

TXOSTENA IXUSTILINA

21

HEZKIDETZA EUSKAL

AUTONOMIA ERKIDEGOAN.

BILAKAERA ETA

ETORKIZUNEKO

ESTRATEGIAK



EMAKUNDE
EMAKUMEAREN EUSKAL ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE LA MUJER

Erakunde Autonomiaduna

Organismo Autónomo del

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

**HEZKIDETZA EUSKAL
AUTONOMIA ERKIDEGOAN.
BILAKAERA ETA
ETORKIZUNeko
ESTRATEGIAK**

EMAKUNDE
EMAKUMEAREN EUSKAL ERAKUNDEA

Gasteiz 2005

IZENBURUA:	"Hezkidetza Euskal Autonomia Erkidegoan. Bilakaera eta etorkizuneko estrategiak"
EGILEA:	EMAKUNDE/Emakumearen Euskal Erakundea, Manuel Iradier, 36. 01005 Gasteiz
KOORDINAZIOA ETA MAKETAZIOA:	Ana Rincón
DATA:	2005eko abendua
DESKRIBATZAILEAK:	Hezkidetza, alde historikoak, ekintza positiboen azterketa, eskarmentuak, jarrerak, alde metodologikoak, galdetegiak
ALE-ZENBAKIA:	1.000
IRUDI DISEINUA:	Ana Badiola eta Isabel Madinabeitia
INPRIMAKETA:	Gráficas Santamaría, S.A. Bekolarra, 4. 01010 Gasteiz
ISBN:	84-89630-00-3
LEGE GORDAILUA:	VI-400/05

Salneurria: 20 euro

AURKIBIDEA

AURKEZPENA	9
SARRERA	13
GOGOETA METODOLOGIKOAK	17
1. Ardatza IBILBIDE HISTORIKOA ETA HEZKIDETZAREN PRAKTIKEN AZTERKETA	23
1.1. Ibilbide Historikoa	26
1.1.1. EAEko hezkidetzaren hastapenak. Protagonista nagusiak	28
1.1.2. Laurogeita hamarreko hamarkada: hezkidetzaren goieneko unea	31
1.1.3. Hezkidetzaren bilakaera. Adierazpeneko zenbait aldagai	34
1.2. Datu basearen azterketa	42
1.3. Agirien azterketa	45
1.3.1. Prestakuntza	46
1.3.2. Aholkularitza eta baliabideak	48
1.3.3. Argitalpena	50
1.3.4. Ildo estrategikoak sustatu, sentsibilizatu eta definitzea	51
1.4. Egindakoaren balorazioa	53
1.4.1. Gorabeherak izan dituen historia	53
1.4.2. Emakumeak hezkidetzaren motor gisa	54
1.4.3. Zurrumurru orokortua: lortutako berdintasuna	54
1.4.4. Aldaketetara egokitzeko beharra	55
1.4.5. Hezkuntza-sistemaren berrikuspena: oraindik egiteko dagoen zeregina	56
1.4.6. Hezkuntza afektibo-sexuala oinarrizko elementu gisa	57
1.4.7. Hizkuntza: eztabaida irekia	57
1.4.8. LOGSE: amaitu gabeko erreforma	58
1.4.9. Hezkidetzako Aholkutegiak desagertzea: erreferentziarik gabeko hezkidetzak	58
1.4.10. Hezkidetzak eredu bat behar al du?	59
1.4.11. Hezkidetzak eskolako aldi desberdinetatik	60
1.4.12. Irakasleak: hezkidetzaren pieza gakoa	60
1.4.13. Espazio nuklearrak <i>versus</i> espazio periferikoak	63
1.4.14. Administrazioaren papera	65
1.4.15. Gizartearen eskaera eta lehentasunak	66
1.5. Ondorioak	66

2. Ardatza	HEZKIDETZARI LOTUTAKO PLANTEAMENDU, ESPARRU ETA AGENTEAK	71
2.1.	Praktikako eztabaida. Eztabaidatzen ari diren ikuspegiak	73
2.1.1.	Hezkidetzaren inguruko kontzeptualizazio, eztabaida eta ikuspegiak	74
2.1.2.	Hezkidetzako ereduak / ikastetxeko ereduak	80
2.1.3.	Hezkidetzaren eskolan eta inguruan	84
2.1.4.	Hezkidetzaren eta ikastetxeko dinamika (barnekoa)	87
2.2.	Hezkidetzaren inguruko beste eremu batzuetan	93
2.2.1.	Ezagutza, komunikazio eta ikerketa sareak	94
2.2.2.	Hezkuntza politikak eta mainstreaminga	94
2.2.3.	Hezkidetzaren eta gizarte aldaketak	95
2.2.4.	Hiritargoak	95
2.2.5.	Ikasleei egindako kontsultak	96
2.3.	Ondorioak	97
3. Ardatza	HEZKUNTZAREN ESPAZIOAN SARTZEA. HEZKIDETZA ESKOLAREN IKUSPEGITIK	101
3.1.	Hezkidetzaren eskolako esparrutik	106
3.2.	Hezkidetzaren harikoa eztabaidak. Eskolako profil eta ahotsak	109
3.2.1.	Ikasleak	110
3.2.2.	Irakasleak	119
3.2.3.	Gurasoak	123
3.3.	Eskola Hezkidetzaren ikuspegitik. Diskurtsoetatik harantzago	128
3.4.	Oztopoak gainditzerantz	135
3.4.1.	Gurasoen kolektiboaren mezuak	135
3.4.2.	Irakasleen mezuak	136
3.4.3.	Ikasleen mezuak	137
4. Ondorioak eta proposamenak		139
4.1.	Hezkidetzaren horren garapena oztopatzen duten elementuak	141
4.1.1.	Gainditutako hezkidetzaren	142
4.1.2.	Zeharkakotasun nahasia	143
4.1.3.	Aldaketarazko jarrerak	143
4.1.4.	Euskarririk gabeko hezkidetzaren	144
4.2.	Hezkidetzaren sustatzea. Hezkidetzaren ikuspegiaren bira	145
4.2.1.	Prestakuntza	148
4.2.2.	Ikerketa	148
4.2.3.	Adierazleak	149
4.2.4.	Hezkuntzako egitura	149
4.2.5.	Sareak	150
4.2.6.	Hezkidetzaren agendaren egunerapena. "Mainstreaming" ean sartzea	150

ERANSKINAK	153
A.1. Hezkidetzaren praktiken datu-basea. Eremuen definizioa	155
A.2. Hezkidetzaren praktiken datu-basea (<i>CD-n –pdf formatoan– erantsia</i>)	158
A.3. Ikastetxeetan erabilitako galdetegi-ereduak	159
A.3.1. Lehen Hezkuntzarako ereduak	159
A.3.2. Bigarren Hezkuntzarako ereduak	164
 BIBLIOGRAFIA	 169



Eskolak pertsonen garapen integralean duen garrantziaz bat datoz eskola-sistema osatzen duten alderdiek, familiak, irakasleak, hezkuntza-erakundeak eta gizartea oro har. Horretarako, generoaren mugak eta joerak gainditu behar dira, ezinbestekoa baita gizon eta emakumeen berdintasunerako ibilbideko mugara iristeko.

Adostasun hori badago ere, hezkidetzak deitzen zaion hori zeregin konplexua dela ez da beti ondo ulertzen. Horren eredu dira gure Erkidegoan garatu diren ekintza positiboko planen norabideak eta proposamenak. Hor ikusten da asko eta era askotakoak direla elkarrengan eragina duten elementuak eta beharrezkoa dela askotariko eta etengabeko esku-hartzea. Horrela bada, beharrezkotzat jotzen dira hezkuntza-komunitatea sentsibilizatzea, irakasleak trebatzea, ikastetxeetako proiektuak eta hezkuntza-orientabidea aldatzea, hezkidetzako materialak landu eta aukeratzea, erantzukizunen banaketa berrantolatzea, baita espazioena ere eta, beste hainbat eta hainbat ekarpen, nahi ditugun emaitzetara hurbilduko gaituztenak, hain zuen.

Eragozpenik handiena, ordea, sarritan ahaztu edo ahaztu nahi den zerbaitetatik dator. Eskola gizartearen osagaietako bat da, berarekin batera eboluzionatzen du, ez bereizita. Toki edo gune berean bizi dira elkarrekin gizakiak, gizon eta emakumeak, neska eta mutilak. Gure harremanen oinarrian dagoen genero-sistematik jasotako identitateetatik baliatzen dira euren arteko harremanetarako. Hezkidetzan jarduteak pentsaerak eta jokaerak aldatzea exijitzen die partaideei, irakasleei bereziki. Alferrikakoak izango dira material onak, ikastetxe-plan perfektua, eguneroko harremanetan, gelan eta gelatik kanpo, nesken eta mutilen portaerak, emaitzak eta aukerak ez badira berdin neurtzen. Pertsonen garapen integrala lortzeko ereduak behar ditugula esan genezake, garapen hori lortu duten hezitzaileena (gizon zein emakume), eta, hala ere, familietan, hedabideetan, etab. transmititutako ereduak ere aintzat hartu beharko genituzke.

Hezkidetzaren helburuak eskakizun bikoitza dakar irakasleentzat, batetik prestakuntza, eta bestetik, eraldakuntza edo transformazioa. Azken exijentzia hau kostu pertsonal handikoa da, irakasleen heziketa-prozesua eta haien giza- eta lanbide-garapena zein kulturala, gutxienez gaur bestekoa izan ez zenaren hezkidetzako eskolaren fruitu direla kontuan hartzen bada. Ahaztu gabe gizartea bera ere ez zela hain berdintasunezkoa.

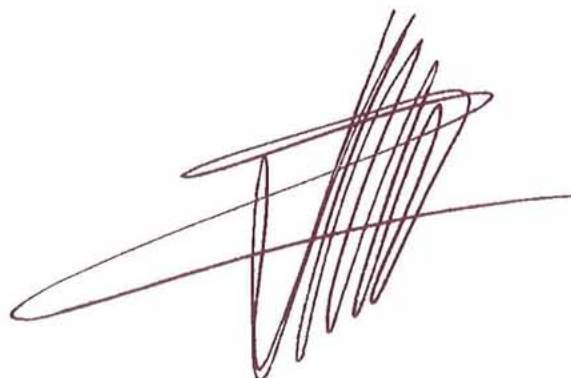
Gizartea eta eskolaren arteko elkarreragin honek erakusten du zereginaren konplexutasuna, baita haren ondorioen moteltasuna. Aurrerapenen iraunkortasun eza eta zenbait hezitzaile aspertzearen arrazoiak honakoak dira, besteak beste: irakasleen inplikazio-erritmo ezberdinak, irakasleen mugikortasuna zentro batetik bestera, kanpotik jasotako bultzada handiagoa edo txikiagoa, etab. Baina, era berean, pozik esan behar dugu, haietako askok egindako lana eskertzeaz gain, lortutako arrakastak hezkidetzak ekintzen ahaleginaren balioa eta potentziala erakusten dutela.

Hezkidetzak ez da, baina, eskolari gaur egin egiten zaion eskari bakarra. Gizarte osoarentzako nahi den edozein hobekuntza proiektuk eskolaren potentzial eraldatzailean du jarrita itxaropena. Ezagutzak jasotzeko tokia edo lanbide bat burutzeko prestatzen zuen tokia izatetik gune edo sistema bihurtu da eskola. Sistema horri egokitu zaio honako xede hau lortzearen erantzukizuna, ez osoa, baina bai egunez egun areagotzen doana: osasunarekin, harremanekin, gizarteko jokabideekin arduratzen diren pertsonak trebatzea, ingurumenarekiko eta kultura aniztasunarekiko errespetua erakusten dutenak, pertsona tolerantak eta

bakezaleak. Guzti horrek barne hartuko dituen gizartean, alabaina, aipatutako hainbat kontzeptu berriak dira eta, sarritan, horien esanahia finkatzeko zaila izaten da adostasun-maila zabal bat lortzea. Guzti horri erantsi behar dizkiogu, gainera, eskolari ezarri zaizkion beste hainbat erronka eta haren osoko kalitatea balioesteko hainbat elementu, hala nola, zientzia ezberdinetako aurrerapenak, irakatsitako ezagutzen artean gehitu behar direnak, eleaniztasunaren beharra, kultura ezberdinetako ikasleen integrazioa, etab.

Bi hamarkada baino gehiago igaro dira gure erkidegoan hezkidetzaren lehen zantzuak entzun zirenetik eta aurrerapenak itzelak izan dira hain denbora-tarte laburrerako. Esan dugun bezala, beste eraldaketa askoren lekuko eta subjektu izan den esparru honetan ez dira falta izan, ordea, ahulaldiak, bidegurutzeak eta trabak. Errealitate hau aintzat hartuta eta ahaztu gabe azterlan hau hasi genuenean bere lehen urratsak baino emanak ez zituen Gizon eta Emakumeen Berdintasunerako Legeak aurrerapena ekarri behar zuela, baita hezkuntza-sistemari gehiago exijitu eta derrigortu, hala ere, egoki deritzogu hezkidetzaren definizioari eta garapenari buruz epealdi honetan Euskadin gertatutakoa baloratzea. Hona hemen helburua: sendotasunak eta aukerak identifikatu eta etorkizunerako esku hartze lerro sendoenak eta iraunkorrenak finkatu.

Azterlan hau burutzen lagundu diguten guztiei eskerrak eman nahi dizkiegu. Haien lankidetzarik gabe azterlan hau ezin izango zen burutu eta, are gehiago, beraiek aldeztu aurretik egindako lanagatik izan ez balitz, hezkidetzaren azterlan honen xedea bera ere ez legoke. Eskerrak ematearekin batera, eskari bat ere badoa: gizartearen berebiziko balioa diren pertsonen alde lan egiten jarraitzea. Eskari hau hezkuntza eremuko profesional guztiei zabal-tzen diet, eta batez ere, hezkidetzaren oraindik ere kontzeptu lausotzat duten haiei.

A handwritten signature in dark ink, consisting of several overlapping loops and a long horizontal stroke extending to the right.

IZASKUN MOYUA PINILLOS
EMAKUNDE / Emakumearen Euskal
Erakundeko zuzendaria

S
SARRERA

Hemen aurkezten den txostena hezkidetzak Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) izan duen bilakaeran eragin duten gakoak aztertzeke helburuarekin egindako ikerketaren emaitza da. Ikerketa horrek, jada hasierako diseinuan, iraganerako begirada etorkizuneko sustapen- eta garapen-bide posibleak behatzeko beharrarekin bateratzearen interesa proposatzen zuen.

Baldintza horietan eta ikerketaren proiektuak ezarritako helburuetan arreta jarritz, lan zabal, luze eta desberdina egitearen aldeko aukera egin zen. Hezkidetzak angelu desberdinetatik irudikatuko zuen lan bat, hezkidetzaren egungo egoera eta irudia osatzen joan diren puzzlearen pieza guztiak mahai gainean jartzeko gai den lan bat.

Txosten honen irakurleak elementu ugari eta desberdinekin topo egingo du. horietariko bakoitzari eskaini ahal izan zaion eta arreta hainbat faktoreren arabera izan da: informazioaren eskuragarritasuna, pertsona protagonistengana eta adituengana jo ahal izateko aukera, lan ildo desberdinak jorratzeko eduki den denbora, etab. Hori guztia alde batera utzita, bazegoen ahalik eta elementu gehien biltzeko intentzioa, beraz, ikerketan hedadura nagusitu zaio sakontasunari eta hortik ondorioztatzen da txosten honen edukia, protagonista eta ahotsen, praktika eta jardueren, teoria eta eztabaiden, proposamen eta ondorioen, eszena eta irudien eta beste hainbat gauzen laburpena da. Azken finean, horiek guztiak ikerketa-prozesuan zehar biltzen joan diren aztarnak izan dira.

Hezkidetzak EAEn orain arte adierazi dueneko eta orain adierazten dueneko ibilbide horrek gaiaren konplexutasunera hurbiltzeko aukera eta hezkidetzaren inguruko dinamika berri bat sustatzen duten elementuak identifikatzeko gai diren gako baliotsuak ematen ditu. Elementu horiek, azken finean, egungo egoeretara eta horien eskaeretara eta baldintza-tzaileetara egokitutako hezkidetzak-proiektu baterako oinarritzat har daitezke.

Era berean, oinarri horiek azterketatik eta analisitik ateratzen diren ondorioetan sostengatzen dira eta azken horiek hezkidetzaren hiru errealitate nagusi gisa hartu dira. Aurkibidean bertan ikus daitekeen moduan, agiria oinarritzko hiru ataletan banatua dago. Horietariko bakoitzak errealitate desberdinak antolatzeaz arduratzen den azterlanaren ardatzetariko bati egiten dio erreferentzia.

Lehenengo ardatzak errealitate historikoa aztertzen du, hezkidetzaren EAEko iragana. Kasu honetan, bere bilakaeraren aldi desberdinetan, bere protagonistengan, ibilbideko gertaera garrantzitsuetan jartzen da arreta. Historia, bilakaera eta azken hamarkadetan emandako pausoak behatu eta horietatik ikasteko aukera ematen duen errealitatea da. Beste helburu osagarri bat, eta egikaritzeko neketsua izan dena, CD-n (pdf formatuan) agiri honi erantsita doan eta etorkizuneko ikerketa edo hausnarketentzat oinarri gisa balio izateko helburua du EAEn aurrera eramandako praktika desberdinak biltzen dituen datu-base zehatza izan da.

Bigarren ardatzak ikuspegi teorikoa jorratzen du. Hori izan da, inolako zalantzarik gabe, hezkidetzak hazi eta definitzen joan den beste errealitate edo eremuetariko bat. Kasu honetan, hainbat eztabaida, egindako galderak, sortutako gaiak aipatzen dira. Lortu nahi dena ez da eztabaidetako bitarteko izatea edo horiek konpontzea, hezkidetzako proiektua ebatzi duen eta ebatzen duen beste esparruetariko batera iritsi nahi izan da bakarrik.

Azkenik, hirugarren ardatzak hezkidetzak eskola barruan bizitzearekiko hurbilketa bat proposatzen du. Hori ere ezinbesteko alderdia da hezkidetzaren momentuaren diagnostikoa osatzeko. Hezkidetzak ikastetxe bakoitzetik, geletatik, irakasleengandik, ikasleengandik eraiki-

tzen da; hezkidetzak egunetik egunera eraikitzen da eta behaketako eta hurbilketak saia-
kera batean bakarrik jarri dezake egunerokotasun horrek beste errealitate honen aztarna:
hezkidetzaren printzipioak aplikatzearena.

Hiru ardatz horiek, hezkidetzaren errealitatearen hiru esparru horiek, osotasun bat eratzen
dute; horietariko bakoitza beharrezkoa da hezkidetzaren egoera ebaluatzeko. Hala eta guz-
tiz ere, pentsatu da hori jorratzeak tratamendu independentea merezi zuela –etorkizunean
eta egoki den bakoitzean– intereseko alderdi posibleetan ordenarekin eta sistematikarekin
sakondu ahal izateko formula gisa. Izan ere, hiru atal (edo ardatz) horietariko bakoitza ezta-
baidarekin eta, batez ere, hausnarketako lana eta sorkuntzako jarduerarekin jarraitzeko
abiapuntu gisa hartu da. Biek izan beharko lukete hemendik aurrera hezkidetzaren inguruan
eman nahi den edozein pausoren helburu. Izan ere, benetan hori da hemen aurkezten den
agiriaren azken helburua: hezkidetzan, horren postulatu eta helburuetan eta berdintasunez-
koagoa den gizarte bat sustatzeko horren ahalmenean sinisten jarraitzen duten pertsonen
eragingarri eta motibazio gisa balio izatea.

Ikerketa Kualitate Lantalde ikerketa soziologikoen kabineteak enkargatu zaio eta garapene-
an Farapi Antropologia aplikatuak parte hartu du. Ikerketa-ekipoa lan horrek lan-dinamika
emankor bat garatzeko oinarriak finkatzen lagunduko duenaren itxaropen eta desioak ani-
matu du momenturo.

G

**GOGOETA
METODOLOGIKOAK**

Hemen aurkezten den txostena irakurri aurretik egokia iruditu zaigu ikerlana egiterakoan erabilitako metodologiaren inguruko gogoeta batzuk aipatzea.

Abiapuntu gisa arreta azterlanaren ikerketa, azterketa eta ondorioak teknika kualitatibo desberdinak erabiltzean oinarritu denean jarri beharko litzateke. Horrek esan nahi du, beste gauza batzuen artean, informatzaile gisa jarduten diren eta beren diskurtsoak eta inpresioak fenomeno jakin bat eta bere testuinguru historiko eta sozial zabalena interpretatzeko euskarri gisa balio duten pertsona batzuen aukeraketaren aldeko apustua egiten dela. Hautaketa horretan ez du hainbesteko garrantzia landa-lanean parte hartzen dute pertsonen kopuruak eta kantitateak, gizarte-arazo edo gai jakin baten inguruan gertatzen diren ikuspegi desberdinekiko adierazgarritasuna baizik. Era horretan, ikerlan honetako partaideak hautatu eta beraiekin elkarrekintzan jarduterakoan –elkarrizketen edo taldeko dinamiken bitartez– hezkidetzari dagokionez dauden sentsibilitatea eta ikuspegi desberdinak islatzen eta erakusten saiatu gara. Bistakoa da ildo horretako intentzio onenak ere ez direla inoiz betetzen. Denbora eta baliabideak edukitzearen edo libre egotearen arrazoiek eragotzi ohi dute sentsibilitate guztiek ikerlanean lekua aurkitzea.

Edozein moduz, garrantzitsua da agerian uztea txosten honetan ahalik eta sentsibilitate gehien bildu eta islatzeko desioa. Interpretazioen dibertsitate hori, metodologia kualitatiboaren kasuan, gizartean gertatzen diren eztabaida desberdinak pizteko saiakeran islatu behar da. Eztabaida horiek, agirian zehar ikusi ahal izango den moduan, hezkuntzaren eremuarekin eta horrek emakume eta gizonen arteko berdintasunerako prozesuekin dituen loturekin zerikusia dute. Zehazki esanda, esparru berezi hori azpimarratzen eta horren inguruan dauden ahots, auresuposamendu, bizipen, iritzi edo esperientzia desberdinak azaltzen saiatu da ikerlana. Azpimarratu behar da, helburu hori ez dagoela oztopo eta zailtasunetatik salbuetsia.

Mugaketa horiek gainera alderdi logistikoekin lotura izateaz gain (edozein ikerlan baldintzatzen duten denbora, baliabideak eta baldintzak) biltzen den informazioaren izaera subjektiboarekin ere zerikusia dute. Subjektibotasun hori da metodologia kualitatiboaren funtsezko oinarrietariko bat eta, aldi berean, kontuz jorratu behar den elementuetariko bat ere bai. Zuhurtzia hori bereziki beharrezkoa da ikerketak fenomeno jakin baten historian, bilakaera edo garapena landu nahi duenean. Izan ere, ikerketa honen zereginik zailenetariko bat izan da EAEko hezkidetzaren iragana berreraikitzea. Mota horretako zereginak zalantzarik gabe eztabaidagarriak dira eta horregatik komeni da hori inguruan dauden mugaketa eta eragozpenak aitortzearekin hastea.

Bere protagonisten bitartez historiara iristen saiatzeak argitaraturiko agiri edo historietan aurkitu ohi ez den ñabardura eta xehetasunen aberastasuna eskaintzen du. Hala eta guztiz ere, badaude arrisku eta baldintzapen garrantzitsuak: beharrezkoa da kontuan hartzea edozein fenomenoren bilakaeraren protagonistek bere esperientzia propioetik eta horren inguruan denboran zehar egiten joan diren baloraziotik hitz egiten dutela. Gauza ez da atzera begiratu eta oroitzapenak kontatzea bakarrik, jakin behar ere baita oroitzapen horiekin batera bizitakoak utzitako arrastoa ere azaltzen dela, egungo egoerek iraganarekiko sortzen dituzten ondorioak.

Mota horretako ardurak garrantzitsuak dira hemen aurkezten dena bezalako txosten baten irakurketari aurre egiteko garaian eta horregatik iruditu zaigu egokia lehen orrialdeetan ohar hori sartzea.

Era berean, adierazi beharko litzateke ikerketa-taldeak hasieratik bere ahalegin eta interes guztia jarri zuela hezkidetzaren bezalako gai konplexu bat ahalik eta sentsibiltate eta ikuspegi gehienek lekua duten ikuspegi irekitik jorratzean. Horren adibide dira egindako taldeko elkarrietzaren dinamikak, izandako kontaktu ugariak, kontsultatutako kolektibo eta erakunde desberdinak. Hedapen zabala horrekin saiatu gara hezkidetzaren garapenean parte hartu duten eta oraindik ere parte hartzen duten eragile eta borondate desberdin eta heterogeneoak adierazten.

Agiri honen irakurleak ikerketa honetan parte hartu duten pertsonen mapa orokor bat izan dezan, jarraian kontaktatutako kolektibo, erakunde eta partikularren zerrenda labur bat biltzen da, bai eta EAEko hezkidetzaren historia argitzeko zereginean eta etorkizuneko ildo posibleak iragartzen saiatzean izandako ekarpena berariaz eskertu nahi zaien pertsonen zerrenda ere.

KOLEKTIBO, ERAKUNDE ETA PERTSONEN ZERRENDIA.

Emakumearen erakundeak

- Emakumearen Euskal Erakundea, Emakunde.
- Arrasateko Udaleko emakumearen saila.
- Eibarko Udaleko Gizartekintza Saila.
- Emakumeen azterlanetan espezializaturiko dokumentazioko zentro eta espazioak (Emakunde Dokumentazio Zentroa; Emakumearen Dokumentazio Zentroa eta Ikerlanak-La Bolsa Auzo Etxea, Bilbo- eta UPV-EHUko Maite Rekarte Aretoa).

Hezkuntzarekin zerikusia duten erakunde eta organismo ofizialak

- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.
- Donostiako Irakasleen Eskola (UPV/EHU).
- EAEko Berritzeguneak.
- Hezkidetzako Aholkulari ohiak.
- Hezkuntzako Ikuskaritza (Gipuzkoa).

Ikastetxeak

- Bizkaiko ikastetxe pribatua.
- Gipuzkoako ikastetxe publikoa.
- Gipuzkoako ikastetxe pribatua.

Hezkuntza-esparruan eragina duten elkarte eta gizarte-mugimenduak

- Guraso elkarteak.
- Pedagogia-berrikuntzako kolektiboak.
- Astialdiko eskolak.
- Mugimendu feminista eta Emakumeen Asanblada.
- Sindikatuak.

Pertsona partikularrak

Hezkidetzaren ikertzaile eta teorikoak.

Ikasleen gurasoak.

EAEko Herri Administrazio langileak.

Irakasleak eta hezkuntza-esparruko profesionalak oro har.

ESKERTZA:

Lerro hauen bitartez ikerlan honetan beren esperientzia eta ezagutza –esparru oso desberdinetatik eta ikuspegi desberdinetatik- eskaini duten pertsona guztien lankidetzak eskertu nahi da.

Adarra, kolektibo pedagogikoa.

Eizagirre, Ana

Altable, Charo

Elizalde, Luis M^a

Apodaka, MariJe

Ellakuria, Peio

Arnot, Madeleine

Gómez, Valentín

Barreña, Maite

González, Irene

Barrón, Gotzone

González, M^a Victoria

Deliyianni, Vassiliki

Gorostidi, Arantxa

Domínguez, Marisa

Irigoyen, Make

Jaussi, María Luisa

Larrañaga, Maite

Larrea, Marta

Lasa, M^a José

Oregi, Fernando

Ormaetxea, Luis Mari

Otadui, Marisa

Perea, Pilar

Pinedo, Juan Antonio

Puertas, Luisa Mari

San Juan, Isabel

Salas, Begoña

Sarraonaindia, Miren

STEE-EILAS (Karmina)

Tomé, Amparo

Rodríguez, Txelo

Irujo, M^a Jesús

Ubieta, Eduardo

Ugarte, Beatriz

Urkola, Maribi

Urruzola, M^a José

Zarraonaindia, Marian

Zugasti, Pedro M^a

... eta horiez gain, modu batean ala bestean ikerketa honetan parte hartu duten guztiei eta horien artean aipamen berezia merezi dute ikerketa honen aldiatariko batean zuzenean parte hartu duten EAEko hiru ikastetxeetako irakasle eta ikasleek. Eskerrik asko guztioi zuen denbora eta arduragatik.

1.

