inclusión. A *CiDd: II Congrès Internacional de Didàctiques*. Universidad de Girona, España. <https://core.ac.uk/download/pdf/132550046.pdf> -tik berreskuratua.
- Maestre, A.B. (2009). Familia y escuela. Los pilares de la educación, (14). [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/ANA%20BELEN\\_MAESTRE\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf) -tik berreskuratuta.
- Martel, A. (1999). Intervenciones educativas en favor de niñas y mujeres brillantes. En J. ELLIS Y J. WILLINSKY (Ed.). *Niñas, mujeres y superdotación. Un desafío a la discriminación educativa de las mujeres* (79-97.orr). Madrid: Narcea.
- Martínez, M. (2005). *Valores de género en el diseño de juguetes infantiles*. Universidad de Granada.
- Moral, J., eta Ramos, S. (2016). Machismo, victimización y perpetración en mujeres y hombres mexicanos. *Época III*, 12(43), 37-66.orr.

- Morriña, A. eta Parrilla, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, (339), 517-539.orr.
- Moya, I., Ros, C., Bastida, A. eta Menescardi, C. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (23), 14-18.orr.
- Pacheco, C. R. (2012). ¿Es sexista nuestra escuela? Valoración y significación social del fenómeno. *Mendive*, 11(1), 71-77.orr.
- Rebollo, M. A., Vega, L. eta García-Pérez, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos en el cambio educativo. *RIE. Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 311-323.orr.
- Reizabal, L. (2015). Genero-berdintasunean hezteko gida. *Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat*. Bilbo: UEU eta EHU.
- Rodríguez, L., eta Mancinas, S. (2016). Nivel de sexismo y estereotipos de género en estudiantes de Trabajo Social Regiomontanas. *Revista Internacional De Trabajo Social Y Bienestar*, (5), 17-30.orr.
- Román, M., eta Quesada, M. (2009). *Manual de agentes de igualdad*. Sevilla: Diputación de Sevilla.
- Ruiz, M. eta Rubio, J. (2004). Influencias de los medios de comunicación en las imágenes femeninas. Actitudes, hábitos y comportamientos de las mujeres con respecto a la belleza y el cuerpo. *Clepsydra*, 89-107.orr. [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/10857/La\\_influencia\\_de\\_los\\_medios.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/10857/La_influencia_de_los_medios.pdf?sequence=2) -tik berreskuratua.
- Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educar*, 29, 91-102 or.
- Simón, E. (2008). Tiempos y espacios para la coeducación. En Santos Guerra, M. A., *El harén pedagógico. La perspectiva de género en la Organización Escolar*, 33-52.orr. Barcelona: Graó.



- Simon, M. E. (2008). *Orientación y coeducación para la igualdad*. Emakunde: emakumearen euskal erakundea. [http://www.emakunde.euskadi.eus/nahiko/-/informacion/formacion-profesorado/ -tik berreskuratua](http://www.emakunde.euskadi.eus/nahiko/-/informacion/formacion-profesorado/-tik berreskuratua).
- Subirats, M. (2002). Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. (8. atala, 149- 161.orr.). Bartzelona: Graó.
- Táboas, M.I. eta Rey, A. (2011). Las imágenes en los libros de texto de educación física: análisis de dos editoriales. *Kronos*, 5(11), 25-30.orr.
- Tomé González, A. (2018). Estrategias para elaborar proyectos coeducativos en las escuelas. *Atlánticas. Revista Internacional De Estudios Feministas*, 2(1), 89-116.orr.
- Ugarte, B. (2008). *Hezkidetza lantzeko klabe batzuk*. Euskal curriculum. Herritarren ekarpena. [https://upload.wikimedia.org/wikibooks/eu/0/04/Hezkidetza\\_lantzeko\\_klabe\\_batzuk\\_-\\_EC.pdf](https://upload.wikimedia.org/wikibooks/eu/0/04/Hezkidetza_lantzeko_klabe_batzuk_-_EC.pdf) -tik berreskuratua.
- Ugarte, Otaduy eta Irigoyen (2012). *Irakurgaia, hezkidetzaren alde busti!: Betaurrekoen garrantzia*. Vitoria-Gasteiz: UPV/EHUko Berrikuntzen, Gizarte Konpromisoaren eta Kulturgintzaren arloko Errektoreordetza eta Berdintasunerako Zuzendaritza.
- Urruzola, M. J. (1995). *Introducción a la filosofía coeducadora*. Maite Canal, Bilbo.
- UEU365 (2013, uztailak 17). *Itziar Zunzunegi: «Hezkidetza, heziketa metodo gisa, sexuen arteko berdintasunean eta diskriminazio ezan oinarritzen da»*. <https://www.unibertsitatea.net/blogak/ueu365/2013/07/17/itziarzunuzegi-hezkidetza-heziketa-metodo-gisa-sexuen-arteko-berdintasunean-etadiskriminazio-ezan-oinarritzen-da/> -tik berreskuratua.
- Vianello, M. eta Caramazza, E. (2002). *Género, espacio y poder*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Villaseñor, M. (2003). Masculinidad, sexualidad, poder y violencia: análisis de significados en adolescentes. *Salud Pública de México*, 45 (1), 44-57.orr.

Vizcarra, M. T., Nuño, T., Lasarte, G., Aristizabal, P. eta Alvarez-Uria, A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 297-318.orr.