ARDATZA

**IBILBIDE HISTORIKOA
ETA HEZKIDETZAREN
PRAKTIKEN
AZTERKETA**

Atal honetan ikerketaren lehenengo ardatzaren emaitzak biltzen dira eta ardatzen helburu nagusia honakoa da:

- Generoarekin eta hezkuntzarekin erlazionaturik garatu diren praktikak bildu, antolatu eta ordenatzea ahalbidetuko duen sistematikaren diseinua sustatzea.
- Orain arte hezkidetzaren esparruan egindako ekintza-moten oinarrizko deskribapen-analisi bat egitea.
- Praktika onen tipologiak lantzea: arrakastakotzat hartutako ekintzak, hainbat irizpide aplikatzearen arabera, adibidez: emaitza onak, egikaritzeko errazak, partaidetza, lortutako inplikazio-maila, etab.

Helburu horiei arreta jarritz eta bildutako materialen eta hezkidetzaren munduan gakoak izan diren pertsonen egindako elkarriketak –hala indibidualak nola taldekoak– aztertzearen emaitza gisa, EAEn hezkidetzaren filosofiak eta praktikek jarraitutako ibilbide historikoa berreraikitzean lan egin da. Zeregin hori hurrengo orrietan aurkezten da eta horien bitartez saiatuko gara generoaren eta hezkuntzaren esparruan garatutako ekimen-moten oinarrizko mapa bat marrazten. Mapa hori, gainera, egindako ekintzen balioztapenean aurrera egiteko abiapuntua ere bada.

Lehenengo ardatz horretan egindako azterketaren azalpena egiteko, kapitulua ondoko ataletan oinarrituta antolatu da:

- Ibilbide historikoa: EAEn hezkidetzak izan dituen hastapenen errepasoa.
- Datu-basearen azterketa. Hezkidetzaren esparruan egindakoaren oinarrizko mapa bat egitea EAE hartuz esparru gisa.
- Dokumentazioaren azterketa, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren jardueraren ildoei buruzkoarena.
- Egindakoaren balorazioa. Egin dena, nork egin duen, nola egin den,... ikustea.
- Ondorioak. EAEko hezkidetzaren bilakaerako alderdi nabarmenak eta balorazio positiboa jaso duten hezkidetzaren praktikak.

Lehenengo puntu honen asmoa izango litzateke EAEn hezkidetzaren filosofiak eta praktikak egindako ibilbideari begirada bat botatzea (1), bilakaera horretan parte hartu duten eragileek emandako baloraziotik eta eragin den jarduketa-eremu desberdinen azterketatik. Ibilbide horrek EAEn hezkidetzak izan duen garapenaren gertaera eta protagonista garrantzitsuenak adierazteko balioko du.

Gaur arte eta hezkidetzako hausnarketaren eta ekintzaren sustatzaileen (mugimendu feminista, sindikatuak, pedagogia-berrikuntzako mugimendua) jardueraren lehenengo adierazpenetatik, hezkidetzaren garapenean lau aldi desberdinak daitezke.

- 1978-85: Mugimendu feministaren, sindikatuen eta hezkidetzako kolektiboen presentzia gailentzen da.
- 1986-90: Erakundeen inplikazioa (Europako, estatuko eta autonomia-erkidegoko erakundeak) eta hezkuntzaren erreforma martxan jartzea.
- 1991-99: Hezkidetzako ekimenen sustapen eta garapena Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorreko Legearen (LOGSE), Erreformako Lege bezala ere ezagutzen denaren, eta EAEko Emakumeentzako Ekintza Positiboko Planaren (aurrerantzean PAPME) ezarpenaren bitartez. Erakundeetatik, laguntza-zerbitzuetatik eta kanpoko aholkularitzaetik diseinatu eta sustaturiko irakasleen prestakuntzan gauzatzen diren hainbat ekimen.
- 2000-04: Geldialdia, hezkidetzak bultzatzeko bide berriak bilatzen.

Elkarriketatik eta kontsultatutako agirietatik ateratzen den informazioaren arabera, esan daiteke EAEn hezkidetzaren sustapena, 1970eko hamarkadako erdialdeko trantsizio politikoarekin hasitako gizarte-aldaketako giroaren ondorioz, Espainiako Estatu osoan gertatzen ari ziren aldaketekin batera gertatu zela. Gizarte-mugimendu desberdinen inguruan sortutako ekintza-motek, Estatuko eta autonomia-erkidegoetako antolakuntzan gertatzen den definizio berriarekin batera, erakundeak –horietariko asko sortu berriak– Estatu osoan kolektibo eta talde antolatu desberdinek egiten zituzten zereginak beren gain hartzera eraman dituzte.

(1) EAEko hezkidetzaren azken urteetako historia berreraikitze ariketa honetan zaila da Autonomia Erkidego honetan emandako pausoak gainerako Espainiako Estatuan izandako bilakaeratik bereiztea. Bi testuinguruek banatzen dituzten elementu eta egoerak ugariak dira eta EAEk gaur egun hezkuntza-gaietako eskumenak badituen arren, egoera sozial, ekonomiko, politiko eta kulturaletik ondorioztatzen diren aldagai eta faktoreen –orokor nahiz espezifikoek– pisua banatutako errealitatea da. Horregatik, jarraian egiten den errepaso historikoan zehar komentatu da aurrean izatea Estatuko testuinguruan eta EAEko esparru espezifikoan gertatzen diren gertakari askoren arteko erlazioa.

Espainiako Estatua Europar Batasunean sartzea, Hezkuntza eta Zientzi Ministerioan berdintasuneko Aholkutegia sortzea eta Emakumearen Euskal Erakundea, Emakunde (2) sortzea dira 1980ko hamarkadaren bigarren erdian martxan jarri ziren eta modu esanguratsuan hezkidetzaren dinamizazioa lagundu zuten ekimenak Estatuko eta Euskal Autonomia Erkidegoko testuinguruan hurrenez hurren. Oro har, 1986 eta 1990 arteko aldiaren ezaugarria da nagusiki hezkidetzaren filosofia instituzionalizatu zela, baina bai eta oinarriko mugimenduek hasitako ekintzak finkatzea eta astialdiaren inguruan antolatzen zirenak bezalako kolektibo berriak sortzea ere. Bigarren aldi hori Gobernu zentralak sustaturiko hezkuntzaren erreformarekin amaitzen da, LOGSEn irudikatu eta 1990ean onartu zenarekin. Gertakari horrek –Estatu osoan– hezkidetzaren praktikaren garapen-aldi berri bat hasi zuen, nagusiki Lege berriak (LOGSE) sartutako zeharkakotasuna zuena ezaugarri. Zeharkakotasun hori EAEren kasuan nagusiki curriculumarekiko zeharkako alorretako Aholkutegien eta Prestakuntzarako Plan Trinkoa (PPT) aplikatzearen bitartez ezarri zen.

Arreta EAEn jarriz, esan daiteke 1990eko hamarkada hezkidetzaren goren aldia dela. Fronte desberdinetan jarduera handiko momentua da. Erakundeetako ekimen desberdinak batzeko –Hezkuntza eta Zientzi Ministerioak LOGSE eta Eusko Jaurlaritzatik lehenengo PAPMEa aldarrikatzeak– hezkidetzaren dinamikan maila desberdinetan eragin dute. Aldi horretako beste gertakari garrantzitsu bat da Euskal Herriko Unibertsitate publikoan (EHU) lehenengo hezkidetzako Graduatuondokoa martxan jartzea eta horren antolakuntzan Vitoria-Gasteizko Irakasleen Eskolak, Emakundek eta Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak hartu zuten parte. Bigarren momentu gakoa lehenengo Ekintza Positiboko Udal Planak diseinatzea izan zen eta plan horietariko batzuek hezkidetzako tokiko proiektuak sustatzen lagunduko dute.

Hala eta guztiz ere, 1990eko hamarkadaren amaieran badirudi hezkidetzak krisialdian sartzen dela, beste faktore batzuen artean, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak (aurrerantzean Hezkuntza Saila) markatutako lehentasunen ondorioz. Horren arduradunek onartzen dute LOGSEren aplikazioarekin zeharkakotasuna nahiko finkatua geratuko dela hezkuntza-sisteman eta horrekin pauso sendoak ematen ziren, beste gauza batzuen artean, hezkidetzaren filosofiaren eta printzipioen garapen egokirako. Zeharkako alorren Aholkutegiak desagertzearekin, hezkidetzako Aholkutegiak barne (Pedagogi Aholkutegiak (PAT) Berritzegune bihurtzeko prozesuan irentsiak), nolabaiteko frustrazioko aldian sartzen da, informazioa eman duten pertsonen komentatutakoaren arabera, askotan babesgabetasun eta bakardade sentsazioa eragin zuena eta oraindik ere badauden hezkidetzako hainbat proiektu aurrera eramateko saiakerak geldiarazi zituen. Gaur egun berriz ere berritutako interes baten aztarnak ikusten dira, nahiz eta oraindik arinak izan, eragile berriak sortzeak eta hezkidetzaren praktika orokorra berriz planteatzeko saiakerak sustatuta. Orainaldia definitzen duten egoerei arreta berezia eskaintzen zaie 2. ardatzean eta gaur egungo ekimenak eta ikuspegiak aztertzen dira bertan.

(2) EAEn gertatu zen moduan, pixkanaka beste Autonomia Erkidego batzuk beren Emakumearen erakundeak sortzen joan ziren.

**EAEKO HEZKIDETZAREN
HASTAPENAK.
PROTAGONISTA
NAGUSIAK**

1.1.1

Ondoko orrietan islatzen den moduan, hezkidetzaren lehenengo praktiken formulazioa eta ezarpena oinarriko mugimenduen esperientzia eta ahaleginak eta gizon eta emakumeen arteko berdintasuna lortzeko borondatea duten erakundeen ahalmen eta gaitasun legegilea batzetik sortzen dira. Gizarte demokratiko berriaren eraikuntzak maila orokorrean eskubi-deak eta askatasunak lortzeaz gain gizon eta emakumeen artean lortzeagatiko interesa ere azaleratzen zuen. Ardura hori azaltzen da mugimendu feministaren hezkuntza-batzordeetan eta hezkuntzako beste profesionalei jakinarazten zaie, erakundeetan oihartzun eginez. Prozesu horretan, eragile protagonisten bi talde azaltzen dira hezkidetzako ekimenak martxan jartzeko orduan:

- Oinarriko mugimenduak (mugimendu feminista, pedagogia-berrikuntzako kolektiboak, guraso-elkarteak) eta sindikatuak.
- Autonomia-erkidegoko, Estatuko eta Europako erakundeak.

Illo horretan, ikerketan zehar kontsultatu diren zenbait pertsonak adierazi dute elkartegintzarako mugimenduek eta sindikatuetak emakumeek egiten duten oinarriko lana aitortzearen garrantzia eta hortik aurrera oinarri horien gainean erakundeek dituzten tresna eta baliabideekin nola eraikitzen duten kontuan hartzea.

**MUGIMENDU FEMINISTA,
SINDIKATUAK ETA
HEZKUNTZAKO
KOLEKTIBOAK**

Hala mugimendu feministek nola pedagogia-berrikuntzako kolektibo desberdinek 1970eko hamarkadako eta 1980koaren hasierako hezkidetzaren filosofiak sustaturiko planteamenduen aldaketen berri ematen dute. Nahiz eta 1970eko Hezkuntzaren Lege Orokorrak eskola mistoa aldarrikatu eta ezarri eta neska eta mutilen arteko curriculum berdindu zuen, mugimendu feministek eta pedagogia-berrikuntzako taldeek egindako azterketek frogatzen zuten neska eta mutilen baterako hezkuntzak ez zituela jeneroko desberdintasunak ezabatu. Beraz, lehenengo aldi honetan hezkuntza-sistemako adierazpen sexistak antzematearen eta salatzearen garrantzia azpimarratzen zen, ondoren eskola hezkidetzazalean lan egiteko.

1976ko otsailean Bizkaiko Emakumeen Asanblada eratu zenean, era berean STEE-EILAS sindikatuaren (Irakaskuntzako Langileen Sindikatua) Emakumearen Idazkaritzarekin batera lan egiten zuen Emakumea eta Hezkuntza batzordea ere sortu zen. Hastapenetan, EAEn lehenengo jardunaldi feministak ospatu zirenetik aurrera (1977), batzordea nagusiki hausnarketan eta eztabaidan jardun zen, eta bigarren jardunaldietatik aurrera (1984) hasi zen sentsibilizazioko eta hedapeneko zereginetan arreta jartzen. Asanbladak berak adierazita-

koaren arabera helburu nagusia *"egungo eskolaren alderdi ugarietan eragina duen sexismoa aztertzea"* zen (3).

Asanblada horren kasuan, azterketa eskolaren funtzio ekonomiko, sozial eta kulturaletik eta gizarte patriarkalean nagusi zen ideia errepikatzetik hasten zen. Sindikatuetatik, aldiz, gehiago azpimarratzen zen funtzio ekonomikoa, eskolaren barruan zeuden funtzioen bereizketa aztertuz (ikastetxearen antolakuntzako zereginen hierarkizazioari zegokionez) eta eskolaren bitartez (neska eta mutilentzako desberdindutako prestakuntzari zegokionez). Sindikatuen esparrutik behin eta berriz azpimarratu dute hezkuntza-sistema lan-merkatuaren zerbitzura dagoela, garrantzi gutxiago emanaz emakumeentzako defendatutako prestakuntza-motak *"etxeko produkzio-moduak irautea bermatzen duenari"* (4).

Azkenik, Emakumeen Asanbladako Batzordea STEE-EILASetik banandu zen nahiz eta etorkizunean lankidetzat hainbat alditan berrituko zen. Emakumeen Asanbladako hezkuntzako batzordeko kide ziren emakumeek baieztatzen dute beren lan-helburuak proposatzerakoan saiatu zirela eskola zenbait genero-eredu helarazteko oinarri gisa hartzean zuten parte-hartzea ez murrizten, *"eskola hezkidetzaille bat izango litzatekeena modu positiboagoan definitzen"* baizik, *"mundu maskulino batean integratuak"* egon nahi ez zutenaren premisa abiapuntutzat hartuta, *"gizon eta emakumeen balore positiboak integratzen ziren"* gizarte bat eraikitzea baizik eta, kanpaina, hitzaldi, pelikula eta liburuxkak argitaratzearen bitartez eskolaren eremu desberdinetan (lengoaia, curriculum, espazioa, eskolako antolakuntza) aldaketako alternatibak eta aukerak proposatzea baizik.

1978an sortu zen Adarra bezalako kolektiboak Pedagogi Berrikuntzako Mugimenduen esparruan kokatzen dira eta beren jarduketaren eremu desberdinen artean hezkidetzat ere jorratzen du. Bere taldeko ibilbidearen azterketan bere kideek hiru momentu desberdintzen dituzte EAEko hezkidetzaren praktikaren bilakaeran. Lehenengo momentua 1980ko hamarkadarekin bat dator eta militantzia, mobilizazioa, eztabaida eta taldearen barruko prestakuntza zituen ezaugarri. Bigarren aldia 1990eko hamarkadako hezkidetzaren praktikan eragingo duen hezkuntzako erreformari dagokio. Azkenik, hirugarren aldiak egungo momentuari egiten dio erreferentzia, mota horretako kolektibo berritzaileen eragin-esparruaren pizkanakako txikitzeak eta bere zeregin eta helburuak planteamendu eta ikuspegi berrietatik jorratzeak definitzen duenari.

Lehenengo aldia Adarratik jarduera, militantzia eta mobilizazioko garai gisa gogoratzen da. Eztabaida handiko momentua zen eta prestakuntzagatiko ardura handia azaltzen zen. Hitzaldien, zinearen eta erakusketen bitartez sentsibilizatzeko lana ere azpimarratzen zen. Martxoaren 8rako kanpainak antolatzen ziren. Familiekin lan egiten zen Bizkaiko ikasleen guraso-federazioaren (BIGE) bitartez (5), batez ere Gabonetan jostailuen kanpainari zegokionez.

(3) Bizkaiko Emakumeen Asanblada (1986): . *"Hacia una sociedad no sexista y por una escuela coeducadora"*. *"10 años de historia feminista"* koaderno, 43-47. or.

(4) *Ibidem*, 43. or.

(5) BIGE: Bizkaiko Ikasleen Gurasoen Elkarte.

Hastapenetan hezkidetzako zereginarekin bat egin zuen beste talde feminista bat Lanbroa izan zen. 1986ko abenduan eratu zen emakume feministak erakunde publikoekin, alderdi politikoekin edo talde erlijiosoekin zuzenean erlazionatua ez zegoen espazioan bildu nahi zituen kolektibo gisa. Bere lan-batzordeen artean dago Emilia Pardo Bazan hezkidetzako taldea eta bere lanak arreta funtsean balioetan jartzen du eta materialak diseinatu eta berrikusi (triptikoak, hezkuntza-liburuak) eta beren lanak hedatzen ditu. Adibidez, baloreen inguruko azterlanaren emaitzak hainbat forotan aurkeztu dira, bai eta hainbat formatutan argitaratu ere (6). Batzordearen beste zereginetako bat izan zen baterako erantzukizunari buruzko materialak egitea, ondoren orduan PATetan indarrean zeuden hezkidetzako Aholkutegien bitartez. 1993az geroztik, *Lanbroa* aldizkariak hezkidetzako batzordeak egindako azterlan eta artikulua argitaratzen ditu.

EUROPAKO, ESTATUKO ETA AUTONOMIA ERKIDEGOKO ERAKUNDEAK

1980ko hamarkadaren bigarren erdia hezkidetzaren bilakaeraren aldi berri baten lekuko izan zen, oinarriko mugimenduen barruan gertatzen ari ziren gogoetak gauzatzea, egiten ari ziren esperientziak finkatzea eta, batez ere, hezkidetzaren praktiken instituzionalizazioa ezaugarri zituenarena.

Tradizioz mugimendu feministen esparruak zirenetako erakundeek jarduerak askotan nola-baiteko tentsioa izaten du lagun. Kasu horretan, aldiz, EAEn prozesu hori bizitu zuten pertsonak alderdi biek azaldu zuten hurbiltzeko eta lankidetzako jarrera azpimarratzen dute. Izan ere, informatzaile desberdinek Emakunderen aurretik egindako lanarekiko errespetuzko jarrera eta hezkidetzaren esparruan lanean ari ziren kolektibo desberdinen proposamenak entzuteko jarrera azpimarratu zuten. Edonola ere, erakundeak hartzen joan ziren protagonismoaz geroztik talde feministetako hezkuntzako batzordeak pixkanaka esku-hartze espazioetatik erretiratu ziren, gogoetako eta administrazioak eskatutako aholkularitza-talde bihurtzeko.

Azken 10 urteetan aipaturiko Bizkaiko Emakumeen Asanblada edo Lanbroa bezalako kolektiboetan bilduriko hezkidetzako batzordeak hezkuntzako agiri ofizialak eta legeria berrikus-tean lan egin dute: LOGSE, PAMEak, Oinarrizko Curriculum Diseinua (OCD) edo, gaur egun, Emakundek sustaturiko Emakumeen eta Gizonen berdintasunerako Legearen Aurreproiektuaren zirriborroa.

(6) EAEko Hezkidetzako lehenengo Graduatuondkoa zela eta aurkeztu zen hitzaldia azpimarratzen da eta Emakundek graduatuondoko horri buruz egin zuen argitalpenean "Redefiniendo los valores desde el feminismo" izenburuarekin azaltzen da.

1990. urtea erabakigarria izan zen EAEko hezkidetzaren garapenean ondoko elementuak sartu zirelako:

- LOGSEn adierazitako hezkuntzaren erreforma eta Oinarrizko Curriculum Diseinua (OCD) egitea.
- Hezkidetzako Aholkutegiak lehengo Pedagogi Aholkutegietan (PAT) egotea.
- EHUn 1990/1991 eta 1991/1992 ikasturteetan Hezkidetzako Graduatuondokoa egitea.
- Departamentuen arteko koordinazio-mekanismoak sortzea.
- Ikastetxeetako hezkidetzaren praktikaren inguruko ikerketa-ekintzaren programa garatzea Emakundek sustatuta.

HEZKUNTZAREN ERREFORMA (LOGSE) ETA OCD

Hezkidetzaren esparruari dagokionez, LOGSEren alderdirik azpimarragarriena zeharkakotasunaren ideia sartzeari izango litzateke. Erreformaren espiritua eskola-curriculumean justiziaren, bizikidetzaren, elkartasunaren eta errespetuaren printzipioa sartzera zuzentzen da, gizarte demokratiko baten garapenerako funtsezkotzat hartzen baitira horiek. Beraz, pertsonaren prestakuntzako alderdi batzuek eskolatze guztian zehar curriculum guztian egon behar dutela proposatzen da (maila guztietan), bai eta horizontalki edo zeharka ere (eskola-ko alor eta jarduera guztietan) (7).

LOGSEren printzipioei jarraiki, Autonomia Erkidego desberdinek beren OCD propioa garatzen dute eta zeharkakotasuna hori azaltzen da zehaztasun handienarekin. “Sexu bien arteko berdintasuna” edo zeharkako gainerako gaietako edozein (bakea, ingurumena, osasuna, kontsumoa, aisia, komunikabideak) ez dira ikasgai edo gai-multzo batean jorratuko, curriculumean ildo edo ardatz bezala sartuko dira baizik.

HEZKIDETZAKO AHOLKUTEGIAK

Zeharkakotasuna aplikatzea sustatzeko, Hezkuntza Sailak jarduketaren eremu berriak ezarrituena PATetan curriculumaren zeharkako alorretako aholkularien postuak sortuz. Aintzat harturiko zeharkako alorretariko bat hezkidetzaren izango litzateke eta Hezkuntza Sailak curri-

(7) Arrondo, P.; Perea, P.; Sagastume, N., *Coeducación/Hezkidetzaren*. 23. or.

culumaren zeharkako alor horretan aholkulari bat izendatu zuen EAEko lurraldeetariko bakoitzean (8) (aurrerantzean irudi hori "Hezkidetzako aholkulari" gisa aipatuko da). Hezkidetzako aholkutegi horiek, zeinetan arduradunek prestakuntzako prozesu berezia izan zuten, ikastetxeen erreferentzia bihurtu ziren eta jardueren dinamika garrantzitsua, programen garapena, argitalpenak eta beste hainbat gauza sortu zituzten.

Hezkidetzako aholkulari gisa lan egin zuten pertsonak kontatzen duten moduan, praktikan, beren funtzioek askotan curriculumaren zeharkako alor guztiak biltzen zituzten, Bizkaian ezik, han ardura eskusiboa izan baitzen eta ondorioz aholkularitzako lanak irismen handiagoa izan zuen.

Aholkularitzako lana batez ere irakasleen sentsibilizaziora eta prestakuntzara zuzendu zen, ikastaroak eta mintegiak eskainiz eta PATetatik egiten ziren hainbat jardura antolatuz. Egindakoen artean ondokoak dira azpimarratzekoak:

— Irakasleak sentsibilizatzea jardueraren aurretiko diseinuarekin eta ondorengo praktikan jartzearekin (9):

- Ikastetxeetan hezkidetzako proiektuak hasia.
- Hezkidetzaren oinarri teorikoak irakasleen klaustraan hedatzera zuzenduriko hitzaldia.
- Zenbait ikastetxetan osatutako hezkidetzako taldeekin lanak egitea.
- PAT bakoitzean hezkidetzako mintegia sortzea; horietara ikastetxe desberdinetako irakasleak joaten ziren.

— Hezkidetzako materiala diseinatu eta banatzea eta hezkidetzaren praktika hedatzea:

- 20 liburukitan koadernatutako hezkidetzako materialen artxibo bat egitea. Bizkaiko 12 PATetara, Gasteizkora eta Donostiakora eta Espainiako Estatuko ikastetxe desberdinetara bidali zen.
- Hezkidetzako materialak argitaratzea: triptikoak, liburuxkak eta liburuak.
- Zenbait ikastetxetako liburutegietako hezkidetzari buruzko materiala zabaltzea (10).

(8) Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkarian 1992ko uztailaren 31n (1992149. aldizkaria; 06881. orrialdea) argitaraturiko testuaren arabera, irudi berri horren izendapena honakoa izango litzateke curriculumaren zeharkako alorreko (hezkidetzako aholkularia *sic*).

(9) Bizkaiko hezkidetzako aholkutegiak 1990-91 ikasturtean egindako agiri-txostenean adierazten denaren arabera.

(10) Laguntza-zerbitzuek egindako materialen artean dago hezkidetzari buruzko "oinarrizko hiztegi" komentatu bat, ikastetxeetan martxoaren 8a ospatzeko materialak eta Bizkaiko Hezkidetzako Aholkutegiaren historia biltzen duten 10 liburuki (irudi hori existitu zen urte bakoitzeko memoria bat).

- Hezkidetzako materialen erakusketak (liburuak, liburuxkak, kartelak), Durango, Galdakao eta beste hainbat herritako udalen lankidetzarekin.
- Hainbat ikastetxetan martxan jarritako hezkidetzako dinamika prentsan azaltzea.

— Hezkidetzaren praktikaren garapenean inplikaturako beste kolektibo batzuekin izandako lankidetzak:

- Guraso Elkartek (GE).
- Mugimendu feministako hezkidetzako kolektiboak:
- Lanbroako hezkidetzako kolektiboa.
- Bizkaiko Emakumeen Asanbladako emakumea eta hezkuntza batzordea.
- Sindikatuetako emakumearen alorrak.
- Pedagogia-berrikuntzako mugimenduak.

HEZKIDETZAKO LEHENENGO GRADUATUONDOKOA

Hezkidetzako gaietan zeharkakotasunaren aplikaziorako euskarri garrantzitsua prestakuntzatikotiko apustua eta Irakasleen Eskolak Hezkuntza Sailaren eta Emakunderen lankidetzarekin egin zen eta nagusiki irakasle eta aholkulariei zuzentzen zitzairen Vitoria-Gasteizen antolaturiko Lehenengo Hezkidetzako Graduatuondokoa sortzea izan ziren. Ikastaro hori bi urte jarraituetan egin zen (1990/91, 1991/92).

Garrantzitsua da adieraztea ikastaroaren edukiak aurrez aipaturiko zenbait kolektiborekin adostu zirela (Bizkaiko Emakumeen Asanblada, Lanbroa), Hezkuntza Sailak adierazitakoaren arabera *“horiek baitziren hezkidetzaren bandera zeramatenak”*.

ERAKUNDE ARTEKO KOORDINAZIOAN AURRERA EGITEA

Hezkidetzako Aholkutegien sortzearekin eta Hezkidetzako Lehenengo Graduatuondokoaren antolatzearekin batera, 1993an koordinazioa sustatu eta hobetzeko mekanismo gisa PAPMEaren egikaritzea koordinatzeko Sail arteko Batzordea sortu zen. Batzorde horretan –Lehendakaria buru zuenean– Sail bakoitzeko Sailburuorde postua duen pertsona batek parte hartzen du eta horrek Sail bakoitzeko gainerako alor edo Zuzendaritzaren arteko koordinazioa eta komunikazioa errazten du. Horretaz gain, Erakunde Arteko Batzorde horren zeregina lagundu eta bere zereginen egikaritze jarraitua errazteko Sail desberdinek Emakunderekin elkarriketan jarduteko langile teknikoak izendatzen dituzte. Langile tekni-

ko horiek dagozkien Erakundeetatik sustaturiko ekintzen diseinuan eta jarraipenean ere parte hartzen dute.

HEZKIDETZAKO IKERKETA- -EKINTZARAKO PROGRAMA

Jarduera handiko garai hartako hezkidetzaren bilakaera Emakundek sustatu zuen eta hiru ikasturte jarraituetan (1993/94, 1994/95 eta 1995/96) EAEko ikastetxe desberdinetako irakaskuntzako profesionalek parte hartu zuten ikerketa-ekintza programa bat martxan jartzeak indartu zuen. Programa horren esparruan Begoña Salasek landu zuen eta azkenean Pentazitate-programa bezala ezagutzen den hezkidetzako programa praktikan jarri eta esperimentatzen da (11). Programa horretan zehar egindako lana, esparru teorikoa, garapen-prozesua eta sortutako materialak Emakundek argitaratu zituen eta ondorengo hainbat jardueren erreferentzia izan da.

Horretaz gain, Emakundek urtero eta ikasturtearen hasierarekin batera hezkidetzaren alderdi desberdinei eskainitako jarduerak antolatu ditu eta horien edukiek hedadura zabala izan dute dagozkien argitalpenen bitartez.

HEZKIDETZAREN BILAKAERA. ADIERAZPENEKO ZENBAIT ALDAGAI

1.1.3

Orain arte komentatukoaren harira, adierazi daiteke 1990eko hamarkada izan zela hezkidetzaren inguruan dinamismorik handiena ikusi den momentua. Izan ere, aldi horretan eragile desberdinak badirudi hezkidetzaren espazioan eragiteko interesean bat datozela. Metafora baten bitartez esan ahal izango litzateke esparru horretako jardueraren kurba puntu gorenera iristen dela. Hortik aurrera, hala ekimenen bolumenak nola adierazitako gogoak badirudi pixkanakako beherakada hasten dutela. Jarraian hezkuntza-sistemako sektore desberdinetan prozesu horretan eragiten duten faktore eta aldagai batzuk aztertzen dira.

IRAKASLEAK

LOGSE aplikatu ondoren hezkidetzak izan zuen sustapenari esker irakasle batzuek hezkidetzaren postulatuekin lehenengo kontaktua izan zuten. Beste alde batetik, militantziazatik

(11) Gaur egun, Pentazitatearen Eredu gisa ezagutzen dena EAEko ikastetxe batzuetan aplikatzen ari dira.

zetozen pertsonen kasuan, prestatzeko, beren ikastetxeetan esperientziak sustatzeko eta talde eta mintegietan parte hartzeko aprobetxatu zuten momentua izan zen.

Aldi hura bizitu zuten eta informazioa eman diguten pertsonak gogoratzen dute gogo biziarekin lan eginez hasi zela; baina pixkanaka taldeak banatzen eta irakasleak edozein motako dinamika aurrera eramateko motibazio eta inplikazio gutxiago azaltzen joan zirela. Sareak denborarekin ahuldu egin dira eta gaur egun hezkidetzako errebindikazioan aktibo mantentzen diren pertsonak beraien egoera bakardade gisa definitzen dute eta boluntarismoak eta ekimen pertsonal gutxi batzuen bultzadak bakarrik gainditzen du hori. Zenbait sektoretatik komentatzen da egoera hori neurri batean lehenengo momentuan interesatutako irakasleen prestakuntza indibidualizatuan jarri zen enfasiaren ondorio izan daitekeela. Egindako elkarrizketetatik ondorioztatzen denaren arabera, administrazioko zenbait eragilek prestakuntzan egindako inbertsioa aprobetxatu ez izanaren irudipena dute.

Egungo ikuspegitik, irakasleek hezkidetzak gainbehera doala sentitzen dute, krisian dagoela. Egoera hori dinamika sozial orokorragoaren arabera ere interpretatu ahal izango litzeteki: *“oso desmobilizatutako momentu bat bizitzen ari gara”* –adierazten dute zenbait aholkari.

IRAKASLEEN ESKOLAK: HEZTEKO PRESTATZEN

Imajina daitekeen moduan, LOGSEk ez zuten momentu horretan ikastetxeetan aktibo zeuden irakasleengan bakarrik eragin, momentu horretan Irakasle Eskoletan prestatzen ari ziren etorkizuneko irakasleei ere eragin zien. LOGSEk sustaturiko erreformak, OCDe diseinatzearekin eta zeharkakotasunaren ideiarekin batera, irakasleen hasierako prestakuntzaren aldaketarekin paraleloan zihoazen eta proiektu horrek Maisutzako ikastaroak birplantatzea eskatzen zuen. Donostia-San Sebastiango Irakasle Eskolako irakasleek momentu hartan aukerako irakasgaiak LOGSEn bilduriko zeharkako alorren arabera birformulatzeko egon zen saiakera adierazten dute. Ideia horrek nolabaiteko oihartzuna izan zuen aipaturiko Eskolako gizarte-zientzietako departamentuan eta han hezkidetzako edo sexu-hezkuntzako aukerako irakasgai bat sartzeko aukera ere kontuan izan zen. Azkenik, zeharkakotasuna osasunerako hezkuntza bezalako irakasgaiak azaltzean islatu zen; hala eta guztiz ere, hezkidetzak bezalako beste irakasgai batzuk ahaztu egin ziren. Hasieran azaldu zen interesa handia izan zen arren, ekimen horrek ez zuen aurrera egin.

Gaurko egunean zenbait fakultatek irakasgai jakin batzuen irakaskuntza generoko ikuspegitik jorratzen duten talde espezifikoak, lan-mintegiak, dituzte. Ildo horretan, adibidez, alor desberdinetako emakumezko zientzialari eta teknologoak (fisika, matematika, biologia, kimika eta ingeniariak) azpimarratu beharko lirateke, 1998az geroztik Ke Taldean biltzen direnak zientziaren esparru desberdinak generoko ikuspegi kritikotik aztertzeko helburuarekin. Emakume horiek genero-ikuspegia eta ezagutza beren irakasgaietan aplikatzen dute eta kongresu eta ikastaroetan parte hartu dute, baina eragin mugatuko ekimen pertsonal bat besterik ez da; beren ikastetxe edo departamentuetako curriculumean islatzen ez den esperientzia-mota bat. Era berean, Irakasleen Eskolan historiako irakasgaiak arduratu diren zenbait irakasle emakumeak historian sartzeagatik interesa azaldu dute, irakasgai generoko ikasketetan birziklatuz. Ikerketa propioak egin dituzte, baina beren lanak oraindik ere

oihartzun murriztua du. Unean uneko gauzak egiten direnaren inpresioa dago, baina “pilulak” bezala dira, hezkidetzako dosi txikiak.

Hala eta guztiz ere, hezkidetzarekiko sentikortasun handiagorako aurrerapena azpimarratzen da, batez ere hezkidetzari lotutako gaien inguruko nolabaiteko eztabaida sortzen laguntzen duten gaurkotasuneko gaiak daudela kontuan izanik (adibidez, emakumeen aurkako indarkeria eta tratu txarrak).

Unibertsitateko esparrua utzi baino lehen azpimarratu beharko litzateke beste ekimen batzuk ere badaudela –baina Irakasleen Eskolatik bananduta– hezkidetzaren egungo filosofia eta praktika hedatzearekin lotzen direnak. Kasu honetan UPV-EHUn eskaintzen den eta Emakunderen lankidetzarekin antolatzen den Emakume eta Gizonen arteko Aukera Berdintasunari buruzko Masterraz ari gara. Master hori 2001. urteaz geroztik eskaintzen da eta hezkidetzaren ikerketa eta azterketari eskainitako modulu bat du.

HEZKIDETZA ESKOLAZ KANPO

Orain arte adierazi den moduan, LOGSEk edo Erreformatarako legeak aldaketa nabarmenak eragin zituzten hezkidetzaren bitartez eta, PATen bitartez (ondoren Berritzeguneak izango zirenak), erakundeen eta ikastetxeen arteko loturak indartzean aurrera egin zen. Baina jada adierazitakoez gain, hezkidetzaren filosofiak hezkuntza formaletik kanpo –nahiz eta hurbil ere bai– kokaturiko esparruetan beste adierazpen batzuk aurkitu zituen. Horien guztien artean ikastetxeen dinamikari eta beren hezkuntzako funtzio orokorrari oso estu loturiko hiru jarduera-eremuren azterketa nabarmentzen da:

- Udal-zerbitzuak (bereziki Emakumearen alorrekoak deiturikoak).
- Astialdiko taldeak.
- Guraso Elkartek.

Udal zerbitzuak

EAEren kasuan, Lehenengo PAPMEa martxan jartzeak (1991) udal desberdinetan Emakumearen zerbitzu edo alorrak sortzea eta ekintza positiboko udal-planak garatzea sustatu zuen. Plan horiek hezkuntzako eremua adierazten zuten emakume eta gizonen arteko berdintasuna lortzeko espazio nagusietariko bat gisa; ikuspegi horrek –udal-esparruan ere– hezkidetzako ekimen desberdinak sustatzen lagundu zuen. Bultzada berri horren esparruan sortu ziren Eibarkoa (Gipuzkoa) bezalako esperientziak (12).

(12) Apodaka, M^a Jesús; Vila, Rosi (1999) *Construyendo un modelo coeducativo. La experiencia de Eibar*: Eibar: Eibarko Udala.

1991tik aurrera, Eibarrek hezkidetzaren esparruan eragiten duten jarduerak ditu. Izan ere, urte horretan jarri zen martxan Emakunderekin batera egindako jarduera-multzo bat. Hala eta guztiz ere 1995ean onartu zuen udalak bere lehenengo Ekintza Positiboko Udal Plana eta horren esparruan diseinatu eta ezarri zen garrantzi handiagoko proiektu bat. Udalbatzak eta Eibarko Emakumearen Mahaia deiturikoan parte hartzen zuten elkarteek hezkidetzaren lehentasuneko jarduera-ildo gisa hartu zuten, Planean adierazitako ondoko helburuei jarraiki:

- “Hezkidetzaren sustatzea ikastetxeetan”.
- “Gela barruan balio ez-sexistak sustatzea”.
- “Emakumeen partaidetza handiagoa sustatzea helduen hezkuntza ez arautuko eta etengabeko hezkuntzako programetan”.

Helburu horiek aplikatzeko diseinaturiko jarduerak kronologikoki lau alditan ordena daitezke:

- 1995-96: Ikerketa, informazioa eta sentsibilizazioa.
- 1996-97. IIPrako (Ikastetxearen Ikasketa Proiektua) prestakuntza.
- 1997-98. GIPrako (Gelako Ikasketa Proiektua) edukiak garatzea.
- 2000-2001. Hezkuntza ez-formala (buletinak argitaratzea, familiekin lan egitea).

Lehenengo aldian (1995-96) eskolako esparruan sexu-genero sistemaren errealitatea eza-gutxera zuzenduriko ikerlan bat egin zen; ondorengo edozein eskuartze egiteko beharrezkotzat jotzen zen pausoa. Diagnostikoan, nagusiki, lehen eta bigarren hezkuntzako ikasleak, gurasoak eta irakasleak bildu ziren. Ondoren, 1996-97 ikasturtean irakasleei eta IIPak garatzera zuzenduriko prestakuntza-programa bat ezarri zen eta 1997-98 ikasturtearen helburua izan zen GIPeko irakasgai bakoitzean hezkidetzari erreferentzia egiten zioten edukiak garatzea.

Egindako ikerlanean eta ikastetxeetan sustaturiko lanean oinarriturik, Eibarko udalak, jarduera-eremua eskolaz kanpokora zabaltzeko asmoarekin, Urtxintxa Eskola astialdiko taldeari enkargatu zion hezkidetzako programa bat garatzea. Era horretan, Urtxintxak ikastetxearen, ikasleen eta familiaren arteko zubi funtzioa hartu zuen, hezkidetzaren filosofia gurasoengana eramateko asmoz.

Proiektua 2002an amaitu zen ikastetxeak pixkanaka urrundu egin zirelako. Azken ikasturtean ikastetxe bat bakarrik zegoen proiektuari atxikia eta udalak beharrezkotzat jo zuen helburuak birplanteatu eta deialdia berritzea.

Hezkidetzaren esparrua azpimarratu duen beste udalerri bat Arrasate (Gipuzkoa) izan da. Udalerriak Ekintza Positiboko Plan bat du baita ere eta horren esparruan hezkidetzak garrantzi nabaria hartzen du Emakumea eta Hezkuntza alorrak inplikatzeko dituen proiektu batekin. Gainera, irakasleekin lan egiten duten bi aholkulariaren kanpoko laguntza eta berriz ere Urtxintxa Eskolarena dute, familiekin erlazionaturiko jardueren arduraduna baita. Irakasleekin lan egiteko zailtasuna dela eta, aholkulariek tutoretzatik eragiteko estrategia hartu dute, curriculum eta programa guztia biltzen dituen ardatz gisa planteatuta Begoña

Salasen Pentazitatearen Eredutik. Ekimen horretan parte hartzen duten ikastetxe gehienak haur eta lehen hezkuntzako esparrukoak dira eta ordezkaritza eskasa dute bigarren hezkuntzakoek. Hala eta guztiz ere, –adierazten dute programaren arduradunek– urte bakoitzean ikastetxeren bat gehiago sartzen da. Urtxintxak familiekin “Guraso Eskola” deiturikoaren bitartez lan egiten du. Eibarren gertatzen zen moduan, hemen ere familiei iritsarazteko eskoletan banatzen diren buletin batzuk argitaratzen dira (lehen hezkuntzako irakasleentzako kasuan material hori gelan lantzen da). Horretaz gain, buletinaren edukia indartzeko mintegiak antolatu dira.

Gaur egun, hezkidetzako ekintza sustatzean inplikaturiko beste udalerrietariko bat Hernani da (13) eta han 2003. urtean irakasleekin eta gurasoekin prestakuntza-programa bat garatu zen.

Astialdiko taldeak

Astialdiaren esparrua ere alor garrantzitsua da eta bertan hezkidetzako prestakuntza, sentsibilizazioa eta hedapena egin dira nagusiki prestatzaileen prestakuntzaren bitartez. Atal horretan lehen ere aipatu den Urtxintxa Eskola (14), hezkuntza ez-formalean eta eskuarte soziokulturalean lan egiten duena, eta *Goitibera* aldizkaria, astialdiko taldeetako monitoreei eta kideei zuzentzen dena eta askotan hezkidetzari buruzko artikuluak argitaratu dituen, aipatu beharko lirateke.

Sortu zenetik, Urtxintxaren ezaugarria izan da bere hezkuntza proiektuan hezkidetzaren sartzeari, hezkidetzako eskola gisa definituz bere burua. Gaia sexualitateari jorratuz hasten dira, monitoreen prestakuntzako ikastaroko blokeetarako batetik, eta lehenengo generoaren paperaren eragina jasotzen dute. Hortik aurrera azpitalde desberdinak sortzen dira, horien artean “Sexualitate Azpitaldea”, eta bertako kideek sexu-hezkuntza astialdiko esparru guztian aplikatuko litzatekeen esparru teoriko zabalagoan sartzeko beharra ikusten dute. Eskaera horren harira Hezkidetzako Azpitaldea sortu zen, hezkidetzaren modu espezifikoan lantzen zuena eta bertatik beste elkarte berri bat ateratu zen Emaisia Elkartea, ondoren kolektibo horrek eskaini zuen prestakuntzan aplikatu zen hezkidetzako programa espezifiko diseinatu zuena.

1996an hezkidetzako saila sortu zen, sexu-genero sistemaren esparru teorikoan espezializaturiko emakumezko 6 irakasle osatzen zuten eta monitoreen ikastaroetan prestakuntza

(13) Agiri honetan aipatutako udal-ekimenak azken hamarkadetan zehar hezkidetzaren praktikaren garapena lagundu duten beste euskal udalerririk batzuen adierazle edo adibide besterik ez dira.

(14) Urtxintxa Eskola, astialdian eta gizarte- eta kultura-animazioan prestatzeko eskola, 1986an sortu zen beren beharrezko prestakuntza-bide egoki bat aurkitzen ez zuten kulturako eta astialdiko talde eta elkarte batzuk laguntzeko asmoarekin. Eskolaren helburu nagusien artean dago begiraleen eta astialdiko zuzendaritzako esparruan jardun nahi duten pertsonen prestakuntza eskaintzea eta horiei Eusko Jaurlaritzak homologatutako titulazio bat eskaintzen die.

Euskal Herriko Eskautak Bizkaia bezalako astialdiko beste talde batzuk ere gailendu dira hezkidetzako filosofia eta praktikekin duten konpromisoan.

arduratzen zen taldea. 2000. urteaz geroztik, Urtxintxak emakume eta gizonen arteko aukera-berdintasuneko agente bat du hezkidetzaren ikuspegiak eskolako jardueran garatzearen arduradun dena, bai eta Jarduera Plana zehaztearena ere. Urte berean, Urtxintxak Europako laguntza bat lortu zuen hezkidetzaren planteamenduak prestakuntzako programan aplikatzeko eta Aukera Berdintasuneko Plan Estrategiko batean gauzatzen da. Plan horren egikaritzea 2004. urtean amaitzen da eta, ondoren, lortutako emaitzak ebaluatuko dira. Berdintasuneko agenteak generoko, aukera-berdintasuneko eta hezkidetzako gaien inguruan proposatu, ikertu eta mintegiak eskaintzen dituen Genero Taldea deiturikoarekin eta emakumeentzako prestakuntzako eta aisialdiko jarduerak egikaritzen dituen emakume-elkartearekin batera lan egiten du.

Bere prestakuntzako eskaintzaz gain, Urtxintxak informazio- eta aholku-zerbitzu bat eta hezkidetzarekin, generoarekin edo aukera-berdintasunarekin erlazionaturiko gaiak kontsulta daitezkeen dokumentazio-zentro bat dauka. Bere lana hainbat argitalpenen bitartez hedatu da eta horien artean Emakundek 2001ean eta 2003an, hurrenez hurren, sarituriko lanak dira azpimarratzekoak: *Manual de Intervención Coeducativo* eta *Andraisia Ekimena. Gazteentzako Aukera Berdintasuna* argitalpena, monitoreentzako ikastaroko gelako unitateak sexu-genero sistemaren ikuspegitik birplanteatzen diren modua adierazten duen liburu.

Bere hezkidetzako ereduaren garapenean, Urtxintxak bi iturri nagusiren eragina aitortzen du:

- Feminismoa.
- Pentazitate-eredua, bertatik gaitasunetan eta balioetan jarritako enfasia eta neskei nahiz mutilei dagokien inplikazio pertsonal eta kolektiboaren garrantzia baloratzen dituzte nagusiki.

Gurasoak

Sektorerik garrantzitsuenetariko bat izan arren baina askotan gutxien ikusten direnetarikoa –edo eskolako hezkidetzako ekimenetan sartzeko zailenetariko bat dena– ikasleen gurasoen kolektiboa da. 1979an Elkarteen Legea onartu zen arte ez ziren Guraso Elkarreak (GE) eratzen hasi. Familiak ikastetxeetan inplikatzeko formularik egokiena zein den eta beren seme-alaben hezkuntzan parte hartzeko modurik egokiena zein den zehazteko helburuarekin sortu ziren.

Lurralde mailan, gaur egun badago gurasoen federazioen konfederazio bat, Euskal Herriko Ikasleen Gurasoen Elkarrea (EHIGE), Gipuzkoa, Araba, Bizkaia, Nafarroa, Iparraldeko eskola publikoetako federazioek eta “eskola txikiak” federazioak osatzen dutena. Federazio horiek askotan gaztelaniaz “FAMPA” siglekin (Ikasleen Guraso Elkarteen Federazioa) azaltzen dira, askotan “FAPAS” (Ikasleen Aiten Elkarteen Federazioa) ordezkatzan duena “AMPA” eta dagokion “APA”rekin gertatzen den moduan. Pixkanaka eraiki den sarea da, hasieran guneko elkarreak ziren, ondoren probintziakoak, azkenik Euskal Herriko konfederazioa izatera iritsi diren arte.

Hasieratik elkarte horietariko batzuk pedagogia-berrikuntzako zenbait mugimendurekin harremanetan jarri ziren eta horiekin batera sustatu dituzte hainbat proposamen, hezkuntzaren aurrekoak ere bai. Hezkidetzaren gaia, gurasoekin modu sistematikoa lantzen 1985ean hasi ziren, hitzaldiak antolatuz eta mota horretako gaiekiko nolabaiteko ardura adierazten zuten irakasle-taldeekin koordinatuta jardunaz. EHIGetik, ados daude 1980ko hamarkadatik aurrera hezkidetzak "boom" bat izan zuenaz emakumearen erakunde ofizialak eta berdintasuna lortzera zuzenduriko Europako programak sortzearekin. Zeharkakotasuna ezartzearekin –gogoratzen dute– hezkidetzaren inguruan interes handia sortu zen eta adierazten dute 1980ko hamarkadan lehen eta bigarren hezkuntzan askoz ere lan gehiago egin zen bitartean, 1990ekoan jarduerak eskolaurreko eta lehen hezkuntzan jarri zuela arreta.

Adierazten denaren arabera, gurasoen jarduera bi lan-ildo nagusitan bilduko litzateke:

- Eskola-orduetatik kanpoko jarduerak, eskolako jangelak antolatzea barne.
- Gurasoen prestakuntza, hala bere seme-alaben eskolatzearekin nola hezkuntzarekin, zentzurik zabalenean, zerkusia duten balioen garapenari eragiten dioten gaiekin erlazio-naturikoa, familia bertatik.

Nahiz eta 1990eko hamarkadaren bigarren erdian mota horretako asoziazionismoa krisian dagoela dirudien, gaur bertako kideek berreskurapen-sintomak antzematen dituzte. Gaur egun 4 gai nagusitan ari dira lanean:

- Hezkidetzak.
- Komunikabideak eta teknologia berriak (15).
- Balioak.
- Euskara.

BERRITZEGUNEAK SORTZEA, HEZKIDETZAKO AHOlkUTEGIAK DESAGERTZEA

2001. urtean gertatu zen lehenengo PATen birmoldaketa eta momentu horretatik aurrera Berritzeguneak deitzen zaie. Zentro horietan alorren araberako funtzionamendua aldietan (haur, lehen, bigarren hezkuntza), hezkuntza-behar berezietan (lan-munduratzeari, ikasteko gaitasunak garatzea, irisgarritasuna eta komunikazioa garatzea, garapenaren nahasketa orokorrak) eta programetan (hezkuntza-normalkuntza, ingelesa, Informazioaren eta Telekomunikazioaren Teknologia (IKT), dibertsitatea eta elkarbizitza) oinarritutako antolakuntzazatik ordezkatu da. Lan-sistema berriaren ondorioetariko bat da curriculumaren zeharkako alorretako Aholkutegia desagertzea, Hezkidetzako Aholkutegia barne.

Benetan, Hezkidetzako Aholkutegia kentzeko erabakiak Estatuko beste autonomia-erkidego batzuen joera jarraitu zuen, adibidez, Madril edo Andaluziakoa, non Hezkidetzako Aholku-

tegiaren irudia aspaldi kendu zen. Ildo horretan, EAE izan zen Aholkutegia denbora gehie-
nez mantendu zuena.

Hezkidetzaren gaia formalki Dibertsitatearen eta Elkarbizitzaren alorrean sartzen da. Hezkidetzako Aholkulariaren irudia alde batera uzteko erabilitako argudioa izan zen irakas-
leek *“jada hezkidetza buruan zutela”*. Era berean, susmatzen da aldaketa hori Hezkuntza
Saileko lehentasunetan izandako aldaketak bultzatu zuela, orain arreta gaurkotasun handia-
gokotzat hartzen diren gaitan jartzen baitu: dibertsitatea eta elkarbizitza, teknologia
berriak, hizkuntzak, etab.

Momentu horretatik aurrera, irakasleei eskaintzen zitzairen hezkidetzako prestakuntza
Garatu bezala ezagutzen zen programan, Hezkuntza Sailak antolatu eta beste erakunde ba-
tzuek egikaritutako ikastaroetan, biltzen zen funtsean.

Zenbait ikastetxetan oraindik ere badaude mintegi eta talde batzuk hezkidetzaren inguruan
lanean jarraitzen dutenak, gaia batez ere tutoretzetatik eta sentimenduekin eta emozioekin
erlazionatuz jorratuz. Adibideren bat jartzeko CEP Urkizu LHI (Eibar) ikastetxearen kasua
aipatu beharko litzateke (16), ikastetxe horrek bere garaian udalak sustatu zuen hezkide-
tzako programarekin aurrera jarraitzen du. Izan ere, ikastetxearen barruan sare bat sortu da
eta bertan zirkulatzen du hezkidetzarekin edo Tutoretzarekin (Tutoretza eta Afektuzko
Hezkuntzako proiektua) erlazionaturiko informazio guztiak eta hitzaldiak antolatzen dira,
“Gurasoak martxan” bezalako proiektu jakinekin edo drogazaletasunekin lan egiten da. Era
berean, badaude beste ikastetxe batzuk non zuzendaritzak Begoña Salasen eredua aplika-
tu eta garatzearen aldeko apustua egin duen, Lauaxeta Ikastola (Bizkaia) kasu.

Hezkidetzaren EAEko duela gutxiko historian azpimarratu beharreko beste momentu ba-
tzuk ondokoak izango lirateke:

- 2003an sindikatuak Berdintasuneko Batzorde bat sortzea. Batzorde horrek hezkuntzako
Administrazioaren esparruan funtzionatzen du eta bere funtzioa da emakume eta gizo-
nen arteko berdintasunarekin erlazionaturiko xedapen guztiak betetzen direnaz ardura-
tzea: PAPMEaren garapena, amatasuneko lizentziak, etab.
- Erreferentziako materialak argitaratzea (Emakundetik 1998-2000 aldian garatu zen
“Pareko. Hezkidetzako eskola baterantz” proiektua (17) egikaritzetik ondorioztatutako
argitalpena da azpimarratzekoa, Hezkuntza Sailaren Bideak Egiten).

(16) Eskola hori gaur egun hezkidetzan ekimen eta jarduerak oso desberdinen bitartez azpimarratzen ari diren baina ida-
tziz oso gutxitan geratzen diren beste ikastetxe batzuen adibide bat besterik ez litzateke izango.

(17) PAREKO proiektua Emakundek sustatu eta koordinatu zuen. Bertan Hezkuntza Sailaz gain, hiru Lurralde Historiko-
etako guraso-elkarteen hiru federazioek eta Ekintza Fundazioak hartu zuten parte. Ondoko herrialdeak ere partaide izan
ziren: Luxenburgo, Italia eta Portugal. PAREKO proiektuaren helburuak honakoak dira: ikasleak neska eta mutilen arte-
ko aukera-berdintasunaren inguruan sentsibilizatzea; irakasleak hezkidetzan prestatzea; gaia geletan jorratu eta familiak
hezkidetzako planteamenduen inguruan sentsibilizatzeko materialak prestatzea.

Datu-base horretako iturrien bilaketa eta kontsulta 2003ko abenduan eta 2004ko urtarrilaren hasieran egin zen. Dokumentazio-zentro eta liburutegi desberdinetara joan behar izan da, bai eta M^a José Urruzolak emandako eta "Hezkidetzako Aholkutegiak" 1991-2001. urteetan egindako lanaren eskema-bilduma (18) den materialaren azterketa zehatza egin ere.

EAEEn aurrera eramandako hezkidetzaren praktika eta ekintzei buruzko materiala biltzeko prozesu horren helburua 1. ardatzerako ezarritako helburuen zerrendan kokatzen da eta ardatz horren eduki nagusia honakoa da:

- Orain arte sakabanatua izan daitekeen materiala bildu eta antolatzea (19).
- Oinarrizko mapa bat egitea hezkidetzako gaietan azken urteetan hartu diren ekimen-moten ikuspegi orokorra eta azterketa deskriptiboa egitea ahalbidetzen duena. Beharrezko da hezkidetzaren esparruan egin den guztiari buruzko informazioa biltzeko zailtasuna aitortzea. Horregatik kasu honetan helburua ez litzateke ekintza guztiak biltzea izango, egindako jardueren azterketa bat egitea ahalbidetuko duen baliozko eta ordezkaritzako lagin bat lortzea baizik.
- Generoaren eta hezkuntzaren esparruan sortutako praktika-motak ilustratzea ahalbidetzen duen eta gainera hezkidetzan ezarri diren ekimenak ebaluatu eta sailkatzeko prozesua laguntzen duen direktorio bat sortzea.

Aztertzen ari garen hezkidetzaren praktiketara iristeko helburuarekin kontsultatu diren informazio-zentro eta iturriak ondokoak izan dira:

- EAEko Berritzeguneak. Egoitza bakoitzean eskuragarri zeuden hezkidetzaren esparruarekin erlazionaturiko agiriei buruzko informazioa eskatu zen eta zentro horietariko bakoitzean bilduriko materialak kontsultatu ziren.
- Emakunderen dokumentazio-zentroa.
- La Bolsa Auzo-Etxeko Emakumeen Dokumentazio eta Azterlanen Zentroa (Bilbo).

(18) Hemen jasota utzi nahi dugu M^a José Urruzola, EAEko hezkidetzako Aholkulari ohiari eskerrik emateko gure nahia, ikerketa-taldearen eskura jarri dituelako kargu horretan egon zen hamar urteetan zehar egindako memoriak. Material horretatik dator datu-basea osatzen duten eta Aholkutegiak nahiz garai hartan egindako hezkidetzako jarduera eta ekintza desberdinetan inplikaturik egon ziren ikastetxe desberdinek egindako lanak jasota uzten dituzten erregistroen portzentaje oso altua.

(19) Inpresio hori ondorioztatzen da proiektu horren diseinuaren inguruan egindako elkarriketetatik.

- UPV/EHUko liburutegiko katalogoa eta UPV/EHUko Filosofia Fakultatean dagoen Maite Rekarte Aretoa eta desagertutako Emakumeen Azterlanen Mintegiaren bibliografia-fondoaren egoitza.
- Horietaz gain, Internet bidez kontsultak egin dira, bai eta Donostiako Koldo Mitxelena zentrokoak bezalako liburutegi zentraletan ere.

Prozesu horren emaitza gisa datu-base bat osatu da eta horren definizioa A.1. ERANSKINEan biltzen da eta 1178 erregistrori buruzko informazioa du. Informazio horren azterketak izaera orokorreko zenbait ondorio ateratzeko aukera ematen du:

- MATERIAL-MOTA. Hasiera batean adierazi beharko litzateke erregistraturiko jarduera desberdinen artean "ikastetxeko esperientzia" deituriko atalak (20) hartzen duen indarra, atal horretan biltzen da ikastetxeetan egindako ekimen ugari. Esperientzia horiek datu-basean bildutakoenen %65,4 dira; atzetik "erreferentziak" (21) atala dago %4rekin eta "hitzaldiak" ondoren %3,8rekin.

Datu horiei dagokienez adierazi behar da "ikastetxeko esperientziak" motako jarduera gehienek ezagupena aurrera eramanez dituzten ikastetxe bakoitzaren memoria eta esperientzian besterik ez direla gorde eta ondoren izan duten hedadura eta oihartzuna oso mugatua izan dela. A priori gertakari horretatik ateratako ondorioetariko bat esperientzia horiek garatu diren moduari buruzko edozein diagnostiko, balorazio edo eztabaida egiteko zailtasuna da. Era berean, mota horretako praktikek inolako publizitaterik ez izateak ikastetxe desberdinek komunean jartzea, interesatutako pertsonen kontsultatzea edo arrakasta izan duten esperientzietara iristea eragozten dute.

- URTEA. Bilduriko praktikak egin diren urteei dagokienez, 1994/1995 ikasturtea adierazi beharko litzateke esperientzia gehien izan dituen bezala, zehazki %14 izan du. Atzetik %12,7rekin 1995/1996 ikasturtea dago eta 1993/1994 %7,1ekin.

Beste alde batetik, bilduriko informazioa bosturtekotan taldekatzen badugu, ikusten da praktika gehienak 1995-1999 artean daudela %42,5ekin, 1990-1994 bosturtekoa atzetik duela %26,2rekin. Edozein kasutan, eta ondorio orokor gisa, praktika gehienak (%68,7) 1990-1999 aldiarekin (hamarkada bat), Hezkidetzako Aholkutegien irudia indarrean egon zenarekin bat datozena azpimarratu beharko litzateke.

- AGENTEA. Bilduriko hezkidetzaren praktikak martxan jartzean edo garatzean modurik esanguratsuenean parte hartu duen eragile-mota aztertzerakoan Ikastetxeak hartutako pisu esanguratsua azpimarratu beharko litzateke, eragile hori da bilduriko praktiken

(20) "Ikastetxeko esperientzia" gisa definitu dira argitalpenen esparrukoak ez diren eta ikastetxe desberdinetan aurrera eramandako ekintza-motaren bati erreferentzia egiten dieten jarduerak. Oro har, hezkidetzako esku-hartze horietatik gertatu den arrasto bakarra M^o José Urruzola hezkidetzako Aholkulari ohiak egindako memorietan duten aipamena izan da.

(21) Komeni da gogoratzea "erreferentzia" aipamenean biltzen direla beste iturri baten bitartez (liburua, artikulua, memoria, etab.) eta ez modu zuzenean ezagutu diren praktikak.

%65,8ren jatorria (22). Datu hori ñabartu egin beharko litzateke Hezkidetzako Aholkulariaren irudiak ikastetxe horietariko askotan praktikan jarritako ekimenak sustatzerakoan izan zuen pisua gogoratzuz.

- JARDUERA-MOTA. Aztertzen ari garen praktikek eragin dieten jarduera-motei dagokienez, beharrezkoa da azpimarratzea ondoko kategoriek handienetik txikienera lortu duten pisua: hedadura (%30,9), sentsibilizazioa (%29,8), hezkidetzako esku-hartzea (%21,4), azterketa (%20,3) eta prestakuntza (%17,3).
- ESTRATEGIA. Datu-basean bilduriko praktikan erabilitako estrategiei dagokienez, aipatuenen artean eta gorako ordenan ondokoak azpimarratu beharko lirateke: erakusketa (%26,9), materialak diseinatu eta/edo erabiltzea (%17,5), jardunaldia (%16,7), Ikastetxearen Hezkuntza Proiektua (IHP), Ikastetxearen Ikasketa Proiektua (IIP) edo Antolamendu eta Jarduera Araudia (AJA) egitea eta/edo martxan jartzea (%16,6) eta, azkenik, argitalpena (%13,9).

Bi eremu horiei dagozkien portzentajeen harira azpimarratu behar da hedadura eta sentsibilizazioa bezalako helburuak eta hezkidetzako xedearekin uztartutako praktika-mota bati lotutako jarduerak hartutako garrantzia; alderdi horrek hezkidetzaren azpian dagoen filosofia ezagutzera ematea lehenesten den momentu bat adierazten du. Hedadura eta sentsibilizazioa bezalako lan-ildoen aldeko apustuak bere korrelatua “azalpena” eta “jardunaldia” bezalako estrategiak praktikan jartzean, hitzaldiak, aurkezpenak, gogoetak eta hezkidetzako gaien inguruko bateratzeak bezalako jardueren berri ematerakoan erabilitako ataletan du.

Portzentaje horien atzean daude hezkidetzako ekintzan garapen-maila handiagoa eskatzen duten beste mota bateko jarduerari loturiko zifrak, “hezkidetzako esku-hartzea”, “azterketa” eta “prestakuntzak” hezkidetzak hala eskola-mailan nola maila kolektibo edo indibidualean garatzeko konpromiso aktiboan beste pauso bat eman dela adierazten dutelako. Ildo horretan, “materialak egin eta/edo erabiltzea” bezala definituriko estrategiari eta IHP, IIP eta AJAk egin eta ezartzeari dagokion portzentaje altua ikusten da; praktikan ikastetxeetako esku-hartze asko sentsibilizazioko edo irakaskuntzako materialetara zuzendu dira edo, beste alde batetik, IHP, IIP edo AJA bezalako estrategia zabalago eta anbizio handiagokoak diseinatu eta martxan jartzera.

- JASOTZAILEAK. Orain arte bilduriko hezkidetzaren praktika gehienak ikastetxeei zuzendu zaizkie (%44,6) eta, irakasleak (%22,3) eta ikasleei (%19,1) zuzendurikoak daude atzetik.

(22) Bilduriko datuen azterketan “ikastetxeak” hezkidetzako praktika ugariren sustatzaile gisa hartzen duen pisu nabaria interpretatzerakoan ohartu behar da gertakari hori M^o José Urruzolak egindako txostenean bilduriko esperientziak kontabilizatu diren moduak arrazoitzen duela. Kasu honetan, eta ekimen desberdinak sustatu eta martxan jartzean hezkidetzako aholkuteziek izandako funtsezko paperaren jakitun izanik, ikastetxea praktikaren “eragile” gisa adierazi da, horrela hezkidetzako ekintza eta jarduera desberdinak egikaritzeko izan duen inplikazioa eta konpromiso aktiboa aitortuz. Edonola ere, aitortzen horrek ez du ezkutatu behar ikastetxeetako zeregin horretan 1991-2001 urteetan aktiboan egon ziren hezkidetzako Aholkuteziek izan duten pisu izugarria.

Datu horiek agerian uzten dute hala ikastetxeek nola hori osatzen duten bi kolektibo nagusiek (irakasle eta ikasleak) hartutako garrantzia. Datu horiek interpretatzeko prozesuko erreferentzia guztietan Urruzolak egindako eta helburutzat Hezkidetzako Aholkutegien lehentasuneko jarduera-esparrua zen ikastetxeetan egindako hezkidetzako ekintzen berri ematea zuen agiriak (haien iturri gisa) hartzen duen protagonismoa kontuan eduki behar da.

- **DENBORAZKOTASUNA.** Azkenik, eta praktikak denboran izan duten iraupenetik balioztatzeke, ekintza zehatzei (%13,6) edo iraupen laburrekoei dagokien portzentajea azpimarratu beharko litzateke. Portzentaje horren atzetik "mugagabeak" bezala sailkatutako jarduerak lortutako %7,6 dago eta funtsean argitalpenei egingo lieke erreferentzia eta denboran modu mugagabea irautea duten praktikak dira. Atzerago daude ikasturte batean zehar egindako praktikak (%6,3).

Hori izan da ikerketa hau martxan egon den denboran zehar osatu den datu-basearen inguruan egindako azterketa laburra. Zeregin horretarako egindako ahalegina, portzentaje pila honetan baino gehiago, azkenean erregistratu diren mila erreferentzia baino gehiagoren kontsultan ikus daiteke.

AGIRIEN AZTERKETA

1.3

EAEEn azken urteetan egindako hezkidetzako politika eta ekintzak aztertzeke ildo horretan Erkidegoan hezkuntzako arduradun gorena den erakundeak dekretatutako jarduera-ildoei erreferentzia egitea ere derrigorrezkoa da. Ildo horretan interesgarritzat jo da hezkidetzaren sustatzean inplikaturako edozein alderdiri lotutako agiri eta materialak aztertzea: araudiari edo erregelamenduari, jardueren finantzaketari, pertsonen prestakuntza eta trebakuntzari, hedapena eta kolektiboen sentsibilizazioari eta abarri loturiko alderdiak. Hezkidetzaren inguruan sortutako dokumentazioa aztertzeak esparru horretan egindako praktika eta jardueren memoria berreraikitzen laguntzen du, bai eta hezkidetzaren garapen zehatzaren diagnostikoa egiten ere; diagnostiko horrek, era berean, etorkizunerako estrategia egokiak diseinatzeko aurrera egitea ahalbidetuko du.

Agiri hori eta bertan biltzen den diagnostikoa egiteko erabilitako iturriak ondokoak izan dira:

- Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria.
- Irakasleak prestatzeko Garatu programa. 2003/2004 programa.
- Hezkuntza Saileko Liburutegiko Katalogoa.
- Botere publikoen EAEko Emakumeentzako Ekintza Positiboko Plana egikaritzeko jardueren memoria.

- Agiria. Hezkuntza Berrikuntzako Programak. 2003-2006.
- Txostena. Ariznabarreta Zubero, Abel (2003): "Euskal eskola barne-hartzailerantz urratsak eginez. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren Kalitate-estrategiak eta apustuak". *Guztientzako Eskola. Guztientzako Euskal Eskolak nola landu hezkuntza premia bereziak. 2003 kongresua.*
- Txostena. Mugertza Urkidi, Konrado (2003): "Hezkuntza-integraziotik guztientzako hezkuntza batera. Hezkuntza berriztatzeko zuzendaritzaren jarduera-ildoak datozen urteetarako". *Guztientzako Eskola. Guztientzako Euskal Eskolak nola landu hezkuntza premia bereziak. 2003 kongresua.*
- Kapituluak. "Mesa redonda: Retos en la coeducación en el siglo XXI. Cómo enfocar la coeducación para visualizar a las mujeres. Prevención del continuismo de roles estandarizados en nuestra sociedad con respecto a las mujeres". Parte-hartzaileak: Maite Larrañaga, Lourdes Izagirre eta Benilde Sánchez HHEE (2002): *Las mujeres en el siglo XXI* lanean. Bilbo: Leizaola Elkargoa.; 67-80. or.

Lortutako informazioa antolatzeko helburuarekin esku-hartzeko lau alor ezarri dira:

- Prestakuntza
- Aholkularitza eta baliabideak
- Argitalpena
- Ildo estrategikoen sustapena, sentsibilizazioa eta definizioa.

Aipaturiko lauez gain esku-hartzeko zeharkako azken alorra gehitu beharko litzateke, lankidetzarena, eta Hezkuntza Sailak beste erakunde edo entitate batzuekin lankidetzan parte hartu duen ekimenei erreferentzia egiten die. Hori ez da horrela egin bikoiztasunak saihesteko helburuarekin, goian aipaturiko alor bakoitza aztertzetik ondoriozta daitekeen moduan Hezkuntza Sailaren lankidetzako politika izaera oso desberdina duten eta aipaturiko lau alderdietariko bakoitzaren helburuarekin oso erlazionaturiko proiektu desberdinetan gauzatu baita.

Lankidetzaren mota horretako proiektuak, bai eta aipaturiko alderdi bakoitzean egindako gainerako ekimenak ere, jasota geratzeko helburuarekin egin da ondoko azterketa.

PRESTAKUNTZA

1.3.1

Iturri desberdinetatik jasotako informazioa kontuan izanik, baieztatu beharko litzateke prestakuntzako alderdia izan dela Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak hezkidetzaren esparruan garaturiko jarduera-eremuaren barruan protagonismorik handiena hartu duenatariko bat. Eskaintza, gainera, ugaria eta luzea izan da. Ildo horretan, esan daiteke Hezkuntza Saitetik hezkidetzaren teoria eta praktikak eragiteko helburuarekin sustaturiko prestakun-

tzak formula desberdinetara jo duela, kolektibo, interes eta motibazio desberdinak bilduz. Hezkuntza Sailak garaturiko prestakuntzako aukera ugarien artean ondokoak azpimarratu beharko lirateke:

- Prestakuntza orokorra. Gai, izaera eta eduki desberdinetako ikastaroak, interesatutako pertsona partikularrei edo kolektibo desberdinei zuzenduak.
- Berriazko prestakuntza. Unibertsitatekoak ez diren ikastetxeetako irakasleei zuzenduriko eta ondokoen bitartez eskainitako prestakuntza:
 - Garatu deialdia.
 - Guneako Laguntza Zerbitzuak (Berritzeguneak).
 - Ikastetxeetan sortutako diagnostikoei eta jarduera-planei loturiko Prestakuntza proiektuak egikaritzeko Deialdiak.

Prestakuntza orokorra deitu denaren barruan gai, ikuspegi eta xede-publiko desberdin ugari eragitera zuzenduriko ikastaro-aukera zabala bildu beharko litzateke. Ikerketan zehar osaturiko datu-basearen asmoa da ekimen horietariko askoren berri ematea. Ez da horietariko bakoitzaren azterketa zehatza egiteko momentua, baina ezinbestekoa da EAEko hezkidetzako Lehenengo Graduatuondokoa bezalako prestakuntzako eskaintzak azpimarratzea. Graduatuondoko horren antolakuntzan Hezkuntza Sailak partaidetza bereziki aktiboa izan zuen Emakunde edo Vitoria-Gasteizko Irakasleen Eskolako Fakultatea bezalako beste erakunde batzuekin lankidetzan. Graduatuondoko hori zehazki gaur egun hezkidetzak EAEn izan duen bilakaeraren mugari gisa aitortzen da eta eskaera desberdinak estaltzera zuzenduriko prestakuntzako eskaintza interesgarri baten hasiera ere markatzen du. Aipatu berri denaren harira, gogoratu beharko litzateke lankidetzaren eta partaidetzaren praktika komuna izan dela Hezkuntza Sailak garatutako prestakuntza-ildoan eta Emakunde izan da Hezkuntza Sailak hezkidetzaren esparruko prestakuntzara zuzenduriko ekimenak sustatu eta garatzeko maizen lankidetzan jardun duen erakundeetarikoa bat.

Beste alde batetik, berriazko prestakuntza deitu denaren atalean jarritzaren, gutxienez hiru jarduera-ildo garrantzitsu azpimarratu beharko lirateke.

Lehenik, Garatu deialdia aipatu beharko litzateke, Irakasleen Prestakuntzako Urteko Plana eta hezkuntzako komunitate guztiaren erreferentzia argia dena. Urteko deialdi horretan hainbat formatutako ikastaroak biltzen dira, 20tik 250 ordu bitartekoak, non momentu bakoitzean EAEko irakasleen artean interes handiena pizten duten gaiak jorratzen diren. Hezkuntza Saileko langileek adierazitakoaren arabera, Garaturen barruan hezkidetzaren esparruan sakontzera zuzenduriko ikastaro jakinen edo irakasleen sentsibilizazioan eragitera zuzenduriko hezkidetzako moduluak biltzen dituzten ikastaro orokorragoen deialdiak egin dira. Adibide gisa aipa daitezke 2003/2004 ikasturtean Donostian, Bilbon eta Vitoria-Gasteizen egitea aurreikusten zen "Feminismo dialogikoa eta hezkuntzari egiten dizkion ekarpenak" buruzko hiru ikastaro.

Bigarren, eta hau ere irakasleei zuzenduriko berriazko prestakuntzaren barruan, azpimarratu beharko litzateke Berritzeguneek ikastetxeentzako prestakuntzako eta aholkularitzako espazio gisa izan duten papera. Hezkuntza Sailetik, Berritzeguneen jardura hezkidetzan eragiteko ezinbesteko zeregin gisa ikusi da, Berritzeguneetako langileak hezkidetzaren filo-

sofian eta edukietan prestatzea aurreikusten zen. Era horretan, estamentu horien eta hezkuntzako inguruen artean igorpen-kate bat ezartzeko aukera zegoen, genero-ikuspegia Berritzeguneetako langileek aholkatutako edozein proiektutan sartzera zuzendua. Horrela bada, prestakuntzako estrategiak bi esparru jakinetan aldi berean esku-hartzea proposatzen zuen: alde batetik, Berritzeguneetako langile ziren Aholkulariak; bestetik, Berritzegune bakoitzak euskarria, orientazioa eta prestakuntza eskainiz eragiten duen gun e bakoitzeko irakasleak.

Azkenik, hezkuntzako profesionalen berariazko prestakuntzaren barruan hirugarren interes-ildoak denak eta Hezkuntza Sailak baliabide garrantzitsuak eskaini dizkionak Ikastetxeetatik sortutako diagnostikoko eta jarduera-planei loturiko Prestakuntzako proiektuak gauzatzeko urteroko Deialdiari erreferentzia egingo lioke. Ikuskaritzarekin erlazionaturiko pertsonak ikerketa-taldeari adierazi dioten moduan, hori praktikan bide interesgarria izan da horren bitartez ikastetxeek hezkidetzaren oinarriak ezarri eta/edo garatu eta hezkidetzako ekintzan aurrera egin ahal izateko beharrezko baliabideak lortzeko (kanpoko aholkularitza, adibidez, etab.).

AHOLKULARITZA ETA BALIABIDEAK

1.3.2

Atal horretan garrantzi berezia du Administrazioaren eta funtsean egungo Berritzeguneetan nahiz Pedagogi Aholkuteiak (COP/PAT) izan zirenek osatzen dituzten Aholkularitzen buru diren pertsona eta lan-taldeek mendeak aipaturiko laguntzako eta berrikuntzako zentroek.

2001-2002 ikasturtean sortu ziren Berritzeguneak, aholkularitza-funtzioan PATak ordezkatzeko zituztenak. Nahiz eta teorikoki batzuen eta besteen helburuen definizioan eta funtzionatzeko moduan desberdintasun garrantzitsuak badauden, praktikan PATak nahiz Berritzeguneak hezkuntzako Administrazio orokorraren eta ikastetxeen arteko zubi izatera zuzenduriko erakunde gisa eratzeko dira. Guneko baliabideen zentro gisa hartzen dira eta idealki hezkuntzako etengabeko hobekuntzara eta berrikuntzara zuzenduriko jarduera desberdinak egiteko espazio gisa eratu ziren.

EAEren kasuan, PATak birmoldatzeko prozesua LOGSEren ezarpenarekin bat etorri zen, jakina den moduan gertakari horrek hezkuntzako esparru desberdinetan aldaketa sakonak egitera derrigortu baitzuen. Aldaketen artean zeharkako irakasgaiak (osasuna, kontsumoa, hezkidetzak, etab.) ezartzearekin erlazionaturikoak aipatu beharko lirateke. Zeharkakotasuna eta hezkidetzaren bilakaeran izan duen eragina ikerketan zehar egindako elkarrizketa eta dinamiketan gai errepikaria izan da. Asko dira zeharkakotasuna martxan jartzearen eta hezkidetzaren izan duen eraginaren “abantailak” eta “desabantailak”. Hezkidetzak, azpimarratzen dute, zeharkakotasunarekin irabazten ateratzen da azkenean balioetako lanarekin loturiko beste irakasgai batzuekin batera aintzatespena lortzen duelako. Hala eta guztiz ere, beste ikuspegi batetik, zeharkakotasuna hezkidetzaren intereseko esparru espezifikoaren irudia pixkanaka ahultzearen arduradun gisa ikusten da: balioetako hezkuntzaren arreta ere jaso-

tzen duten beste eszenatoki batzuekin banatzen duen heinean bere presentzia murriztu egiten da.

Hezkidetzaren eta zeharkakotasunaren inguruko eztabaida da, aipatu berri den moduan, hezkidetzaren egungo momentuaren inguruko hausnarketako gai errepikarietariko bat. Hala eta guztiz ere, badago zeharkakotasunaren garapenarekin erlazionaturiko alderdi bat Hezkuntza Sailak EAEko hezkidetzaren garapenean izandako paperean nabarmen eragiten duena eta aintzat hartu behar dena: hezkidetzako Aholkularitza sortu eta martxan jartzean izan zuen protagonismoa.

Imajina daiteke Aholkularitzaren irudia ezartzeak eta Pedagogi Aholkutegetan sartzeak hezkidetzaren aurrerabidean ezinbesteko lan-ildo bati hasiera eman ziola (23). Ikerketan zehar egindako elkarrizketetatik ondorioztatzen denaren arabera, adierazi behar da Aholkulariak, PATEi loturik azkar bihurtu zirela ikastetxeentzako erreferentzia eta baliabideen, ideien eta hezkidetzako ekintza eta proiektuekin erlazioa duen guztiaren sustapenaren sinonimo. Horien presentzia kopuruan murriztu egin da (Aholkularitzaren buru hiru edo lau pertsona bakarrik azaltzen ziren), baina zabala da lan-gaitasunari eta beren zereginarekin duten konpromisoari dagokionez. Horregatik hamarkada batean zehar Donostia, Bilbo eta Gasteizko PATetan izan duten presentzia EAEn hezkidetzak aktibatu eta garatzeko ekimen bereziki baliagarrietariko bat bezala hartzen da.

Ildo horretan adierazi beharko litzateke Hezkuntza Sailak PATEi loturiko hezkidetzako Aholkularitzaren irudian gauzatzen duen esku-hartzeko ildo horrek lorturiko aintzatespenaren garrantzia. Puntu horri dagokionez, azkenik hezkidetzako Aholkularitzak Hezkuntza Sailak baliabide eta bitartekoen mobilizazioari eta dinamizazioari ere loturiko elementu gisa izan duen garrantzia. Izan ere, erreferentzia bat, hezkidetzak hedatu eta martxan jartzearen arduraduna den pertsona bat egotea, orokorrean Hezkuntza Sailaren hezkidetzak esku-hartzeko esparru estrategiko izatearen interes eta apustuaren isla bezala ikusten da. Hezkidetzako aholkularitza PATak Berritzegune bihurtuta hori 2001ean desagertzeak, praktikan babesgabetasuneko eta arretarik ez izateko sentrazio handia eragingo du hezkidetzako ekintzari dagokionez. Interpretatzen da hezkidetzak jada ez dela Hezkuntza Sailaren politikako lehentasun-eremua.

(23) M^a José Urruzolak (Bizkaiko hezkidetzako aholkulari ohia) "Esquema-recopilación del trabajo realizado durante el periodo que ha existido la figura de la 'Asesoría de Coeducación' 1991-2001" agirian biltzen duen informazioan jartzen badugu arreta (egileak berak eman digu agiriaren kopia), hezkidetzako aholkulariaren irudia 1990ean sortu zen Hezkuntza Sailatik –LOGSEaren postulatueta oinarrituta– eta Emakundetik –emakumeentzako Ekintza Positiboko planean oinarrituta–. Europako Erkidegoan formulatutako eta Europar Batasuneko herrialde kideei exijitzen zaizkien Aukera Berdintasunerako Planen segimenduari dagokion neurri bat da. Europako Berdintasun Plan horiek, era berean, Nazioarteko Mugimendu Feministaren eskaera sozialen erantzuna izango lirateke, gizon eta emakumeen arteko legeko, gizarte eta politikako desberdinkeriak gainditzeko borondate politikoa adierazten duten neurri zehatzak exijitzen baitzuten, ikerketa soziologikoen bitartez hartutako eta horietatik ateratako datuetan azaldutako neurriak. Hortik aurrera Gipuzkoan bi aholkulari-postu, Araban bat eta Bizkaian beste bat jarri ziren martxan.

Curriculumeko materiala egin eta baimentzea izan da Hezkuntza Sailaren hezkidetzaren ikuspegia ikastetxeetan txertatzeko ahaleginaren beste oinarri garrantzitsuetariko bat.

Hezkuntza Sailak zuzenean parte hartu du hezkidetzako materialak egin, argitaratu eta hedatzean. Ildo horretan, zeregin hori gertuenetik jarraitu duen pertsonetariko batek azpimarratzen du, besteak beste, ondoko aleen garrantzia:

- *Formación de Profesorado de Educación Infantil y Co-educación*. Liburuak prestakuntzako jarduerak diseinatu eta irakasten dituztenei zuzenduriko orientazioak biltzen ditu, kasu honetan haur hezkuntzari dagozkionak. Horien helburua izango litzateke “*prestakuntza irakastez arduratzen diren pertsonen curriculumaren azterketa erraztea haurren hezkuntza pertsona sexudunak direla kontuan izanik eta haur hezkuntzaren edukien hezkidetzako tratamendu bat zehaztea*” (24).
- *Bideak Egiten. Abriendo Caminos*. Programa coeducativo de orientación académico profesional para la Educación Secundaria. Materialaren helburua da orientazioan aldaketa bat sustatzea ikasle guztiek karrera gaitasunen arabera aukeratu ahal izateko, eta ez sexuaren arabera.
- Azpimarratu beharko litzatekeen hirugarren material bat izango litzateke 2001-2002 ikasturtean *Pautas de revisión y evaluación de la escuela coeducadora* izenburupean argitaratu zena. Liburu hori haur, lehen eta bigarren hezkuntzako ikastetxeetara zuzentzen da, hezkidetzaren ikuspegiko diagnostikoa, berrikuspina eta ebaluazioa errazteko tresna eta erreminta batzuk eskuragarri jarritz. Testuan bertan adierazten den moduan, mota horretako materialen azken helburua Eskola Mistotik Eskola Hezkidetzailerako bilakaera sustatzen duten hausnarketa eta azterketa sustatzea izango litzateke.

Aipaturiko hiru liburuez gain, badaude beste material interesgarri batzuk, era berean, Hezkuntza Sailak egin eta/edo argitaratu dituenak. Horiek zehatz-mehatz adierazten dira agiri honekin batera CD-n doan lehenago aipaturiko datu-basean. Bertan horietaz gain Hezkuntza Sailak beste erakunde, entitate edo taldeekin batera argitaratu dituen liburuak ere biltzen dira. Materialen zenbaketa horretatik hauteman daiteke Hezkuntza Sailaren hezkidetzako jarduerak argitaratzeko eta hedatzeko lana hartzen joan den garrantzia eta jarduera hori argitaletxeek eta ekoiztetxeek argitaraturiko liburuen berrikuspenera lanarekin paraleloan joan da.

Hezkuntza Sailarekin erlazionaturiko pertsona batek adierazten duen moduan, unibertsitatez kanpoko hezkuntzako ikasleen eskuetara iristen diren material guztiek Hezkuntza Sailaren baimena izan behar dute. Hezkuntza Sailak material horiek guztiak berrikusten ditu, alde batetik, curriculumaren ikuspegitik eta, bestetik, liburu desberdinetan azaltzen diren

(24) Puntu honetan Maite Larrañagak aipaturiko liburuen edukiaren inguruan esandako hitzak errepikatzen ditugu. *Vid:* Larrañaga, Maite (2002): “Mesa redonda: Retos en la coeducación en el siglo XXI. Cómo enfocar la coeducación para visualizar a las mujeres....”; *op.cit.*; 71. or.

balioen aldetik. Kasu horretan helburua testuliburuaren bitartez estereotipoak eta rol sexistak edo hezkidetzaren zereginarentzako kaltegarriak direnak transmititzen jarraitzea eragozteko izango litzateke. Zeregin horretan aurrerapauso handiak ikusten dira (25), baina oraindik ere arreta eta ahalegin handiagoa behar du.

ILDO ESTRATEGIKOAK SUSTATU, SENTSIBILIZATU ETA DEFINITZEA

1.3.4

Hori da zalantzarik gabe ebaluatzeko zailenetarikoa den esparruetariko bat. Esku-hartzeko modalitate horretan parte hartzen duten ekintzen berri emango luketen estrategiak eta agiriak identifikatzeko zailtasuna, neurri batean, mota horretako ekintzen ezaugarri den zeharkakotasunaren ondorio da eta ekintza horiek, askotan, txosten honetan aipaturiko jardueretariko baten bitartez garatu dena (prestakuntza, argitalpena, etab.).

Beraz, Hezkuntza Sailak adierazi dituen eta hezkidetzaren zereginarekin lotura gehiena duten erronkak bakarrik aipatuko ditugu. Hausnarketa labur hori egiteko oinarritzat Hezkuntza Sailetik berriki egin diren eta Hezkuntza Sailaren 2003-2006 hirurtekorako ildo estrategikoen definizio-agirian (Hezkuntza Berriztatzeko Programak) eratu diren gogoeta batzuk hartu dira.

Agiri-marko horretan bilduriko filosofian nahiz proposamen zehatzetan arreta jarritz, esan daiteke hala eskola inklusiboaren definizioan nola garatzeko proposaturiko eta "bizitzarako ezagutzako eta gaitasunetako hezkuntza" deituriko programan ikusten dela hezkidetzaren erreferentzia eta aipamen esplizitua edo, oro har, ikasle mutil eta nesken arteko berdintasun-eskubidean eragiteko beharrarena.

Era horretan, eskola inklusiboaren ideia sartzean eta hori gauzatzeko proposamenean ohar-tarazten da berariaz sexuen arteko hierarkiak lagundu eta betikotzen dituzten elementuak kentzean eragiten jarraitzeko beharra. Horrela adierazten da jatorrizko testuan:

Ikasleen arteko berdintasunaren eskubidea ukaezina da, sexu-genero sistema mantentzen zuten sinesmenak gainditu ondoren. Eskolak eskubide hori gauzatzen lagundu du; haatik, berriki egin diren ikerketek agerian utzi dituzte emakumezko ikasleek beren aukeretan izaten dituzten oztopoak –bizitzako aukeretan zein aukera profesionaletan–. Ezinbestekoa da generoen kultura hori iraunarazten duten mekanismoak biseratzea, eta sexuen arteko hierarkia iraunarazten dituzten hezkuntza-jarduerak eta curriculum-alderdiak berraztertzea. Gizonezko eta emakumezko ikasle guztiek beren dimentsio osoan garatu beharko dute beren burua.

(25) Hori iradokitzen zuen behintzat Maite Larrañagak Hezkuntza Sailaren hezkidetzako politika azaltzeko egin zuen azalpenean. Vid: *ibidem*, 71-72. or.

Era horretan emakumezko ikasleekiko desberdintasun diskriminatzaileak kentzean lanean jarraitzeko deialdia aipaturiko eskola inklusiboak oinarri dituen filosofia eta printzipioei egokitzen zaie. Printzipio horiek oraindik ere gizonezko eta emakumezko ikasle guztiek duten eskubidea eskatzen du,

(...) guztiek beren burua dagokien hezkuntza-erkidegoaren kideztat har dezaten eta gainerakoek ere halakotzat aintzatetsi ditzaten lortu nahi da. Horretan ez du zerikusirik beren gizarte-inguruneak, jatorrizko kulturak, ideologiak, sexuak eta etniak, edota ezintasuna fisikoaren, intelektualaren eta sentsozialaren ondoriozko edo intelektualki supergaitua izatearen ondoriozko egoera pertsonalak.

Ildo horretan, eskola inklusiboa inplikatzeko duen garapen-ereduagatik apustuak irakasleen nahiz Hezkuntza Sailaren beste gauza batzuen artean gizon eta emakumeen arteko berdintasuna sustatzera zuzenduriko programen sustapena suposatzen du. Izan ere, horrela azaltzen da ildo estrategikoen agiri honetan zehar irudikatutako hezkuntzako ekintza orokorren eremuan.

Gainera, eskola inklusiboari lotutako alderdi espezifikoetan sakonduz, azpimarratu beharko litzateke hezkidetzak "Eskola inklusiborantz" bezala definituriko lehentasunezko ildoko programetarikoa batek hartzen duen garrantzia. Zehazki, "Bizitzarako ezagutza eta trebetasunetako hezkuntza" programari erreferentzia egiten ari gataio. Programa horrek, ikasle guztiek (mutilek eta neskek) gaitasun guztietarako sarbidea izatea eta bizitzarako oro har eta etorkizuneko erronkei aurre egiteko oinarrizkoak diren gaitasun eta abileziak garatu ahal izatea. Ildo horretan, programak bere jardueren artean aitortzen ditu diziplinartekotasunera zuzendurikoak, ondokoetarako bereziki baliagarriak diren jarduerak direlako:

(...) gaur egun gizakiari planteatzen zaizkion erronkarik funtsezkoenei aurre egingo dieten espiritu hiritarreko pertsonen prestakuntzarako diziplinarteko jarrerak ere. Gaur egun gizakiari planteatzen zaizkion erronkarik funtsezkoenen artean daude emakumezkoen eta gizonezkoen arteko berdintasuna, osasuna, ingurumena zaintzea eta kontserbatzea, kontsumo jasangarria eta koherentea garatzea, soziabilitatea eta parte-hartze zibikoa garatzea, talde-lana, pertsonen arteko harremanen hobekuntza, gizarte-borondateen eta ikasle-elkarte eta elkarte zibikoen ekarpena.

Bizitzarako ezagutza eta trebetasunetako hezkuntzako programari edukari ematen dioten printzipioak eta filosofia oinarri harturik, agiriak esku hartzeko proposamen gisa honakoa biltzen du:

Hezkuntza Berriztatzeko Deialdietan diziplinarteko proiektuak aintzat hartzea. Proiektu horiek gizonezkoen eta emakumezkoen berdintasunari buruzkoak, osasunerako hezkuntzari buruzkoak, hezkuntza afektibo eta sexualari buruzkoak, drogamenpekotasunen prebentzioari buruzkoak, bide-hezkuntzari buruzkoak, eta abar dira.

Horiek dira Hezkuntza Berriztatzeko Programa 2003-2006 programatik hezkidetzako ekintzari berariaz egin zaizkion erreferentziak. Edonola ere, modu nabarian azken hamarkadetan hezkidetzaren filosofia eta praktikatik garatu diren kontzeptu, ideia, hausnarketa eta proposamenekin bat datozen kontzeptu, ideia, hausnarketa eta proposamenen aipamen ugariak azpimarratu behar dira. Ildo horretan ezin da alde batera utzi badirudiela hezkidetzaren bila-

kaera eragin duen eta eragiten duen espiritua aipaturiko agiria inspiratzen duen motibazioaren azpian dagoela.

EGINDAKOAREN BALORAZIOA

1.4

Atal horretan hezkidetzak EAEn izan duen bilakaeran garrantzitsuak izan diren zenbait pertsonaren ahotsak eta azken urteetan garatu diren hezkidetzaren praktika, ekintza eta jarduerak izan direnaren inguruko balorazioak biltzen dira. Agente protagonista desberdinek egindakoaren inguruan duten pertzepzioa islatu nahi da. Oinarrizko elementua da Hezkidetzako Aholkulari ohien hausnarketa, nahiz eta era berean interesgarriak diren landanean zehar elkarriketatu diren gainerako pertsonen eskaintako iritziak ere.

Balorazio horrekin hasi baino lehen, azpimarratu beharko litzateke analisiaren arreta praktiken ebaluazioan (edukia, emaitzak,...) jartzeak duen zailtasuna. Ildo horretan, badirudi bada-goela funtsean ahal izan den guztia egin denaren uste osoa eta hortik hausnarketak praktikak inguratu dituen alderdien multzoan (egoerak, elementuak, etab.) eta, adibidez, baliabide eta aukera gehiago eduki izan baziren egin ahal izango zenean jartzen du arreta.

GORABEHERAK IZAN DITUEN HISTORIA

1.4.1

EAEn hezkidetzaren esparruan lortu denaren hautematea praktiken izaera gorabeheratsuak baldintzatzen du. Beraz, badago nolabaiteko iritzi adostu bat azpimarratzen duena hezkidetzaren ideiak *“gorabeherak izan dituela”*. Alde batetik aitortzen da *“hezkidetzan aurrera egin dela”* eta, iraganari dagokionez, sentsibiltate-maila altuagoa dela, baina aldi berean lan asko egin denaren, gauza asko egin direnaren inpresioa dago, baina bai eta gauzak gutxi aldatu direnarena ere.

Oro har, azken urteak *“beherakadakoak”* izan direnaren, *“hezkidetzaren geldialdi bat ikusten da, ez dago borondate politikorik, egiten uztea bakarrik”* dagoenaren sentsazioa da nagusi. Horrela bada, hezkidetzaren unean uneko ekintzetara mugatu da. Kolektibo pedagogikoetarikoa batetik hautematen da *“barealdi”* batean gaudela, *“militantzia guztietan egon den krisiaren”* ondorioa den hausnarketa-garaian. Hala eta guztiz ere, oinarriko mugimenduetarikoa askoren barruan antolatuak izaten eta lanean jarraitzeko desioa mantendu egin da *“desberdintasunak gainditzeko gaiak direlako”*. Agian guzti horren ondorioz, gaur egun nolabaiteko gorakada hautematen da gai jakinen inguruko interesean (immigrazioa, bizitzarako gaitasunak,...), nolabait hezkidetzaren gogoetekiko arreta berritzen dutenak.

Gai horren inguruko edozein hausnarketetan azpimarratzen den lehen puntuetariko bat da emakumeek hezkidetzaren agente eta motor gisa duten inplikazioa. Aurreko orrietan aurkeztutako ibilbide historikoan emakumeak dira hezkidetzaren praktikaren protagonistak, horren hasierako adierazpenetatik, martxan jartzen ari diren oinarriko mugimenduetan: mugimendu feminista, pedagogia-berrikuntzako mugimendua, elkartegintza (gurasoak). Kolektibo horien ezaugarri izan zen militantziak trantsizioaren berezko gizarte-aldaketako giroan urtetan iraungo du, nahiz eta elkartegintzako munduan eta horren testuinguruan gertaturiko aldaketak bistakoak diren.

Oro har, beren ikastetxeetako hezkidetzako batzordeak nahiz mugimendu feministetako edo pedagogia-berrikuntza zentroetako batzordeak dinamizatu dituztenak eta oraindik ere dinamizatzen dituztenak emakume gutxi batzuk, militante historikoak, eta horietariko asko irakasleak, direnaren sentsazioa dago. Gehienak kexatzen dira beren hezkidetzaren aldeko lanak ez dutela ondorengo belaunaldietan txanda aurkitzen, ez eta gizartean oihartzun argia ere. Mugimendu feministak egiteko dagoen lan-kopuruak eta ikastetxeetan izan duten harmen eskasak gaindituta ikusten dute beren burua: *“alferrik egindako lana da”* –esaten dute batzutan.

Azpimarratzen den beste alderdi bat da oraindik ere emakumeak direla aldaketa sustatzeko konpromisoa hartzen dutenak eta hori egiten saiatzen direnak. Kontsultatu diren kolektibo feministetariko batetik adierazi da *“eskolak mentalitate-aldaketa batean eragin duela, baina mugimendua nagusiki emakumeengandik gertatu dela”*. Hezkidetzako aditu baten hitzetan, gizonak inplikatu ez izana oztopo garrantzitsua da: *“hezkidetzak hedatu eta garatzea berez lan zaila da, ekipoa, laguntzak, ordutegiak eta beste hainbat gauza behar dira. Gizonak ez badira inplikitzen oraindik zailagoa da”*.

Iritzi publikoaren egoeraren adierazgarria da berdintasuna lortu denaren ideia orokortua: Euskal Administrazioak Estatutik edo Europatik ezarritako Berdintasun Planekin ez dago emakume eta gizonen arteko berdintasunari eragiten dion balizko diskriminaziotik babestera zuzenduriko araudiaren, legeriaren edo jarduera-planaren mende ez dagoen alorrik. Hezkidetzaren kasuan, esparru horri emandako erakundeen estalduratik jasotako ondorioak bi izan dira: lehenik, hezkidetzak diskurtsoan konpondutako gaia bezala azaltzen da; bigarrenik, mugimendu feministak edo oinarriko beste mugimendu batzuk nolabait beren hezkidetzako paperean galduta daude: *“hezkidetzak Emakunderen makinerian sartu zenetik, egiten genituen gauzetariko asko eginak daude...”*.

Lortutako berdintasunaren ideia orokortu hori –berdin gizartean oro har edo hezkuntza-sisteman– aldaketa askoz ere sakonagoak lortzeko freno garrantzitsua da: onartzen da, baiez-tatzen da berdintasun-maila handiak lortu direla eta, ondorioz, hezkidetza lehentasunezko-tzat hartzeari utzi zaio. Hezkidetzaren praktikan lanean ari diren ikastetxeetan, konprometi-tuenak dauden irakasleek ez dute aginte edo babesik eta ur-lasterren kontra igeri egiten ari direnaren sentsazioa daukate.

Irakasleen artean neska eta mutilen arteko diskriminazioa gainditutako gaia dela pentsa-tzeko joera badago, ez da harritzekoa sentsazio hori ikasleen artean ere zabaltzea eta mota horretako jarreraren aurrean, hezkidetza desaktibatuta geratzen da. Mantentzen den sentsa-zioa da ahal den guztia egin dela eta mende laurden batean berdintasuna lortzea ezinezkoa izan bada, orduan ezin dela beste ezer egin.

Ez da erraza emakume eta gizonen arteko berdintasunaren oinarriak finkatutzat ematen laguntzen duten eta, era berean, aldaketa handiagoa lortzeko saiakerei traba larriak eragi-ten dizkieten inpresioen jatorria zehaztea. Nork esan dezake iturria ikasleen, ikastetxeen eta irakasleen gizartea edo momentu jakin batean beren hezkidetzaren zeregina lortutako hel-burua dela erabakitzen duten erakundeak diren?

ALDAKETETARA EGOKITZEKO BEHARRA

1.4.4

Azterketarako elementu interesgarri bat Guraso Elkartearen Federazioko ordezkariak eskaini-tako hausnarketatik sortzen da; horiek adierazten dute hezkidetzaren beherakada azaltzen duen kausetariko bat eskaera eta eskaintzaren artean sortutako desoreka izango litzateke-ela. Hau da, gizartearen beharrak aldatu direnaren sentsazioa dago. Hala eta guztiz ere, gauza berdinak eskaintzen jarraitu da. Iritzi horrek hezkidetzaren beherakada ulertzeko gakoetariko bat ematen du: gizartea etengabe aldatzen ari da eta, era berean, desberdinta-sunak azaltzen diren modua ere aldatu egin da. Gertakari horren aurrean badirudi beha-rezkoa dela diskriminazio-forma berriei ekin eta aurre egiteko bideak berriz pentsatzea.

Badago erabilitako terminologia eta kontzeptuetan aldaketak sartzeko garrantzia adierazten duenik ere, gaur egungo momentuak eskatzen dituen aldaketetara egokitzea derrigortze-ko formula gisa. “Hezkidetzak” zaharkitua dirudi, gainditu den zerbait. Bere garaian eragin garrantzitsua izan zuen baina jada bere papera bete duen terminoa bezala hartzen da. Horrela bada, kontsultatutako sindikatueta ordezkarietariko batek adierazten du, bere iri-tziz, “hezkidetzaren” ideian bildutako kontzeptua zaharkitua dagoela ulertzen delako termi-noa emakumeen gizonak harrapatzeko beharretik abiatzen zela, horiekin parekatuak egote-kotik, *“emakumeak izanik gainera ahalegin handiena egin behar zutenak”*. Horrela bada, proposatzen da planteamendua *“berdintasunerako hezkuntza”* izatea, mutilekin eta neske-kin modu paraleloan lan egiten den esparrua.

Horrek aldaketa kualitatibo bat adieraziko luke. Hezkuntza bereizitik eskola mistora pasatu zen, eta ikusi zen mutilak eta neskak batera heztetik ez zela berdintasuna lortzen. Egiatzapen horretatik sortu ziren esku-hartzeak IIP eta GIP, prestakuntza-plan eta abarren

bitartez. Momentu hartan helburua izan zen nesken diskriminazioaren aurka borrokatzea, mutilek bezala eskolara joan ahal izatea lortzea. Baina azken finean, emaitzetariko bat izango litzateke mutilen kulturako balioetan gizarteratzea, hau da, neskak maskulinitate hegemonikoaren eremuan hezten ziren.

Gaur da hezkidetzaren kontzeptu desberdin batekin lan egiteko garaia: orain gauza ez da neskak ez diskriminatzea bilatzea, balioak eta jarrerak (oldarkortasuna, atsekabea, elkarbizitza,...) lantzea baizik. Proposatzen dena da neskak eta mutilak berdin baloratzea, emakumezkoengan positiboa dena eta gizonezkoengan positiboa dena hartuz, eta guztiak balio horietan hezteak. Ildo horretan garrantzi berezia hartzen du baterako erantzukizunaren ideiak, mutilek "nesken gauzak" ikastea, gizarteak orokorrean balioesten ez dituen etxeko eremuko gauzak: adibidez, etxeko lanak irakastea, kimika sukaldeko adibideak erabiliz irakastea, emakumeak eta gizonak beren etxeko eta laneko esparruko funtzioetan nola antolatzen direnean arreta jartzea, etab. Aurrez aipatu den udal-ekimenetariko bateko partaideek azpimarratzen zuten ildo horretan etxeko baterako erantzukizunaren garrantzia eta esparru horretan urte urte lan egiteko beharra.

HEZKUNTZA-SISTEMAREN BERRIKUSPENA: ORAINDIK EGITEKO DAGOEN ZEREGINA

1.4.5

Hezkidetzaren bilakaeraren azterketan hezkidetzaren teoria eta praktikari egindako zenbait ekarpen eta eskolako eremuak guztiei eskaintzen zien ustezko berdintasuna baino urrunago joaten saiatzerakoan topatutako diskriminazio-elementuen motak zerrendatu dira. Ildo horretan adierazten da hainbat urte behar izan direla ezkutuko curriculumak, hizkuntza edo espazioa bezalako esparruak aztertu eta horietan sakontzeko. Kontsultatutako talde feministak batek deritzo prozesu hori ez dagoela amaitua, oraindik ere ez dela sistemaren berrikuspena amaitu, izan ere, oraindik arreta handia behar duela: *"Hezkidetzaren curriculumak, hizkuntza, geletako taldekatzea, metodologia, guztia begiratzea da. Lan hori ez dago amaituta"*.

Teoria feministak asko egin du aurrera azken urteetan eta kolektibo horretatik adierazten da ekarpen teoriko horiek guztiak sartzeko denborarik ere ez dela egon: *"feminismo akademikotik egin den aurrerapen teoriko guztia ez du biltzen"*.

Ikerketan bilduriko iritzietatik ondorioztatzen denaren arabera, hezkidetzari aurre egiteko moduak hainbat aldi izan ditu: lehenengo gai bakartuak jorratzea izan zen, ondoren zeharkako gaiengatikoa interesa eta, gaur egun, ardura nagusia bien artean egongo litzateke, bi ikuspegiak balioetako hezkuntzan sartzeko moduan.

HEZKUNTZA AFEKTIBO- -SEXUALA OINARRIZKO ELEMENTU GISA

1.4.6

Iraganera begiratzuz, ikus daiteke sexu-hezkuntza hezkidetzaren abiapuntua dela eta, izan ere, sexualitatearen planteamenduak kasu askotan generoko sistemaren artikulazio-moduekiko kezka eta curriculumeko beste alor batzuen edukietan sartzea eragiten du.

Hala eta guztiz ere, hezkuntza afektibo-sexualaren balorazioa nahiko negatiboa da. Kontsultatutako pertsona gehienek aitortzen dute gaiaren garrantzia baina, nahiz eta gai nagusi eta lehentasunezkoa bezala azaldu, normalean ez dela serio hartzen deritzote. Ez da irakasleen eskumenekotzat jotzen den gai bat, adituena bezala ikusten da baizik, eta ikas-tetxearen plangintzan nahiz curriculumaren edukian baztertu egin ohi da. Antzeko ideiak ere ikusten dira gai horren inguruan astialditik eta mugimendu feministatik datozen pertsonek egindako azterketan.

Azpitarratzen den beste alderdi bat sexu-hezkuntza aurkeztu ohi den modua da. Erabili ohi den planteamendua kritikatu egiten da askotan emakume-pasibo/gizon-aktibo estereotipoak irudikatzen dituelako. Ildo horretan beharrezkotzat jotzen da adituek beren gaiaren azalpenetan erabiltzen dituzten irudi, metafora edo musika berrikustea.

Guraso-elkarteetatik azpitarratzen da, baita ere, tresnen falta eta alor horretaz arduratzen diren pertsonak hezkuntza afektibo eta sexuala berriz planteatu eta kokatzea ahalbidetuko duen prestakuntza egokiaren bitartez birziklatzeko beharra.

HIZKUNTZA: EZTABAIDA IREKIA

1.4.7

Hizkuntzaren gaiaren inguruan uste da nahiko aurreratu dela. Hala eta guztiz ere, hizkuntzaren erabilera sexistaren inguruko eztabaida oraindik ez da amaitu. Irakasleen Eskola batzuetan, adibidez, gaztelaniako irakasleak maskulinoa eta femeninorako a bildua edo “neska eta mutilak” edo “ikasleak” erabiltzearen inguruan eztabaidatzen jarraitzen du eta, oro har, eztabaida horiek anekdotiko bezala ikusten dira.

Femeninoa eta maskulinoa erabiltzeaz gain, ikasleekiko komunikazioaren beste alderdi batzuk eta neska eta mutilen arteko tratu-desberdintasunak zalantzan jartzen dira. Talde feminista bateko kideek ikastetxeetan oraindik ere komentario sexistak onartzea kritikatzeko dute eta adibide gisa ondokoa bezalako ohiko oharpenak jartzen dituzte: *“ez da oso neska azkarra, baina lan asko egiten du”*. Permisibitate hori askoz ere txikiagoa da –adierazten dute– komentario arrazisten kasuan.

Oro har, LOGSE ikuspegi teorikotik oso ondo diseinatutako legea bezala azaltzen da eta hezkidetzako eta oro har eskolako balioetako lanari loturiko alderdi guztietarako eragiten duen babesagatik estimatzen da. Hala eta guztiz ere, praktikan jartzeak ez du espero zen garapena lortu. Ez dira aplikatzeko baliabide eta denbora nahikoa inbertitu, diote ahots desberdinek. Kontsultatutako kolektibo feministetako kideek azpimarratzen dute azkenean martxan jarri zen erreformaren emaitza *“oso kafeinagabea”* izan dela eta horrek hezkidetzak ikastetxeetan ez instituzionalizatzea eta gogoz hasi ziren pertsona asko orain desengainatuak egotea eragin duela.

Elkarriketatutako pertsona gehienek iritz, zeharkakotasunak balorazio positiboa merezi du eta bizitzarako hezkuntzaren garapenerako (harremanak, zaintza, sexualitatea,...) eta balioetako lanerako tresna egoki gisa ikusten da, bai eta indarkeriaren moduan jorratzeko zailak diren gaien kasuan ere. Hala eta guztiz ere, nahiz eta gaitasuna eduki, badago zeharkakotasunaren kontzeptua heldu ez denaren eta, sakonago planteatu behar zenaren sentsazioa.

Gainera, kolektibo desberdinetatik kritikatzeko da zeharkakotasunak praktikan Hezkidetzak disolbatzea sustatuz funtzionatu izana. Hezkuntza Sailak berak aitortzen du zeharkakotasuna integratu eta barneratzeko eta, Hezkidetzako Aholkutegiak –eta oro har zeharkako gaien Aholkutegiak– kentzea erabakitzen den momentuan, Berritzeguneetako langile guztiek planteamendu gehienak bereganatuak izatearen zailtasuna.

Hezkidetzako Aholkutegiak desagertzea adierazten da hezkidetzaren praktikaren gainbeheraren faktore erabakigarri gisa. Kendu baino lehen ere jada bazegoen irudia Administrazioako zenbait esparrutan nahiko aintzatesten ez zenaren inpresioa. Adibide gisa PPTa martxan jarri zeneko garaia aipatzen da, PATetako hezkidetzako langileek PPTan inplikaturako zereginetan jardutera derrigortuak ikusten zituztenean beren buruak, hezkidetzaren beharretatik arreta desbideratuz, esparru hori, gainera, ez baitzen aipaturiko prestakuntza planetan sartzen.

Bilduriko iritzietan arreta jarritz, azpimarratu beharko litzateke bazegoela nolabaiteko adostasun bat Hezkidetzako Aholkutegiak desagerraraztea eragin zuten arrazoiengandik, azpimarratuz –aurrez adierazi den moduan– erabaki hori hezkidetzak nahiko ezagutu eta landu zen gaia zela jakintzat emateari loturikoa zela. Mugimendu feministatik baieztatzen da

Aholkutegi horiek desagertzeak Hezkuntza Sailak gaiari garrantzia kendu eta arreta beste motetako gaietan jarri zuen moduarekin erlazioa duela.

Gainera, ez da ulertzen zergatik beste zeharkako gai batzuek nolabaiteko indarraldia eta egitura mantendu duten (adibide argiena ingurumen-hezkuntza eta horren gaiko erakunde espezifiko den IIHII izango litzateke), baina ez da gauza bera gertatu Hezkidetzako Aholkutegiekin –adierazi den moduan– Berritzeguneak martxan jartzearekin desagertuko baitira. Kontsultatutako sindikatuetariko batetik adierazten da hezkidetzak beste esparru batzuekin erlasionatzerakoan zailtasunak zeudela eta –baieztatzen dute– hortik datorrela hezkidetzaren desagertzeko joera: *“beste zeharkako gai batzuek esparru zabalagoekin loturak dituzte, baina hezkidetzak zerekin lotzen da?”*.

Irakasleek aitortzen dute babesgabe sentitzen direla eta Hezkidetzako Aholkulariaren irudia faltan botatzen dutela, egiaztatzen delako hezkidetzako lanak aholkularitza behar duela. Kasu jakin eta problematikoetan, nesken aurkako indarkeriaren gaian kasu, Hezkidetzako Aholkulariak faltan botatzen dira beti eskura zegoen baliabidea zelako. Guraso-elkarteetan ere –Aholkulariak protagonismo askoz ere txikiagoa izan zuten esparruan– sentitzen da irudi hori desagertu izana, funtsezko laguntza baitzen.

Aholkulari ohiek ere ikusten dute, Hezkidetzako Aholkutegia kendu zenetik, oinarriko mugimendu desberdinen eta administrazioaren arteko lotura formalak asko ahuldu direla. Lehen Hezkidetzako Aholkutegiaren lana –azaltzen du Aholkulari ohi batek– kolektiboaren lanetik elikatzen zen eta, aldi berean, horri legitimitatea ematen zion. Gaur egun mugimenduek ez dute estimulu hori eta beren administrazioarekiko papera kasu askotan Emakunderekin lan-kidetzan jardundako momentu zehatzetara murriztu da.

Laburbilduz, agente ezberdinekin izandako elkarriketa desberdinetan zehar gehien errepikatu den ideietariko bat baieztatzen da: *“momentu honetan ez dago hezkidetzak berekin dakarren guztia biltzen duen inor. Guztia modu sakabanatuan egiten da eta inolako agente sustatzailerik gabe”*.

HEZKIDETZAK EREDU BAT BEHAR AL DU?

1.4.10

Egindako kontsultetatik antzematen da hezkidetzako proiektuarentzako oinarri eta euskarri gisa balio dezakeen eta, aldi berean, aldi eta esparru guztiei, ikastetxearen kudeaketa barne, egokitzen zaion eredu baten beharra.

Zenbait pertsonentzat, eredu hori bikain adierazten da Begoña Salasek proposaturiko, egun Pentazitarearen ideian irudikatzen denean, eta EAEko ikastetxe desberdinetan ezarritako eskeman. Martxan jarri zenean bazeuden Salasen ereduarekiko zenbait mesfidantza, zenbait pertsonen iritziz, konplexuegia zelako eta oro har ezarri ahal izateko kanpoko aholkularitza behar zelako. Begoña Salas berak onartzen du hasieran ereduak aplikatzeko arazoak zituela ez zegoelako gidatzat har zitekeen euskarririk, baina gaur egun argitaratutako material ugari dago.

Hala eta guztiz ere, beste pertsona batzuk ulertzen dute inguru bakoitzak bere eredu propioa garatu behar duela, kokatzen den inguruaren eta momentu historikoaren arabera.

HEZKIDETZA ESKOLAKO ALDI DESBERDINETATIK

1.4.11

Gogoeta garrantzitsua da hezkidetzak onarpen- eta aplikazio-maila desberdina izan duela eskolako aldiaren arabera. Hezkidetzako Aholkulari ohietariko batek adierazten du, oro har, hezkidetzako planteamenduetako parte-hartzea handiagoa dela lehen hezkuntzan. Gertakari hori azaltzen duten arrazoiaren artean aipatzen da lehen hezkuntzako mailetan irakasle guztiekin lan egiteko dagoen aukera, funtzionamendua eta antolamendua ez delako mintegien arabera, bigarren hezkuntzan gertatu ohi den bezala. Aldi horretan, baieztatzen da, oso zaila da klustro guztiari aplikatzea. Institutuko bigarren zikloan oraindik ere koordinazio gutxiago dago, irakasgaien arabera funtzionatzen delako.

Beraz, hezkidetzak jorratzeko garaian –hala iraganeko analisia nola etorkizunekoan– praktikak eskolako aldiaren (lehen hezkuntza, bigarren hezkuntza,...) eta esparruen (lanbide-heziketa,...) arabera desberdindu eta aldi eta esparru bakoitzerako helburuak proposatu behar dira. Edonola ere, goiko zikloetan eta lanbide-heziketan oraindik ere esku-hartzearen falta nabaria antzematen da. Emakumezko irakasle talde batek deritzo agian hori esparru horietan, lehen hezkuntzan ez bezala, balio eta jarreraren gaia bigarren planora pasatzearen eta hezkuntza helburu pragmatiko eta erabilgarriagoetatik planteatzearen ondorio dela. Hala eta guztiz ere, kontsultatutako talde feministetarikoen baten hezkuntza-batzordeak eskaintzen duen datu bat da feminismoa selektibitateko gai-zerrendan sartu dela eta gertakari hori garrantzitsutzat hartzen da.

IRAKASLEAK: HEZKIDETZAREN PIEZA GAKOA

1.4.12

Hezkidetzak praktikan jartzeko kolektibo nagusietariko bat, zalantzarik gabe, irakasleena da. Izan ere, irakasleen klustroaren inplikazioa hezkidetzaren garapenerako zailtasun handia gisa ikusten da. Elkarrizketaturiko pertsonen balorazioan –eta aurrez adierazi den moduan– Erreforma Legeak eman zuen bultzada eta hezkidetzaren aurrerapenerako eragin zuen guztia azpimarratzen da. Gogoeta eta ilusioa antzematen zen momentu hartan, talde eta sareek indarra eta konfiantza hartu zuten. Nahiz eta hasieran mugimendu periferikoak bezala ikusten ziren, hezkidetzaren gaiaren inguruan emandako prestakuntzak, LOGSEk eta erakundeetako ekimenek beren jarrerak legitimatuko dituzte eta beren proposamenak errespetu eta interes handieneko zentroetan entzungo dira.

Badago irizten duenik ere oro har irakasleak hezkidetzari lotutako proposamenen aurrean defentsiban jartzen direla: lan-karga eta erantzukizun garrantzitsua duen kolektiboa da, normalean jarrera defentsiboa erakusten duena eta edozein proposamen erruduntzea bezala bizitzen duena.

Ikerketa honetan informazioa eman duten pertsonen egindako azterketa kontuan izanik, irakasleen lanaren ezaugarri izango liratekeen alderdien artean ondoko puntuak azpimarratu ahal izango lirateke:

- Denbora-falta. Irakastorduetatik kanpo irakasleengana iristeko zailtasunak.
- Motibazioan heterogeneotasuna. Irakasle guztiak inplikatzeko zailtasuna.
- Konpromiso pertsonala, gai indibiduala.
- Irakasleen mugikortasuna eta ohiko aldaketak. Programei jarraitasuna eta koherentzia emateko zailtasuna.

Denbora-falta eta irakasleengana iristeko zailtasuna

Irakasleek hezkidetzako proiektu eta jardueretan duten parte-hartzea aztertzerakoan azaltzen den lehen alderdietariko bat prestatzeko, ikertzeko edo hausnartzeko beren lan-ordutegiaren barruan denborarik ez izatearen sententzia da. Irakasleek baieztatzen dute langainkarga dutela, okupatiegiak daudela eta proiektu desberdinetako erantzukizunak dituztela.

Nolabaiteko ibilbidea duen hezkidetzak bezalako esparru batean sakontzeko denborarik gabe, irakasleek hezkuntza-politikaren aldaketari erantzuten dioten eta aldi berean gizarte-errealitatearen aldaketak islatzen dituzten momentuko beste ardura batzuek gainezkatuta sentitzen dira. Teknologia berrien, ikasle inmigranteen integrazioaren edo konstruktibismoa bezalako ildo pedagogiko berrien kasua da.

Hezkidetzaren planteamenduekin erlazionaturiko ikastaroen eskaintza, Garatu programan sarturikoa kasu, funtsean lan-ordutegitik kanpo egiten da eta Hezkidetzako Aholkulari ohietako batek adierazten duenaren arabera, *“normalean ez dira erraztasunak ematen eta ondorioz ez dute arrakasta handirik izaten”*.

Motibazioko heterogeneotasuna eta irakasleak inplikatzeko zailtasuna

Hezkidetzako proiektu edo eredu baten arrakasta edo porrotarekin lotuta adierazten duten beste faktore erabakigarrietariko bat irakasleen talde handi batek azaldurako erresistentzia esplizitua da. Aurkakotasun hori kausa desberdinei egozten zaie. Alde batetik, aurrez aipatu den joera adierazten da, hezkidetzak onartutako planteamendu gisa hartzearena, eta ondorioz, ez lukeela gaur egun arreta gehiagorik mereziko. Beste alde batetik, ikusten da

hezkidetza genero-sistema aintzateestetik birplanteatzean hartzen duen dimentsioa irakasleentzako inplikazioarentzako freno gisa jarduten dela. Norbera zalantzan jartzea eta kontzeptuak barneratzea eskatzen duen ariketa da, denbora eta ahalegina eskatzen duena. Erakundeak, adituak eta talde feministak puntu horretan bat datoz.

Hezkidetzaren filosofia eta praktika aplikatu eta garatzea prozesu luzea eta ordainsariak dituen bezala ikusten da. Elkarrizketaturiko pertsona baten arabera horregatik *“asko hasten dira, baina asko dira baita ere bidean geratzen direnak, bertan behera uzten dutenak”*. Informazioa eman duen beste pertsona batek komentatzen du edozein asimilazio-prozesuk bezala, indibiduo bakoitzarekin zerikusi handia duela: *“Onespen nahiko ona du, baina prozesu pertsonala eskatzen du; badago segituan egiten duen jendea eta gehiago kostatzen zaion jendea”*.

Hezkidetzako Aholkulari ohien taldetik irakasleen eta hezkidetzarekin loturiko gainerako agenteen artean dagoen heterogeneotasuna azpimarratzen da; heterogeneotasun horrek laguntzen du hezkidetza bezalako planteamenduak sentsibiltate eta jarrera pertsonaleko gaitara murriztea. Konprometitutako irakasleek pentsatzen dute arazoa alde batetik jarrean dagoela eta, bestetik, jasotako prestakuntzan. Alde batetik, beti norbaitek zalantzen jartzen duen gai bat da –*“beti badago txorakeria dela pentsatzen duen norbait”*–, nahiz eta, erresistentzia baino gehiago –diote– axolagabetasun-jarrera antzematen den: erantzuna beti ez da positiboa edo negatiboa, kasu askotan egiten uztea da. Beste alde batetik, ikusten da borondate ona egon arren, oinarritzko arazoetariko bat dela irakasle guztiek ez dutela ulertzen benetan hezkidetza zer den. Ildo horretan, arazoa askotan izaten da irakasleak ez daudela hezkidetzako programak egikaritzeko prestatuak, ez dakite mota horretako gaiekin nola lan egin. Azkenik ikusten da askotan bi egoerak batera doazela: hezkidetzako prestakuntzak jasotzen duen pertsona nolabait aldaketaren alde egotea eskatzen du, baita ere ikusten baita *“hitzaldi eta ikastaro ugari jaso arren, asko ez direla aldatzen”*.

Konpromiso pertsonala, gai indibiduala

Klaustroa konbentzitu eta irakasleak hezkidetzaren praktikan inplikatzearen zailtasunak erantzukizuna konpromiso pertsonalak mugituta hezkidetzaren filosofia gelara eramaten duten emakume militanteei itzultzen die. Hezitzaile horietariko askok hezkidetzaren zereginean ibilbide luzea du, gehienetan gutxieneko laguntza eta azpiegiturarekin egin dutena. Horregatik beren ahotsak nekea eta ahuldura transmititzen dute: erreta daude, energiarik gabe eta batez ere beren konpromisoan bakarrik sentitzen dira. Etsipena neketik eta bakardadetik etortzeaz gain, jasotzen dituzten fruitu gutxietatik ere badator: *“esaten duzun neke-jarrera hori, jo! Ze jarrera duten! Batez ere mutilek! Orduan, ezer hobetu al dugu?”*

Hezkidetzako Aholkulari ohietako baten arabera, hau izango litzateke hezkidetzaren arazo handietariko bat: beti pertsona berdinen erortzen den gaia da, borondateen eta boluntarismoen mende dagoen lana da eta *“azkenean adabakiak egitean dira”*. Ez daude hezkidetza egoki eta bermeekin ezartzeko baldintzak.

Ekimenen bakartzea azaltzen da beste arazo handi gisa: ikastetxeetan hezkidetzako pertsona gutxi batzuen esku geratzen da, ikastetxeen arteko harremana eskasa da eta egindako lanaren gizarte-proiektzioa oso mugatua.

Irakasleen mugikortasuna eta ohiko aldaketak

Irakasleen kontratazioko Hezkuntza-sistemaren funtzionamendua da hezkidetzako lana zailtzen duen beste faktore bat. Urtero kolektibo horri eragiten dioten mugikortasunak eta aldaketek programen jarraitasunean eta koherentzian oinarrituriko edozein estrategia zailtzen dute. Era berean, proiektuen segimendua eta epe ertain eta luzerako plangintza oztopatzen dute.

ESPAZIO NUKLEARRAK VERSUS ESPAZIO PERIFERIKOAK

1.4.13

Hezkidetzaren praktika azken urteetan eragiten saiatu den esparru desberdinak aztertzerakoan dikotomia bat ikusten da eta honela definitu daiteke: espazio nuklearrak versus espazio periferikoak. Espazio nuklearrak administrazioetik ematen diren plan eta proiektuetan lekua dutenak izango lirateke, zehazki, ikastetxeak, laguntza-zentroak eta irakasleak. Beste aldetik, espazio periferikoak funtsean bi bloke handi biltzen dituzte:

- Ikasleen familiak.
- Derrigorrezkoa ez den hezkuntzako edo hezkuntza informaleko sektoreak: astialdia, helduen hezkuntza.

Familiak

Orain arte emandako informazioetik ondorioztatzen denean arreta jarritz, baieztatu daiteke hezkidetzaren esparruan sustaturiko praktika ugari irakasleen prestakuntzan jartzen zuela arreta, PATetatik edo laguntza-zerbitzuetatik nahiz kanpo aholkularitzaren bitartez. Hala eta guztiz ere, gurasoekin egindako lana Hezkidetzako Aholkularitziari esleiturako zereginetik kanpo geratuko litzateke. Gertakari hori erraz azal daiteke kontuan hartzen badugu hezkidetzako proiektu asko erakundeetatik datozena (Hezkuntza Saila, COP-PAT/Berritzeguneak), tradizionalki ikasleen gurasoen kolektiboan eragiteko bide espezifikorik ez egotea azpimarratu duen eremutik. Hezkidetzako Aholkulari ohien taldeak adierazi zuen moduan, familiak laguntza-zerbitzuen esku-hartzeko espaziotik kanpo geratzen ziren eta haien lana funtsean irakasleei zuzentzen zitzairen.

Gai hori irakasleekin jorratzerakoan, beren komentarioak familiekin lan egitearen garrantzia adieraztera zuzentzen dira eta, aldi berean, kolektibo horrengana iristeko zailtasuna azpimarratzen dute. Aitortzen da familiak ikasleengan eskolak baino eragin handiagoa duela. Aldi berean baieztatzen da etxeko nukleoak gizarte-inguruaren, kontsumo-gizartearen, komunikabideen eta bideojokoen industriaren eragin handia duela. Esparru horiek guztiek *“gizarte sexista eta estereotipoak transmititzen dituzte”* eta horiek ere Hezkuntzaren eragin-eremutik kanpo geratzen dira.

Ildo horretako lanik garrantzitsuena Euskal Herriko Ikasleen Gurasoen konfederazioak (EHIGE) egiten du. Hala eta guztiz ere, EHIGEko ordezkariak kolektiboak jasotzen duen arreta eskasaz kexu dira, egiten duen lana ia ez baita baloratzen. Aitzatespen-falta horren ondorio da euskarria eta laguntza ekonomikoak lortzeko aurkitzen dituzten zailtasunak. EHIGEk dio oztopo horiei administrazioetik lehentasunak edo lan-ildoak ez definitzea gehitu behar zaiola. 1. ardatza egikaritzeko egindako informazio-bilketan zehar guraso-elkarteetatik egindako zenbait esperientzia ikusi dira, baina jarduera horietaz gertakari bakartu gisa hitz egin beharko litzateke. Ikastetxeetako eskola-kontseiluetako kide diren gurasoek ikastetxeko heziketa-proiektuaren onespenean parte hartzen dute, baina behin onartuta, beste pertsona batzuk izango dira (irakasleak) egikaritzeaz arduratuko direnak. Ildo horretan, eskoletan martxan jarritako proiektuen memoriak (Emakunderen deialdiei erantzunez) ikastetxearen inplikazioa agerian uzten dute eta ikasleekin aurrera eramandako jardueren isla gisa jarduten dute (galdetegiak, fitxak, ikasleen lanak biltzen dituzte).

Hezkidetzarekin guraso-elkarteetatik konprometitutako pertsonen hezkidetzak ikastetxeetatik sustatu nahi duten irakasleen arazo berdinarekin topo egiten dute: bakardadea. Gurasoen partaidetza lortzeko zailtasuna azpimarratzen da, ez hezkidetzarekin erlazionaturiko jarduerak egiteko bakarrik, bai eta ikastetxeak sustatu nahi dituen mota guztietako proiektuei dagokionez ere. Agente desberdinek adierazten dute ez jakite handia dagoela, hezkidetzaren gaiarekiko arduragabetasun bereziarekin batera. Jarrera hori, beste behin, berdintasunaren onarpenarekin, diskriminaziorik ez dagoenaren uste osoarekin edo gurasoak ahal dutena egiten ari direnaren segurtasunarekin lotzen da.

Ondorioz, hezkidetzak-falta nabaria antzematen da gurasoen planteamenduetan. Familiek, oro har, beren seme-alaben eskola-errendimenduarekiko kezka handiagoa azaldu ohi dute beren portaera edo jarrerarekiko baino.

Hezkuntza ez-formala eta astialdia

Familien kasuan bezala, hezkuntza ez-formala hezkidetzari dagokionez espazio periferiko gisa uler daiteke. Oro har, ikusten da hezkidetzak ez dagoela astialdiko hezkuntzan. Hala eta guztiz ere, guraso-elkarpeek uste dute hezkuntza ez-formalak mota horretako gaiei hezkuntza formalaren exigentzia-maila berarekin erantzun beharko liekeela.

Praktikan EAEko astialdiko eskolen kopurua murrizta da eta guztiek ez dute hezkidetzaren filosofia eta praktikagatiko interesa. Izan ere, horietariko batetik baieztatzen dute mota horretako elkarte eta erakundeek hezkidetzak gutxi lantzen dutela eta egiten dena “moden” arabera planteatzen dela.

Hala eta guztiz ere, hezkuntza ez-formaleko beste sektore batzuk, pedagogia-berrikuntzako mugimenduek kasu, modu positiboan baloratzen dute erakundeek kolektibo horiek mugitzen diren eta, oro har, hezkuntza formalak estaltzen ez dituen espazioetan ez esku-hartzea.

ADMINISTRAZIOAREN PAPERA

1.4.14

Administrazioak hezkidetzako gaietan duen jardueraren balorazioa aldatu egiten da aztertzen den momentu historikoaren arabera. Hastapenetan arreta jartzetik eta oinarriko mugimenduetatik erakundeen balorazio positiboa ondorioztatzen da, nahiz eta baita ere egozten zaien batzutan beren planteamenduetan azalkeiaz jardun izana. Edonola ere, aitortzen da erakundeen inplikazioak kalean lan egiten zuten agenteak nolabait erlaxatzea eragin zuela.

Gaur egun nahasketa dago hezkidetzako ekimenak nondik datozen zehazteko garaian: erakundeetatik, ikastetxeetatik edo gizartetik. Alderdietariko batetik eskatzen da eskaera ikastetxeetatik etortzea. Beste alderdi batetik, aldiz, beharrezkotzat jotzen da hezkidetzaren planteamendu eta praktikei administrazioko goiko estamentuetatik, funtsean Hezkuntza Saileko arduradunengandik neurriak behartuz aurrera egin araztea.

Emakunde eta Hezkuntza Saila

Oro har agente desberdinek Emakunderen eta bere lanaren balorazio positiboa egiten dute eta kalean, oinarriko mugimenduetatik lan egiten duten pertsonak entzuteko borondatea eskertzen da. Kolektibo feminista bateko kide den pertsona batek deritzo, ildo horretan, badagoela mugimendu feministaren eta Emakunderen arteko nolabaiteko koordinazioa, batez ere kontsultak eta ekarpenak egiteko garaian.

Pertsona horrek baita ere komentatzen du gaur egin elkarteen jardueraren beherakada nabarmena ikusten dela eta askotan kolektiboek ez dituztela Emakundek egindako ekarpen eta iradokizunak erantzuten.

Sailaren jarduera nagusiki irakasleei zuzendu zaie eta gauzaturiko ekimenak funtsean prestatutzara (maila desberdinetan) eta materialak egitera zuzendu dira. Irakasleek pentsatzen dute administrazioak hezkidetzan prestatutako pertsonen nolabaiteko aintzatespena eman diela, baina oraindik ere ikastetxeek oso gutxi baloratzen duten gaia dela.

Hala eta guztiz ere, oraindik ere pentsatzen da hezkidetzaren sustapena unean uneko behar eta eskaeren arabera izan dela eta dela oraindik ere; dosi txikietan lan egiten da eta badi-rudi bilakaera borondate politiko aldagarrien mende dagoela. Testuinguru horretan, gogorik ez izateko arrazoiak unean uneko gauzak egin eta planteamendu globalen, hondoko aldeko apusturik ez egitearekin erlazonaturik azaltzen dira. Hezkuntza Saitetik aitortzen da gaur egun ez dagoela hezkidetzako jarduera-plan edo programarik eta horrek suposatzen du ez ebaluatzea; ekintza konkretu, esporadiko eta denboran mugatuak bakarrik daude.

Hezkidetzako Aholkulari ohiek komentatzen dute Hezkuntza Sailak ez duela lan-ildo argi bat jarraitu eta desberdintasunak ikusi direla momentu bakoitzean izan duen zuzendaritzaren lehentasunen arabera. Hezkidetzako Aholkutegiak martxan egon zen epean zehar jarduteko askatasuna izan zuen, baina ekimena nagusiki horren buru izan diren pertsonen arabera izan da. Gaiaren jarraitasuna funtsezkotzat jotzen da, batez ere kontuan izanik epe luzerako gaia dela.

Ildo horretan kontsultatutako irakasleek pentsatzen dute gaur egun Hezkuntza Sailak gaiari ez diola duen garrantzia ematen. Hezkidetzako Aholkulari ohietako batek komentatzen du momentu honetan hezkidetzak eta duela Hezkuntza Sailaren bermea: *“bistan dago, sentitzen dela ez dela programa bat, ez dela lehentasuna”*. Iritzi hori hezkuntza ez-formalean ere banatzen da.

GIZARTEAREN ESKAERA ETA LEHENTASUNAK

1.4.15

Gaur egun, merkatuak jarraibide garrantzitsua markatzen du hezkuntzan eta, ildo horretan, administrazioak funtsean sektore ekonomikoetatik definituriko eskaerei erantzuten dieneren inpresioa dago.

Elkarriketatutako pertsona askoren ustez argi dago *“hezkidetzak ez dela hezkuntza-politikako kontsigna”*. Aitortzen da, azken finean, unibertsitatera joateko balio duena ez dela sukaldean aritzen jakitea edo maitekorra izatea: *“inork ez dizu horri buruz galdetzen”*.

Badirudi eskolen lehentasunak beste batzuek direla. Gaur egun, esaten dute garrantzitsua kalitate-ziurtagiri bat lortzea edo teknologia berrien esparruan gailentzea dela. Ildo horretan irizten dute Hezkuntza Sailak ez duela hezkidetzako prestakuntzarik eskaintzen hala gizarte nola hezkuntza-esparrua desmobilizatua dagoelako: *“Hau da, ez dago eskaerarik”*.

ONDORIOAK

1.5

Kapitulu hau (1. ardatza) amaitzeko arreta irudikatu berri den ibilbide historikoko alderdi nabarmenetan jartzea proposatzen da. Nagusiki, etorkizuneko estrategiak diseinatzeko gida gisa erabil daitezkeen bilakaera-ildoak bereiztea da. Laburtuta esan beharko litzateke, oraindik egiteko asko dagoela pentsatzen den arren, egin den aurrerabidea positiboki baloratu dela: sentsibiltatea eta interes handiagoa dago, eredu eta erreferentzia gehiago eta duela hamarkada batzuk baino jarduera-aukera gehiago.

Jarraian balorazio positiboa izan duten hezkidetzaren praktiken zerrenda bat aurkezten da, bai eta 1. ardatza deiturikoaren inguruan bilduriko inpresioen azterketatik eta ebaluaziotik ondorioztaturiko gomendioak ere:

PRESTAKUNTZA ETA AHOLKULARITZA

Unibertsitateko prestakuntza

- Hezkidetzako graduatuondokoak. 1990eko hamarkadaren hasieran egin zen hezkidetzako graduatuondokoak balorazio positiboa izan du eta, izan ere, mota horretako prestakuntza gehiagoko eskaera ikusten da. Jasotzen duten pertsonei legitimitatea ematen dien eta esku-hartzeko motibatzen duen kalitatezko prestakuntza sakona da.
- Unibertsitateko prestakuntza. Faltan botatzen da unibertsitatetik egindako prestakuntza eta irizten da hezkidetzaren filosofia eta planteamenduak etorkizuneko irakasleak prestatzeko (Irakasleen Eskolak) eta oro har hezkuntzako profesionalen (pedagogoak; gizar-te-hezitzaileak, etab.) ikasketa-planetan sartu behar liratekeela.

Etengabeko prestakuntza

- Tokiko prestakuntza. Udal-ekimenen bitartez hala irakasleei nola tokiko administrazioako langile tekniko eta politikoei eskainitako prestakuntza baloratzen da. Esparru horretan eskatzen da udal-teknikarien mugikortasuna murriztea programa desberdinei jarraitasun handiagoa emateko.
- Irakasleentzako ordutegi barruko prestakuntza. Egiaztatu da jendeak lanorduetan prestatzeko gogo handiagoa azaltzen duela.
- Prestakuntza praktikoa. Planteamendu teorikoak beti zailagoak izaten dira bereganatzeko. Batez ere aplikazio praktikoa baloratzen da.

Aholkularitza

- Hezkidetzako aholkularitza. Badago adostasun nabaria Hezkidetzako Aholkutegien irudiaren garrantziaren inguruan. Ildo horretan, balioei loturiko gaiak landu eta garatzen laguntzen duten baliabideak (langileak) eta beste hainbat gauza eskatzen dira.
- Kanpoko aholkularitza. Positiboki baloratzen da izaera zehatzarekin kanpoko aholkularitza batek esku-hartzea. *“Irakasleekin batera lan egiten duten eta hipotesiak egiaztatzen dituzten eta kanpotik alternatibak planteatzen dituzten kanpoko agenteak”* behar dira.

IKASTETXEETAKO PRAKTIKA

Eskola-Antolamendua

- Ikastetxearen inplikazioa. Aurrerapenak ziurtatuta daude ikastetxe guztia inplikatzaren denean. Hezkidetzak ez du pertsona gutxi batzuen eskuetan geratu behar.

- Ikastetxe-ereduak. Aitortzen da ikastetxeko Hezkidetzako Proiektuak egin eta onartzea izan daitekeela ikastetxeak hezkidetzaren bere lehentasunezko helburu gisa hartzeko estrategiak antolatzeko formulatariko bat.

Tutoretzak

- Tutoretzetako lana. Irakasle guztiekin lan egiteko zailtasunaren ondorioz, estrategia ona da tutoretzako ekintzatik hastea (bai eta orientazioarekin ere), curriculum guztia egituratzeko ardatz gisa hartuta.

Balioetako hezkuntza

- Bizitzarako hezkuntza. Positiboki baloratzen da balioetako hezkuntza, bizitzarako gaitasunetako hezkuntza (harremanak, zaintza, sexualitatea), baina irakasleak ez dira oso eroso sentitzen (eta askotan seguru ere ez) balio horiek transmititzekoan.
- Hurbileko ereduak aukeratzea. Adierazten da balioetako hausnarketak eta hezkuntzak ondo funtzionatzen dutela oso hurbilekoak diren eta ikasleek beren buruak erraz identifikatu ditzaketen esperientziak erabiltzen direnean (zinema, moda eta abarren bitartez).

Ikerketa

- Diagnostikoak. Hezkidetzako edozein ekintzaren aurreko pauso bezala, ikastetxeetan egoeraren diagnostikoa egitearen erabilgarritasuna aipatzen da, irakasleak nahiz ikasleak inplikaturik.
- Ikerketa-ekintza. Adostasuna dago ikastetxearen ekintza egitea dakarren ikerketa-metodoaren balioaren inguruan (ikerketa-ekintzak bezala ezagututako metodoa).
- Diagnostiko partzialak. Ikerketan jarraitu beharreko planteamenduei dagokienez, pentsatzen da eskoletan dagoen lan-kargagatik, hobe dela pixkanaka joatea. Sistemaren alor txikiak ikertu (adibidez, jolastokiko espazioaren erabilera) eta proposamen praktikoak egitea.

ESKOLAZ KANPOKO KOMUNITATEKO PRAKTIKA

Udal-ekimenak

- Komunitateko eskola. Tokiko aginpideen ekimenezko jarduera eskolaren, ikasleen eta gurasoen arteko harremanetan aurrera egitea ahalbidetzen duen estrategia positibotzat hartzen da.

- Prestakuntza. Udal-esparrutik eskainitako prestakuntzak ere balorazio positiboa jasotzen du.
- Hezkuntza formal eta informala: esparru bien arteko erlazioak –azpimarratzen dute– potentzial handia du. Hala eta guztiz ere, praktikan esparruak lotzea (hezkuntza formala, informala, udalekoa, etab.) nahiko konplikatua izaten da.

Familiak

- Familietako ekimenak. Guraso-elkarteen lana gailentzen da.
- Familiei zuzenduriko ekimenak. Arreta ematen dute familien paper eskasak eta kolektibo hori edozein ekimenetako partaide egiterakoan ikusten den zailtasunak.
- Familiako aldaketak. Hezkidetzako edozein planteamendu edo jarduera-proposamen familia-ereduan izandako aldaketetara egokitzeko beharra ikusten da.

EDUKIAK

Hausnarketa

- Azterketa sakona. Azterketa konplexu eta sakonak eskatzen dira. Askotan gauzak oinarri solidorik gabe egin dira, fundamentu handiegirik gabe, “zerbait egiteko” desioak bultzatutako lanak izan dira.
- Bateratzea: inplikaturako kolektibo guztien artean egin dena bateratu eta baloratzeko momentua da.

Gaia eguneratzea

- Edukiak eguneratzea. Hezkidetzako proposamenak ondo funtzionatzen du haurrak eta gazteak diren ikasleen eta beren gurasoen interesa pizten duten gaurkotasuneko gaiekin erlazionatua dagoenean (internet, komunikabideak, teknologia berriak).
- Gaurkotasuneko gaiak aprobetxatzea. Pentsatzen da “momentuko” gaiek (dibertsitatea, indarkeria eta tratatu txarrak) hezkidetzari lotutako gaiak argitara eman eta eztabaidatzen laguntzen dutela.

KOORDINAZIOA ETA KOMUNIKAZIOA

Sareen koordinazioa eta eraikuntza

- Erakundeetako koordinazioa. Erakundeen artean koordinazio hobea eskatzen da (nagusiki Emakunderen eta Hezkuntza Sailaren artean).

- Ekimenen arteko koordinazioa. Desartikulazio handia dago. Faltan botatzen da lehen Hezkidetzako Aholkutegiek egiten zuten koordinazio-lana.
- Barruko koordinazioa: positiboki baloratzen da ikastetxeetan sareek funtzionatzea, dinamizazio-lana egiten duen pertsona batekin.
- Komunitateko koordinazioa. Faltan botatzen da ikastetxe, udal eta bestelako gizarte-agenteen arteko koordinazioa.
- Ikastetxeen arteko koordinazioa. Faltan botatzen dira bere garaian prestakuntza-ekimen desberdinen eta mintegien inguruan funtzionatu zuten sareak. Berritzeguneek antolaturiko topaketak baloratzen dira. Egindakoaren inguruko komunikazioa eta eztabaida eta antzemandako zailtasunak komunean jartzea ahalbidetuko duen elkartzeko eta hausnarketarako topagune bat eskatzen da.
- Estatuko koordinazioa: Estatu guztian elkar elikatzen duten taldeak daude baina koordinazioa eta hausnarketarako espazioa falta dira. Badirudi guztia pertsona gutxi batzuen esku geratzen dela.

Ikusgarritasuna

- Hedapena. Egin dena gehiago hedatu eta garrantzi gehiago eman behar zaio.

Jarraitasuna

- Epe luzerako proiektuak. Denbora behar da lan sakona eta jarreraren berrikuspena eskatzen duten prozesuak eta beste hainbat barneratzeko.
- Jarraitasuna. Zeharkakotasunaren garapenak sustaturikoa bezalako erreforma handiak denboran eta curriculumean jarraitasuna behar dute.
- Unekotasuna. Praktikak edo ekintzak unean uneko gauza izateko arriskua dago, hezkidetzako "pilula" edo dosi txikiak izatea, martxoaren 8aren ospakizunak bezala.
- Jarraipena. Proiektuak egiten dira, materialak prestatzen dira, ahalegina eta energia inbertitzen da. Baina jarraipen handiagoa behar da.

2.

ARDATZA

**HEZKIDETZARI LOTUTAKO
PLANTEAMENDU,
ESPARRU ETA AGENTEAK**

Bigarren lan-ardatz honek EAEko hezkidetzaren bilakaera teoriko eta kontzeptualaren irudi labur bat egin nahi du, hala eragin dioten eztabaida eta korrante desberdinen azterketan nola esparru horretan inplikaturako pertsonen esperientzian arreta jarritz. Gauza izango litzateke hezkidetzari lotutako diskurtso eta ideien hedapen eta barneratzean egon ahal izan diren –edo gaur egun dauden– oztopo eta zailtasunak eta oztopo horiek gainditzean eragiten duten gakoak aurkitzea. Era berean, proposatzen da hezkidetzaren diskurtsoa hezkuntzako esparruan oro har dauden ikuspegi desberdinei zabaltzea, era horretan ohikoak izan diren ekarpenak aberasteko: adituak, aholkulariak, etab. Azkenik, bigarren ardatz honen asmoa hala Estatu espainoleko erkidegoetan nola gainerako Europan egin diren hezkidetzako esperientziak kokatzea ahalbidetuko lukeen esparru orokor bat diseinatzea da. Laburbilduz, kontuan izanik ibilbide kontzeptualaren eta azterketa konparatiboaren xedea zein den, ondokoak aipatzen ditugu helburu nagusi gisa:

- Hezkidetzaren nukleo teoriko eta kontzeptualetara hurbiltzea.
- Hezkidetzaren garapenean parte hartzen duten ikuspegi eta proposamenen dibertsitatea iristea.
- EAEn hezkidetzak lagundu duten esparru eta protagonista desberdinak ezagutzea.
- Hezkidetzan parte hartu duten pertsonen pilotutako praktikak eta esperientziatik sortutako planteamendu, zalantza eta dudetara hurbiltzea.

Informazioaren egituraketari dagokionez, agiri hau ondoko atalak kontuan hartuz egituratuko da:

1. Praktikako eztabaidak. Eztabaidatzen diren ikuspegiak.
2. Hezkidetzak EAEn eta inguruko beste eremu batzuetan.
3. Ondorioak.

PRAKTIKAKO EZTABAIDA. EZTABAIDATZEN ARI DIREN IKUSPEGIAK

2.1

Atal honek egun hezkidetzaren inguruan erabiltzen diren ikuspegi eta ildo teoriko nagusietariko batzuk biltzen ditu eta aplikatzeaz edo praktikan jartzeaz arduratzen diren pertsona eta erakundeen lanean nola irudikatzen diren islatzen saiatzen da. Teoria praktikarekin elkartzen duten eztabaida-nukleoak aztertzen ere saiatzen da, era horretan gaur egun hezkidetzaren eztabaidaren erdigune diren gakoak ikusgarri egiten joateko. Ikusgarritasun horrek ahalbidetu behar du oztopo eta zailtasunen mapa argi eta zehatza egitea, bai eta hezkidetzaren inguruan antzematen diren potentzialtasunena ere.

Hezkidetzaren azterketa hala bere alderdi teorikotik nola bere praktikako erabileratik 1. ardatzaren jarraipena bezala ulertzen da. Izan ere, hausnarketa horrek bere abiapuntua kontsultatutako dokumentazioan du eta material horren harira zenbait alderditan sakondu da eta erreferentzia berriak aztertu dira. Horretaz gain, bibliografiarik berriena berrikusi da hezkidetzaren diskurtsoaren bilakaeraren ikuspegia osatu eta korrante berriak hautemateko. Azkenik, Interneten bilaketak egin dira hezkidetzako gaietan lanean ari diren erakunde eta pertsona desberdinak lokalizatu eta ezagutzeko helburuarekin, hala EAEkoak nola gainerako Estatukoak. Lortutako informazioan sakondu ondoren, aurrez aipatu diren esparru desberdinetako agenteekin elkarriketak egin ziren.

Aipatu ildo teoriko eta kontzeptualak aurkezteko eskema orokorra honakoa izango da:

- Hezkidetzaren oinarritzko ideia eta kontzeptuen inguruko eztabaidak.
- Hezkidetzako/ikastetxeko ereduak.
- Hezkidetzaren, eskola eta ingurua.
- Hezkidetzaren eta ikastetxearen barneko dinamika.

HEZKIDETZAREN INGURUKO KONTZEPTUALIZAZIO, EZTABAIDA ETA IKUSPEGIAK

2.1.1

Jarraian, hezkidetzaren kontzeptuari lotutako alor eta alderdi teoriko garrantzitsuenetarikoz batzuk errepasatuko dira.

HEZKIDETZAREN DEFINIZIOA

Hasieran egoki dirudi hezkidetzaren definizioa jorratzea. Hezkidetzaren zer den azaltzeko hainbat modu daude.

M^a Luísa Fabraren arabera (26), hezkidetzaren neska eta mutilen arteko elkarrekintza sustatzea da generoko estereotipoak, sexuaren araberako diskriminazioak eta desberdinkeriak eragiten dituzten baldintzak gainditu eta menderakuntza-ereduaren kontzientzia hartzeko helburuarekin. Irakaslea gizarteak oro har normalizat hartzerantz jotzen duen jarrera eta portaera sexistekiko jarrera kritikoa sustatzeko beharrez kontziente izatea eskatzen du. Imajinarioa eta sorkuntza behar da arketipo femenino eta maskulinoak eta benetan maskulinoa dena gizakiarena bezala ikusteko joera gainditzeko duten eredu berriak bilatzeko, rol

(26) Vid: Fabra, María Lluísa (1996) *Ni resignades ni submises. Tècniques de grup per a la socialització assertiva de nenes i noies*. Bartzelona: ICE eta Universitat Autònoma de Barcelona; 14-15. or.

sexuala parte-hartzen duten eragileek alda dezaketen gizarte-eraikuntza bezala ulertzeko eta gure generoko identitateak eratzeko erabiltzen ditugun prozesuak deskribatzeko.

González y Lomasek (27) emandako definizioa kontuan izanik, hezkidetza honela deskribatuko litzateke: *“Sexuen arteko berdintasunetik eta sexuaren arabera diskriminazio-ezetik abiatzen den hezkuntza-metodoa. Hezkidetzak mutilak eta neskak munduaren begirada eta ikuspegi desberdinak daudenaren ideian batera hezteko esan nahi du, emakume eta gizonek egin dituzten eta mundu-ikuskera kolektiboa osatu behar duten esperientzia eta ekarpen desberdinak daudenaren ideian, horiek gabe ezingo bailirateke mundua edo errealitatea ezagutu. Hezkidetzak sexu bat bestearen mende jartzen duten menderakuntza-erlazioak ez ezartzea esan nahi du, emakumeen eta gizonen errealitatea eta historia baldintza berdinetan txertatzea baizik, desberdintasunetik berdintasunean hezteko”.*

TERMINO BERRIAK ERREALITATE BERRIENTZAT

Jada 1. ardatzean adierazi den arazo handietariko bat da hezkidetza gainditutzat ematen dela. Onartzen da ezagutu, ikasi eta ebatzi den gaia dela. Jarrera horrek honako galdera bultzatzen du: hezkidetza zaharkitutako ideia al da?

Gaur egun hezkidetzako ekimenen protagonista diren pertsonen artean, erantzuna erabakitekoa da: ez dago zaharkitua. Baina ñabardura garrantzitsu bat egin dakiok. Nahiz eta hezkidetzaren printzipioa –gure gizartean emakume eta gizonen artean dagoen desberdinkeria gainditzeko beharrean oinarritua– ez den gainditu eta ez dagoen inola ere zaharkitua, badi-rudi terminoa, kontzeptua bera baietz. Bistakoa da sexuen arteko berdintasuna ez dela lortu, ez eskolan ez eta gizartearen ere. Hala eta guztiz ere, badi-rudi hezkidetza momentu historiko jakin bati atxikia dagoela eta egoera horrek hezkidetzaren irudiaren kalterako jarduten du, gaur egungo egoera eta baldintzen aurrean erabiltezin gisa azaltzen baita.

Gertakari horren aurrean hezkidetzaren filosofiaren ideia nagusiak hezkidetzaren planteamendu berriekin elkarriketatzen jartzeko saiakerak sortu dira. Planteamendu horiek honakoak dira: balioetako hezkuntza, hezkuntza sentimentala edo afektiboa, bizitzarako gaitasunen irakaskuntza eta, azkenaldian, eskola inklusiboaren ideia.

(27) González, Ana eta Carlos Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó; 224. or.

HEZKIDETZARI LOTUTAKO GARAPENAK, IKUSPEGI TEORIKO ETA PRAKTIKOAK

Begoña Salasen arabera (28), neurri handi edo txikiagoan hezkidetzaren eremu teorikoa egitean eragiten duten lau iturri handi bereiz daitezke: soziologikoa, psikologikoa, pedagogikoa eta epistemologikoa.

— Iturri soziologikoak gizarte-antolakuntza eta gizarte-balioen eraikuntza eta transmisioa biltzen ditu. Generoko teoriaren eta generoko sistemen azterketa, maskulinitate- eta feminitate-ereduak eraikitzea eta jakintzen eta espazioen (pribatua-etxekoa) legitimazioa eta hierarkizazioa ditu abiapuntu. Ikuspegi soziologikoak gizarte- eta kultura-balioek hezkuntza-ereduan, gizarte-egituraren errepikatzaile eta kultura-ondarearen zaintzaile gisa eskolatik espero denean duten eragina biltzen du. Horretaz gain, ikasleen balio-sistema horretako gizarteratzea aztertzen du.

— Iturri psikologikoak arreta ikasleen garapen- eta ikasketa-prozesuetan eta haur bakoitzaren bilakaeran jartzen du. Pertsona bakoitzarengan ezagutzaren produkzioan eragiten duten faktoreak aztertzen ditu (adina, ezaugarri psikofisikoak, emozio-egoera). Ikuspegi psikologikotik, adierazten da hezkuntzako praktikak sistema patriarkalak legitimatutako eta identitate pertsonala zuzenean sexu-genero konfigurazioarekin erlazionatzean duten pisua, horrela jasotako eredu eta estereotipo diskriminatzaileetara mugatuz. Psikologia modernoan ere oraindik gehiago antzematen da oinarri gisa neska edo mutil batentzat normaltzat jotzen dena mugatzen duen kontzeptu bat hartzea.

— Iturri pedagogikoa hezkuntzaren oinarri teorikoaz eta praktikan duen emaitzaz arduratzen da. Ildo horretan, hezkuntzaren helburua ikastea da —eta zehazki ikasleek ikasten ikastea—, ezagupenak asimilatzeko eduki eta prozesuak; alderdi horiek guztiak gizarte-egiturak, sistema patriarkalak eta genero maskulino eta femeninoen hierarkizazioak zehazten dituela pentsatzen da.

Diagnostic horretatik, generoko azterketa proposatzen da hezkuntza-ereduen eta irakas-kuntza- eta ikaskuntza-prozesuetako diskriminazioaren inguruko hausnarketa egiteko oinarritzko eremu gisa. Mundu akademikoko azterlan feministek eta ikastetxeetan egindako ikerketek pedagogiako ikuspegi androzentrikoa antzeman eta desegiten lagundu dute eta hezkuntzako teoria eta didaktika berrikusteari ekarpen garrantzitsuak egin dizkiote. Ikuspegi horretatik *“hezkidetzako diskriminatzaileak ez diren eta pertsonaren garapen integrala bultzatzen duten ereduak”* egitean lanean ari dira (29).

— Iturri epistemologikoa gizartea irudikatzeko beharrezkotzat jotako eta hezkuntza-sistemaren bitartez transmititzeko aitortutako jakintza-multzoa da. Hau da, gizarte antolakuntzak

(28) Salas, Begoña (1997) *Guía para la elaboración del Modelo Coeducativo de Centro*, Vitoria-Gasteiz: Emakunde.

(29) *Ibidem*, 28. or.

legitimatu eta hierarkizatutako ezagutzak eta boterean eta ospean oinarritutako jakintza akademiko jakin bat finkatuz jardun direnak. Hezkidetza epistemologiaren ikuspegi kritikotik abiatzen da eta alor eta irakasgai desberdinetako andozentrismoa antzematen du. Hezkuntzako edukiak birplanteatzen ditu, tradizionalki baztertu diren emakumeen ezagutzak berreskuratuz.

HEZKIDETZA ETA FEMINISMOA: EZTABAIDAK

Hezkuntzako pentsaeran eta feminismoarekin eta generoko azterlanekin dituen erlazioetan eragin duen bidegurutzeetariko bat da hezkuntza askatzailea edo zapaltzaile eta sistema hegemonikoaren sustatzaile gisa ulertzearen arteko tentsioa. Kontsultatutako generoa eta hezkuntzako adituetariko batek adierazten zuen hezkidetzaz hitz egiteko garaian adierazitako nahastearen arrazoietariko bat zela hezkidetzako estrategiak egiterakoan elkartzen jakin izan ez duten korrante teoriko feminista desberdinak egotea dela.

Nahiz eta generoari eta hezkuntzari buruzko lanak hainbat alderditan bat datozen –batez ere joera erradikal, liberal eta sozialistaren esparruan egindako azterlanak– (30), bat etortzeko puntu nagusiak azpimarratu beharko lirateke: curriculum esplizituaren azterketari erreferentzia egiten diotenak eta ezkutuko curriculum deiturikoaren azterketaz arduratzen direnak (31). Izan ere, elkarrizketatutako talde feministetariko batetik curriculumaren (esplizitua) berrikuspenera egiteko beharra planteatzen zen feminismotik egindako aurrerapena (teorikoa) baloratzeko.

Nahiz eta talde feminista desberdinen ikuspegi, ideologia eta etorkizuneko planteamenduetan desberdintasun nabariak ikusten diren, azpimarratu beharko litzateke bat datozen gai ugari ere badaudela. Hezkuntzaren ikuspegitik argi dago, desberdintasunak eta zailtasunak egon arren, *“mugimendu feministak neskak gelan ikusgarriago egitea, nesken diskriminazioa esparru ofizialetan eztabaidatzea eta, azkenik, curriculum ofizialean azaltzea eta horrela pixkanaka irakasleengana eta hezkuntza-politikaz arduratzen diren pertsonengana iristea lortu duela”* (32).

Hala eta guztiz ere, hezkidetzaren teoria eta praktika uztartzeko zailtasuna bistakoa da. Jarduera akademiko feministaren eta irakasleen, familien edo ikasleen eguneroko esperientzien arteko hutsunea biltzen da bibliografian (33) nahiz elkarrizketatutako pertsonengan.

(30) Vid: Acker, Sandra (1995) *Género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Madril: Narcea; Aguilar, Consol (2001) *Coeducación, ¿Qué queremos decir cuando hablamos de? 7. koadernoak*. Castellon: Universidad Jaume I.; Arenas, M^a Gloria (1996) *Triunfantes perdedoras. Investigación sobre la vida de las niñas en la escuela*. Malaga: Universidad de Málaga.

(31) Vid: Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (ed.) (1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación*. Mexiko: Universidad Nacional Autónoma de México.; 18-19. or.

(32) Arenas, M^a Gloria (1996) *Triunfantes perdedoras. Investigación sobre la vida ...*; *op.cit.*; 61. or.

(33) Acker, Sandra (1995) *Género y educación: Reflexiones....*; *op.cit.*; 136. or.

Pertsona askok, batez ere gazteek, mugimendu feministaren errebindikazioak zaharkituak daudela pentsatzeak berdintasuna lortzera zuzenduriko kontsigna eta planteamenduak berritzeko ahalegin bat egitera derrigortzen du. *"Arrazismoaren, klase-egituren eta sexismoaren aurkako borroka kritikakoa besterik ez den hizkuntzatik aldendu eta aldaketako eta esperantzazko hizkuntzaren parte gisa birdefinitu behar dute. Horrek eragiten du hezitzaileak borroka publikoetan konprometitutako beste pertsona batzuekin bateratzea hizkuntzak asmatu eta espazioak emateko, hala eskola barruan nola kanpoan, gizarte-mugimenduek horietan demokrazia banatutako ordena sozial baterako oinarri gisa giza gaitasunen eta ahalmenen espazioa zabaltzen duen balio, praktika, gizarte-harreman eta subjektuaren jarreraren borroka bezala berriz pentsatu eta berriz esperimentatzeko"* (34).

FEMINISMO DIALOGIKOA

Adierazten ari garenaren ildoan, garrantzitsua dirudi feminismo dialogikoa bezala ezagututakoaren ekarpena azpimarratzea. Planteamendu horren premisa nagusiak berdintasunen errebindikazioa mugimendu feministatik kanpo sentitzen diren emakumeei hurbiltzean lan egitea da. Espainiako Estatuan Lidia Puigbertek, Estatu Batuetako Judith Butler teorilari ezagunarekin lankidetzan, ildo horretan lanean ari da eta EAEn antolaturiko ekimen desberdinetan parte hartu du, HHEtan mintegiak emanaz, bai eta Garatutik sustaturiko pedagogia-berrikuntzako ikastaroetan ere.

Elisabeth Beck-Gernsheimek, Judith Butlerrek eta Lidia Puigbertek argitaraturiko *Mujeres y transformaciones sociales* (35) liburuan, "Feminismo Dialógico. Aportaciones de las "otras mujeres" a la transformación social de las relaciones de género" artikulua aurkitzen dugu eta izenburuan zehazten dira agiriaren eduki eta helburuak. Puigberten proposamena, hezkuntzaren alorrean, funtsean HHEtara zuzentzen da, "akademikoak ez diren" lekuetara, "beste emakumeak" ikasten dutenetara.

Puigbertek Modernitate Tradizionalaren balio berak defendatzen ditu (berdintasuna, askatasuna, elkartasuna). Bere iritziz Modernitate Tradizionalak ez zuen arrakastarik izan zenbait elitek pentsatzen zuelako egia beraiek zutela eta beste ahots eta ezagutza-modu batzuk zalantzan jarri eta errealitatea interpretatzeko gaitasunik ez zitelako ematen. Argudiatzen du gauza bera gertatu dela mugimendu feministan, akademikoek bahitu baitute. Feminismo dialogikoa Bigarren Modernitatean edo Modernitate Dialogikoan kokatzen du eta "beste emakumeei" generoko erlazioak aldatzeko hausnarketa-espazioak eskaintzen dizkielako defendatzen du.

(34) Giroux, Henry A. (1999) "Modernismo, Posmodernismo y Feminismo. Pensar de nuevo las fronteras del discurso educativo", Belausteguigoitia, M. eta Mingo, A. (ed.) (1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación* lanean, Mexiko: Universidad Nacional Autónoma de México, 135-188; 182. or.

(35) Puigvert, Lidia (2001) "Aportaciones de las "otras mujeres" a la transformación social de las relaciones de género", Beck-Gernsheim, Elisabeth, Butler, Judith & Puigvert, Lidia, *Mujeres y transformaciones sociales* lanean, Bartzelona: El Roure, 31-57. or.

Modernitate Tradizionalak estrukturalismoari, posestrukturalismoari eta posmodernismoari utzi zien lekua. Zenbait ahotsek baieztatzen du korrante horiek guztiek mugimendu feministakaltetu dutela. Genero-erlazioak aldatzeko emakumeen arteko elkartasuna puskatu egin zen –estrukturalismoak eta posestrukturalismoak– gizarte-egiturako subjektibotasunaren disoluzioa mantentzerakoan. Posmodernismoarekin eta bere erlatibismo porrokatuarekin, mugimendu feministak ere badirudi zentzua galdu zuela. Horren guztiaren ondorioz, feminismoa botereagatiko borroka bezala deskalifikatu zen eta desberdintasuneko feminismoa deiturikoak eta “askapen indibidualak” indarra hartu zuten.

Puigbertek soziala dena eraikitzeke arrazoiaren eta hausnarketaren gaitasuna azpimarratzen du eta desberdintasunak posibleak diren gizarte iraunkorrerako elkarrizketa elementu gakoaren programa bat egituratzen du: *“Bira dialogikoa”, botereko helburuetan beharrean geroz eta ugariagoak diren negoziazio-egoeretan jokoan sartzen diren baliotasun-asmoetan oinarritua baizik. Egoera dialogiko horiek indartzen dituen energia argudioen indarra erabiltzera zuzendua dago, eta ez argudioak indarrez erabiltzera”* (36).

Feminismo dialogikoak elkartasuneko espazioak proposatzen ditu horietan ahots desberdinek elkar ulertzea lortzeko, horien desberdintasunak alderatu eta emakume guztiek jasaten dituzten desberdintasun-egoerak nola murriztearen inguruan hausnarketa egitea abiapuntu hartuta; babestuagoak sentitu nahi duten eta beraien bezalako beste emakume batzuekin beren ardura eta ideiak –konplizitate horretatik abiatuta– gizarte-aldaketa hasteko banatu nahi dituzten lagun eta gelakideen topaketetatik sortutako elkartasuneko espazioak. Unibertsitarioak ez diren eta feminista akademikoei teoria feminista egikaritzean parte hartzeko beren eskubidea erreklamatzeko dieten emakumeak. Adibide gisa aipatzen ditu honakoak: “Ikerketa Sarea: emakume ezagunak eta hezkuntza”, “FACEPA emakume-taldea (Helduen Kultur eta Hezkuntza Federazioak)”, “DROM KOTAR MESTIPEN Emakumeen Elkarte Ijitoa”, “Maiatzeko Plazako Amen Elkarte”, “MEI Al-hanan (Kultura arteko Hezkuntzarako Emakumeak)”, “Insha allah”, ...

Feminismo dialogikoaren ekarpenak eta bere “desberdintasunen berdintasuna” kontzeptuak ere ahalbidetzen dute berdinaragoak diren genero-erlazio batzuk sortzea dibertsitatearen esperientziatik, berdintasun-kontzeptua homogeneizatzetik urruntzen duelako eta etnozentrismoa saihesten duelako beste kultura batzuekin berdintasuneko elkarrizketan sartzean.

Feminismo dialogikoak aurrerapenak egin arren, badirudi korrante hori oraindik ere ez dagoela gure erkidegoan oso zabaldua. Beste alde batetik, aitzatespen handiena duen foroetan ere, ez dago teoria feministari oro har edo hezkidetzari bereziki zerbait eskaini dakiokkeenaren inguruko uste osoa. Argi dagoena da, eta horrela adierazten du baita ere elkarrizketatutako zenbait adituk, feminismoaren eredia berritzeko beharra dagoela.

(36) *Ibidem*.

MASKULINITATEAK

Generoko azterlanetako beste korrante garrantzitsu bat maskulinitatearena da: generoak emakumeez gain gizonak ere inplikatzeko dituenaren ideia du oinarri. Ondorioz, mutilengan arreta jartzeko beharra erreklamatzeko dute, ez dela nesengan bakarrik jarri behar. Era horretan, ikastetxeetan desberdintasuna ezartzen duten mekanismoak aurkitu nahi dira, ikastetxeak maskulinitatearen eraikuntzan dituen itxaropenek duten papera, maskulinitatearen definizio propioagatik mutil-talde desberdinen arteko borrokak edo hezkuntza-prozesuan zehar neskei esleitzen zaien papera (adibidez, mutilen onerako nola erabiltzen diren) bezalako alderdiak kontuan izan beharko lirateke (37).

Era berean, elkarrizketatutako pertsona askok azpimarratzen du maskulinitatearen gaiak jardura-esparru desberdinetan pizten duen interesa. Horrela bada, hezkuntza ez-formaletik eta astialditik aldaketa bat ikusten da berdintasunaren feminisмотik abiatzen ziren eta diskriminazio positiboaren alde egiten zuten planteamenduak ezaugarri zituzten lehen urteetatik eredu maskulinoen eta mutilekin lan egiteko estrategia espezifikoak diseinatzerantz. Guraso-elkarteetatik –bistakoa denez alabak dituzte eta neska nahiz mutilenganako interesa dute– mutilen emozionalki espresatzeko gaitasuna eskasagatik ardura ikusten da eta azpimarratzen dute beren sentimenduak adierazten eta eredu hegemonikoak proposaturikoen eskema alternatiboak bilatzen laguntzeko beharra dagoela.

HEZKIDETZAKO EREDUAK / IKASTETXEKO EREDUAK

2.1.2

Hezkidetzaren inguruan sortutako formulazio teorikoek ikastetxeetan aplikatutako hezkuntza ereduaren eta hezkuntza-politiken garapenarekin duten loturaren inguruko eztabaida desberdinak eragin zituzten.

ESKOLA MISTOAREN, ESKOLA BEREIZIAREN INGURUKO EZTABAIDAK

Azterlan askoren abiapuntua emakumeek hezkuntza lortzeko izan duten aukera ikuspegi historikotik berrikustea da; izan ere, asko dira ibilbide horren berri ematen duten artikulak (38). Emakumeen eskolatzeak aurrerapen izugarria izan du XX. mendean: emakumeek hez-

(37) Vid: Jordan, Ellen (1999) "Los niños peleoneros y sus fantasías lúdicas. La construcción de la masculinidad en la temprana edad escolar", Belausteguigoitia, M. eta Mingo, A. (ed.) (1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación* lanean. Mexiko: Universidad Nacional Autónoma de México. 225-249. or.

(38) Vid besteak beste: Sierra Pellón, Carmen (2002) "El aprendizaje de los roles de género: de la inferioridad intelectual a la igualdad curricular", M^o. L. Abad eta beste batzuk *Género y educación: la escuela coeducativa* lanean, 13-22.

kuntzarako eskubidea izatea lortu da, horrela mota guztietako ikasketak egiteko aukera izateko oinarriak ezarriz. Espainiako Estatuan emakumeen analfabetismo-tasa ia desagertu egin da belaunaldi gazteetan, neskek eskola-errendimendu bikaina dute (oro har beren kideak gaituz) eta, gaur egun, unibertsitatera joaten diren emakumeen kopuruak gizonena gainditzen du. Lorpen horiek eskuratu diren arren, “*eskolako desberdintasun- eta diskriminazio-elementuak badaude*”, adierazten du hezkidetzako lan ugariren egile den Marina Subiratsek, emakumeentzat negatiboak izateaz gain gizonentzat ere hala direnak “*gaur egungo hezkuntzan oraindik ere badauden sexismo formen ondorioz hezkuntza-gabeziak dituztelako*” (39).

Hezkuntza bereizitik eskola mistorako ibilbidean ikusten da ez dagoela sistemarik onena zein denaren inguruko iritzirik. Era berean, nolabaiteko ezjakintasuna eta nahasketa ikusten da hezkidetzaren definizioari eta hori hezkuntza mistotik nola desberdintzen denaren inguruan. Espainiako Estatuan, eskolatze mistoa 1970eko Hezkuntzaren Lege Orokorrak onartu zuen, baina 1984/85 ikasturtera arte ez zen derrigorrezkoa izan (40). Hezkuntzako erreforma horrek hezkuntza bereizia hautsi zuen eta berdintasun formalerako pauso garrantzitsu bat izan zen, neskek eta mutilak eskola-espazio berdinak, curriculum berdina eta irakasle berdinak banatzea ahalbidetu zuelako.

Hala eta guztiz ere, neskek eta mutilak batera hezteak ez ziren hezkuntza-ereduko oinarriei eragin, praktikan eredia oraindik ere eskema maskulinoetatik ulertzen baitzen.

Zenbait egilek kritikatu dute eskola mistoa hezkidetzaren baliokidea dena pentsatzearen joera (41). Izan ere, 1980ko hamarkada arte ez zen hezkidetzaren filosofia garatzen hasi, eskola mistoaren iristearekin ere irauten zuten mekanismo androzentrikoei aurre egiteko pentsatua. Era horretan, hezkidetzak hezkuntza-prozesua neska eta mutilen arteko benetako aukera-berdintasunerantz bideratu nahi zuen aurreko desberdintasunak konpentsatzearen bitartez.

Bere *¿Es posible coeducar en la actual escuela mixta?* lanean (42) Urruzolak ondorioztatzen du epe laburrera eredu mistoak mutilen onura gehiago ekartzen diela neskei baino. Antzeko beste lan batzuk mantentzen dute mistoak ez diren hezkuntzako testuinguruetan neskek mutilen baino errendimendu hobea dutela, azken horiek gelak menderatu eta irakasleen arreta bereganatzen dute (43). Ildo horretan, zenbait feministek eskolako eredu desberdinen inguruan ikertzen jarraitzeko interesaren arreta deitu dute (44). Eskola bereizien defen-

(39) Subirats, Marina (2002) “La coeducación: un tema de futuro” M. L. Abad eta beste batzuk *Género y educación...* lanean; *op.cit.*, 23. or.

(40) Tomé, Amparo (2002) “Luces y sombras en el camino hacia una escuela coeducativa”, A. González eta C. Lomas (koord.) (2002) *Mujer y ...* lanean; *op.cit.* Bartzelona: Graó; 177. or.

(41) Vid: Aguilar, Consol (2001) *Coeducación, ¿Qué queremos decir cuando...?*; *op.cit.*; 5. or.

(42) Urruzola, María José (1991) *¿Es posible coeducar en la actual Escuela Mixta?* —una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales- Bilbo: Maite Canal argitaletxea.

(43) Vid: Acker, Sandra (1995) *Género y educación: Reflexiones sociológicas...*; *op.cit.*; 191. or.

(44) Vid: Sarah, E.; Scott, M. & Spender, D. (1993): “La educación de las feministas: defensa de las escuelas no mixtas” Spender, Dale eta Elisabeth Sarah (1993, 1.ª ed. 1980) *Aprender a perder. Sexismo y educación* lanean. Bartzelona: Paidós; 79. or.

tsaren aldekoak diren zenbait diskurtso feministez gain, eskola mistoen aurka azaltzen diren ahots kontserbatzaileagoak ere entzuten dira.

Pena merezi du azpimarratzea, nahiz eta hezkuntza mistoa arau bihurtu den (dogma ez bada), Europako zenbait herrialdetan eredu ez mistora itzultzearen aukera egin dela, “maskulinoztat” hartzen diren gaien irakaskuntzan gutxienez. Adibidez, Danimarkan, 1903az geroztik hezkuntza mistoa zuenean, geletan aurkitzen dituzten diskriminazio-desberdintasuneko adibideen aurrean, emaitza honekin eredu bereiztua aplikatzen dute zenbait eduki-erentzat (Matematika eta Fisika, besteak beste) (45).

Frantzian, hezkidetzaren filosofiaren eta neskekiko diskriminazio positiboaren eraginak eskola mutil eta gizonen autoestimua hondatzen duten balio femeninoen eramaile bihurtu izana feminismoari leporatzen dioten mutilen eskola-porrotaren inguruko argudioak eragin ditu. Frantziako ikastetxeetan maskulinitatea errebindikatzen duten ekimenak sustatu dira, “Mutilaren eguna” kasu, mutilak eskolara autoak, kamioiak eta hondeagailuak ekartzera animatzen ziren ospakizuna, edo “Mutilen ikuskizuna”, bigarren hezkuntzako eskola batek antolatua. “Les difficultés scolaires des garçons: débat sur l’école ou charge contre le féminisme” artikularen egileek (46) iritzia da feminismoa atakatzerakoan ez dituztela askoz ere sakonagoak diren sustraiko arazo batzuk kontuan hartzen: egoera horren aurrean hezkidetzazabalagoaren eta aldatzeko botere handiagokoaren definizioa defendatzen dute. Neskek mutilengandik bananduta daudenean errendimendu hobea izaten dutela baieztatzen duten emaitzak eztabaidatu gabe, uste dute eskola bereizia ez dela konponbidea, epe luzera ez behintzat.

Badirudi gaiaren gakoa dela eskola neskek eta mutilek berdintasunean, elkartasunean eta desberdintasunarekiko errespetuan bizikidetzen ikasten duten lekua izatea lortzea. Horretarako Marina Subiratsek uste du hezkuntza-eredua aldatu beharko litzatekeela, hondoan oraindik ere maskulinoa izaten jarraitzen duelako: “*gaur egun irakasten den hezkuntza-ereduak oraindik ere gizarteak tradizionalki gizonei esleitu dizkien paperetan jartzen du, aldiz, emakumeenak bezala hartzen diren paperak ez dira aintzat hartzen edo baztertu egiten dira*” (47). Hezkuntza-sistemak transmitituriko jakintzak lan ordaindura eta eremu publikora sartzeko pentsatuak daude eta ez dira etxeko lanak eta mundu pribatuko ezagutzak irakasten. Egile hori ziur dago hezkidetzaren bidean jardun behar denaz eta pertsonen autonomia beren sexua alde batera utzita integratu eta sustatzen duen eta eredu sexista zaharretatik aske hazteko aukera eskaintzen dien eskolaren aldeko apustua egiten du.

Ikerlan honetarako kontsultatutako pertsona gehienek beren laguntza eskaintzen diote eskola mistoaren proiektuari. Hezkuntza ez-formaletik irizten da bereizketa interesgarria izan daitekeela estrategia gisa (zenbait gaitasun lantzeko, hausnarketa batzuk eragiteko),

(45) Vid: Ballain, Pilar (Ed) (1992) *Desde las mujeres. Modelos educativos: coeducar/segregar*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

(46) (<http://sisyphe.org>) Asselin & Bourret, 2003).

(47) Subirats, Marina (2002) “La coeducación: un tema...; *op.cit.*, 24. or.

baina ez helburu gisa. Bereizketa modu estrategikoan erabili da momentu desberdinetan, batez ere hastapenetan, diskriminazio positiboa saritzen zenean.

NESKA ETA MUTILEN ESKOLAKO ERRENDIMENDUA

Nesken eta mutilen eskolako bereizketari buruzko eztabaida horren harira eskolan nesken errendimendu hobearen inguruko eztabaida sortu zen. Gaur egun, aitortzen da neska eta mutilen gaitasun intelektuala ez dagoela sexuarekin erlasionatua. Eztabaida, oro har, neskek mutilek baino emaitza hobeak izatea aztertzerakoan sortzen da. Zenbait pertsonak mantentzen du hori ikasketetan arduratsuagoak eta konstanteagoak izatearen ondorio dela.

Gaitasun fisikoari dagokionez –mutilengan neskengan baino handiagoa dela aitortzen dena–, emakumeen kirolaren inguruan egindako azterlanek argudiatzen dute indar fisikoa genetikoki finkatua dagoela jakintzat emateak ez duela eragozten gaitasun hori entrenamenduaren bitartez hobetzeko aukera bezalako faktore garrantzitsuak biltzea.

Nesken eta mutilen errendimenduaren inguruko eztabaida posibleak alde batera utzita, interesa pizten duen beste puntu batek ikasleengan neska eta mutilen ezaugarri eta gaitasunen inguruan gizarteak, familiekin edo irakasleekin ideia desberdinek duten eraginarekin du erlazioa. Sexu bakoitzaren inguruan transmititutako ideiek nagusi diren genero-estereotipoekin zerikusia dute (neskak: langileak, lotsatiak, arduratsuak, finak, inozoak; mutilek: ausartak, astakiloak, hobeak, indartsuagoak direla uste dute) eta, praktikan, batzuek gaitasun handiak eta besteengandik espero denaren arabera tratatu desberdina ematea eragiten dute.

Hainbat pertsonak azpimarratu du nesken gaitasunaren dauden eta beren eskola-errendimendu hobearen jatorria direla diruditen errendimendu sozialaren eragina. Horren inguruan sortzen den galdera honakoa da: zergatik ez zaie mutilei gehiago errendimendu eman?

Emakunderen ikerlan baten arabera (48), ez ikasleek, ez eta biztanleriak ere, ez dute uste neska eta mutil ikasleei emandako tratuan desberdintasun handirik dagoenik. Hala eta guztiz ere, irakasleek onartzen dute, saiatu arren, zaila dela neskek eta mutilek berdinean tratatzea, modu desberdinean ikusten direlako. Aipatu ikerlanetik ateratako proposamen batek arrakastaren kontzeptua berriz planteatzea kontuan hartzen du. Neskek eta mutilek arrakastaren eta porrotaren ideien inguruan egiten dituzten esleipen desberdinak aztertu eta lorpenaren motibazioa indartzeko estrategiak identifikatu eta neska nahiz mutilentzat egokiak diren arrakasta-ereduak sortzea gomendatzen da.

Gelako ohiko zenbait praktika ere kritikatu dira, mutilek gehiago errenditzeko neskek erabiltzea kasu, eta estrategia hori negatibotzat jotzen da neskei mutilen jarreraren erantzukizuna esleitzeaz gain neska arduratsuen eredu irudikatzen duelako.

(48) Emakunde, (1993) *Emakumeak eta hezkuntza Euskal Autonomi Elkartearen- Mujeres y educación en la Comunidad Autónoma de Euskadi*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde.

Beste alde batetik, Begoña Salasek proposatutakoak eta EAEko ikastetxe desberdinetan garaturikoen moduko eredu eta planteamenduetatik haur bakoitzaren gaitasunak guztiz garatzea eskatzen da. Horrela bada, ikaslea modu indibidual eta integralean ikusten da, bere sexuak zehaztu edo mugatzen ez duen identitatea duen pertsona bezala. Azken finean, gauza da “kultura femeninoaren” nahiz “kultura maskulinoaren” alderdi positiboak eza-gutu eta baloratzea biak neska nahiz mutilentzat erreferentzia etiko bihurtu ahal izateko (49).

HEZKIDETZA ESKOLAN ETA INGURUAN

2.1.3

Atal horretan hezkidetzak eskolaren jarduera eta dinamikari bakarrik eragiten dionaren –edo eragin behar liokeenaren– inguruko galdera planteatzen da. Horren inguruan ikusten dugu hezkidetzaren postulatueta gizartea inplikatzearen beharrak eskola bere zeregina egiten duen testuingururik zabalaren egiatzapena besterik ez dena duela abiapuntu: “*eskola sortzen eta gozatzen duen eta txertatzen den gizartearen isla besterik ez da*” (50). Badirudi onartuta dagoela eskolak gizartearen aldaketan paper garrantzitsua duen arren, menderatzaileak diren balioen sistema betikotzeko prozesuan ere parte hartzen duela. Horregatik, ezin gara hezkuntza-esparruaz guztiz fidatu: horien isla eskolan aurkitu baino lehen (51), berdintasunerako aldaketak gizartean eragin handiagoa sortu behar izango du. Beraz, hezkuntza-esparrura zuzendutako edozein proiektuk berehalako inguruaren (familia, berdin-taldeak) eraginak eta gizarteko testuingurukoak oro har oso kontuan izan behar ditu, komunikabideak barne. Galdera orduan izango litzateke, nola sortu eskolaren eta gainerako agenteen arteko loturak?

Zein punturaino da berdintasuna edo balioetako hezkuntza oro har eskolaren erantzukizuna? Galderari erantzuteko adierazten da gizarteak eskolari guztiaren gainean egoteko exijitzen diola eta irakasleei etengabeko birziklapena eskatzen die neska eta mutilak hazten diren gizarteko eraginei aurre egiteko.

Inguruaren eragina bere zentzurik zabalenean hain indartsua izaten da ezen irakasleek ezin diote beren inpotentzia adierazteari utzi gure kontsumo-gizartearen berezkoak ez diren beste balio-mota batzuk transmititzeko garaian. Telebistak eta publizitateak igorritako mezuek gizartea hainbeste menderatzen dute ezen irakasleek baieztatzen dute errealitatea irakasleek eskolatik kanpo bizitzen dutenarengandik oso desberdina den burbuila antzeko batetik irakasten ari direnaren inpresioa duela. Egoera horren aurrean irizten dute helburu bakarra ikasleen zentzu kritikoa piztea izan daitekeela.

(49) Urruzola, M^a José (1995): *Introducción a la filosofía coeducadora*. Bilbo: Maite Canal argitaletxea.

(50) González, Ana eta Carlos Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación: educar...*; op.cit.; 8. or.

(51) Acker, Sandra (1995) *Género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres...*; op.cit.; 136. or.

BERDINEN TALDEEN ETA FAMILIEN PAPERA

Onespen handia du ondoren eskolan indartuko diren ereduak familian ikasten direnaren ideiak. Hala eta guztiz ere, bistakoa da baita ere berdinen taldeen eragina kontuan izateko beharra, hala eskola barruan nola kanpoan.

Inguruaren pieza gako gisa badirudi familia dela eskolak baino pisu handiagoa duen erreferentzia. Badirudi mutilak eta neskek familiako ereduak jarraitzeko prestuago daudela eskola-koa jarraitzeko baino.

Izan ere, hezkuntza ez-formalaren esparrutik ere familiei arreta handiagoa jartzea eskatzen da ereduaren transmititzailerik gisa. Nahiz eta aitortzen den lantzeko zeregin zaila dela, irakasle eta pedagogia-kolektibo bateko kide den pertsona batek azpimarratzen du eskola barruan familientzako espazioak sortzen saiatu beharko litzatekeela, adibidez, emakume-taldeak sustatuz edo ikaskuntzako komunitateak sortuz.

Azkenik, familiek eskolan duten parte-hartzeari aurre egiteko garaian, ezin da alde batera utzi amek beren seme-alaben eskolatzeko-prozesuan duten papera. Lan-ildo berritzaile batek amen eskolako diskurtsoko ikusezintasuna jorratzea proposatzen du. Malagako Unibertsitateko Gloria Arenasek bere "Las Madres en la educación, una voz siempre presente, pero ¿reconocida?" artikuluan (52) ikerketa-proposamen horrek gurasoen generikoan, amek hezkuntzan duten benetako paperaren ikusezintasunean eta gizarte-klase desberdinetako amei familiek hezkuntzan beharrezko kolaborazioa eskaintzeko eskolako aurre-suposamendu inplizituak amengan duen eraginean sakontzen du.

Ikuspegi hori funtsezkotzat har liteke hezkuntzaren eredu androzentrikoaren birplanteamenduan, Emakunderen ikerlan baten arabera (53), amak hartzen baitira paper tradizionalen transmititzailerik gisa eta egiaztatzen baita neskek etxean ikasten dituztela emakume "ama-emaztearen" ereduak eta pairamen- eta eskuragarritasun-balioak.

HURBILEKO INGURUA (UDALERRIA)

Familiaz gain, tokiko testuingurua, udalerriaren ezaugarriak (biztanleriaren osaketa –jatorria, inmigrazioaren eragina–, okupazioa eta egoera sozio-ekonomikoa, etab.) eta komunitatean dagoen eta gelan islatzen den balio-sistemari eragiten dioten elementu soziokulturalak kontuan izateko beharra eskatzen da. Esparru horren inguruan azaltzen dira udaletako berdintasun-zerbitzuek dinamizatutako hezkidetzako ekimenak (adibidez, Arrasaten, Eibarren edo Hernanin) eta horien artean udaleko, hezkuntzako eta herriko ordezkariak izandako papera azpimarratu beharko litzateke.

(52) Arenas, M^a Gloria (2000) "Las madres en la educación, una voz siempre presente, pero ¿reconocida?" M. A. Santos Guerra (coord.) *El Harén Pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar* Ianean. Bartzelona: Grao.

(53) Emakunde, (1993) *Emakumeak eta hezkuntza...*; op.cit.

Gainera, egungo gizarteko aldaketek generoarekin batera desberdintasuna laguntzen duten beste aldagai batzuk behatzera eramaten dute. Egoera sozio-ekonomikoaren edo jatorri etnikoaren kasua da. Gaur egun EAEn immigrazioa, kultura-aniztasuna eta tolerantzia bezalako gaiekiko geroz eta interes handiagoa antzematen da. Izan ere, elkarrizketatutako pertsona batzuk adierazi dituzte momentu honetan ekitatearen edo gizon eta emakumeen arteko berdintasunak dituen zailtasunak, gaurkotasunaren joera interesa eskola inklusiboarekin, justizia sozialarekin eta kultura-aniztasunarekin erlazionaturiko alderdietan jartzea baita. Hala eta guztiz ere, beste ahots batzuk sinisten dute interkulturalitatearen gaia jorratzeko beharrak planteamendu berriak sortzea eta gure gizarteko generoa, desberdintasuna eta desberdinkeria bezalako gaien inguruko eztabaida piztea eragin dezakeela. Horrek nagusiki hausnarketa pertsonalera eta barneratzera zuzentzen diren azken urteetako postulatu feministetan ikuspegi-aldaketa bat egon dela esan nahiko luke. Era horretan, ardatz alderatzaileak elkarrizketako ikuspegiak irekiko lituzke feminismo dialogikoaren espirituarekin gehiago bat datorrena.

Ikuspegi horretatik planteatzen da baita ere mutilentzat eta neskentzat beren dagozkien kulturetan “egokitzen” jotzen diren jarreraren gaia: “beste leku batzuetan gauzak beste modu batera egiten direla eta hemen ere horrela izatea onartu behar al da?”. Beloaren gaineko Legea bezala ezagututakoaren inguruan sortutako eztabaida da zenbait irakaslek jorratzea egoki deritzoten arazo horren beste adibide bat.

Nahiz eta gai hori jorratzea nahiko presazkoa den, immigrazioaren fenomenoak jorratzeak momentu honetan ez du genero-ikuspegiarik hezkuntza-sisteman. Ildo horretan, elkarrizketaturiko pertsona batzuk neska immigranteen diskriminazio bikoitza aipatu zuten, ikasleek erdeinatzen baitituzte eta, kasu askotan, beren familiek mugatu ere bai.

DENBORA LIBREA ETA ASTIALDIA

Alor horretan, aipaturiko Urtxintxa Eskola bezalako kolektiboek ekimen interesgarriak garatu eta hezkidetzari buruzko eskuliburuak argitaratu dituzte. Hezkidetzari eta astialdiari buruzko dibulgaziozko artikulak ere argitaratu dira, monitoreentzako argibide eta orientazioak zituztenak eta horien artean Goitibera aldizkaria azpimarratu behar da.

Beste alde batetik, kirolean ere gaur egun ekimen oso interesgarriak daude neskak eta emakumeak kirol-jardueretan parte hartzera animatzera zuzenduak. Adibidez, “Etzazu utzi – Kirolkunde” bezalako kanpainak egin dira emakumezkoen kirolen bertan behera uztearen tasa altuarekin erlazionaturik, hainbat erakunderen parte-hartzearekin, Bizkaiko Foru Aldundiak nesken eta emakumeen artean kirola egitea sustatzeko jarduera desberdinak bultzatu eta egin ditu, Gipuzkoakoa gai horren inguruko ikerlan bat sustatzen ari da.

KOMUNIKABIDEAK

Hezkidetzako ikerlanetan nahiko berria den ikuspegia, baina gizarte-mugimenduetako edo hezkuntza informaleko kide diren elkarrizketatutako pertsonak aipatu dutena, telebistako programek gazteen sozializazioan duten eragina aztertzen saiatzen dena da. Arreta nagusi-

ki eduki zehatzen azterketan (adibidez, neska eta mutilek ikusten dituzten marrazki bizidunak: estereotipoak, barneratzeko ereduak, etika eta sexu bakoitzari esleituriko gaitasunak) edo telebista-kontsumoan edo praktika hori eskolatik lantzeko aukeretan jartzen da (Shin Chan bezalako haurrentzako programen ikuspegi kritikoa, haurren ordutegiko helduentzako programak, etab.).

Lolo Ricok bere *“TV, fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos”* liburuan (54) haurrentzako eta gazteentzako programazioaren azterketa hondatzailea egiten du. Argudiatzen du alde batetik, haurrentzako eta gazteentzako programak iragarleen “gusturako” edukiontziak direla. Haiek erabaki eta markatzen dituzte balioak eta, pentsa daitekeen moduan, kontsumoa eta arrakasta izateko edukitzearen kultura sustatzen dute hezigarriagoak diren beste balio batzuei betoa jarritz, adibidez, elkartasunari. Gainera, Ricok adierazten du, programa gehienek haurrak lagun dituen aurkezle “guayak” dituen estandarreko formatua erabiltzen dutela eta egileak hori oso kritikagarritzat jotzen du. Ikusleen gustua oso adina txikitik “deformatuko” lukeen estetika bat, aldi berean identitate- eta harreman-forma zehatz batzuk eraikitzen dituen.

Ricoren iritziz bereziki salagarriak diren bi alderdik indarkeriari –batez ere marrazki bizidunen bitartez aztertuta– eta emakumearen tratamenduari egingo liekete erreferentzia. Azken horri dagokionez, egileak baieztatzen du haur eta gazteentzat proposaturiko eredu bakarra ezinezko gorputza duen emakume ederrarena dela (argala eta bular handiak), “ipurdia mugitzeagatik” bakarrik arrakasta duena. Gainerako gorputz-motak porrotarekin lotzen dira edo ez dira azaltzen. Oro har, “edertasunaren mitoa” zabaltzen ariko lirateke kosmetikaren eta kirurgiaren industria aberatsaren negozioaren onurarako.

Publizitateko androzentrismoa ere kalea eta etxea hartzen dituen beste alor bat da, hainbat kanpaina egin arren, kontsumo-gizartean irauten duena.

Pedagogia-mugimenduetatik eta guraso-elkarteetatik agerian jartzen da kontsumoaren eta komunikabideek proposatutako edukien inguruan dagoen ardura. Irakasle eta pedagogia-kolektibo bateko kide den emakume batek komentatzen du askotan norbera ez dela konurtatzen komunikabideetatik iristen diren mezueta eta “betaurreko hirukoitzak” beharko liratekeela estalitako diskriminazioa antzemateko.

HEZKIDETZA ETA IKASTETXEKO DINAMIKA (BARNEKOA)

2.1.4

Azken hamarkadetan zehar hainbat ekimen jarri dira martxan ikastetxeetan modu integratuean ikasleen arteko diskriminazioa eta desberdinkeria laguntzen duten faktore batzuk jorratzeko. Puntu horretan ikastetxearen antolamendua, irakasleen sentsibilizazio- eta pres-

(54) Rico, Lolo (1998): *TV, fábrica de mentiras. La manipulación de nuestros hijos*. Madril: Espasa-Calpe.

takuntza-lana, ikasleen hezkuntza- eta lan-orientazioa, curriculumaren hezkuntza-edukiak, material didaktikoak, hezkuntzaren erabilera eta, azkenik, espazioak erlazio paritario edo diskriminatzaileen ekoizle edo erreproduzitzailerik gisa duen garrantzia bezalako alderdiak aipatu behar dira. Izan ere, kontsultatutako pertsona askok azpimarratu du gaur egun sexismoa oraindik ere alderdi horietan guztietan dagoena. Ondorioa: maila horietan sakontzen jarraitu behar da.

IRAKASLEAK

Ikerlan interesgarriak argitaratu dira irakasleak hezkuntzako errealitatearen arkitekto eta eraikitzaile bihurtzen diren moduaren inguruan. Zenbait ikerlanek azterketa bereziki irakasleen lanean eta generoko erlazioak hezkuntza-sisteman errepikatzean duten paperean jartzen dute (55). Jarraian irakasleek hezkidetzaren eta beren inplikazioaren oztopo eta eragingarrien aurrean adierazitako jarrera batzuk aztertzen dira, bai eta irakasleek osatzen dutena bezalako kolektibo batean heterogeneotasuna jorratzeko zailtasunak ere.

Hasiera batean bi azterketa- eta hausnarketa-puntu desberdindu nahi izan dira. Lehenengoak klaustroaren osaketari eta bertan emakumezkoek eta gizonezkoek duten presentziari egiten diote erreferentzia. Gauza izango litzateke organo horretako emakume eta gizonen parte-hartzea aztertzea, irakaskuntzaren esparru orokorrean batzuek eta besteek duten lekua izango bailitzateke. Horren inguruan egiaztatu ahal izango litzateke Haur eta Lehen Hezkuntzaren esparruan emakumezkoek duten nagusitasuna, aldiz, gizonezkoak askoz ere gehiago dira Bigarren Hezkuntzan. Irakasleen Eskolako irakasle batek komentatzen duen moduan, hezkidetzaren hedakuntzari gehitutako zailtasun bat bezala adierazten da ikastetxeen eta hezkidetzarekin erlasionaturiko gainerako inguruen antolamendua: gailurrean ez dago emakumerik. Zuzendaritzako karguak gizonak okupatu ohi dituzte, nahiz eta langile gehienak emakumeak diren. Talde feminista bateko kide den elkarrizketatutako emakume batek deritxo ikastetxeetan emakumerik ez egoteak hezkidetzaren geldiarazi dezakeela. Era berean, sindikatuen esparrutik azpimarratzen da zuzendaritza karguetan emakume gehiago egoteko beharrean lan egin eta sustatzeko beharra (hala ikastetxeetan nola Hezkuntza Sailean, etab.):

Bigarren puntuak irakasleen hezkidetzaren teoriak eta praktikak ezartzearekiko jarrerak bil-tzen ditu. Hemen arreta berezia jarri beharko litzaioke irakasleen prestakuntzak duen eraginarri, hala irakasleen Eskolako prestakuntzako aldian zehar nola horien lan-bizitzan zehar, kolektibo horrek parte hartzen duen prestakuntzako ikastaro desberdinen bitartez. Beste alde batetik, irakasleen gomendatutako eta berdintasuna sustatzera zuzenduriko estrategiak ezarri edo ez ezartzearen inguruko erabakiak komentatzen dituzten egileek adierazten dute ez esku-hartzea ere ekintza politiko esanguratsua dela.

Azkenik, sexu-erasoaren eta “mobbing”aren gaia aipatu behar da, sindikalista baten arabera, fenomeno horiek ohikoagoak baitira Hezkuntza eta Osasuna bezalako sektoreetan beste lan-esparru batzuetan baino.

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

HEZKUNTZA ETA LAN ORIENTAZIOA

“Femeninotzat” edo “maskulinotzat” hartzen diren azterlanen edo lanbideen aukeraketa ez da pertsonaren gaitasunen arabera bakarrik, jasotako hezkuntzak eta gizarteak ezarritako paperak eta balioek ere eragiten dute. Oro har, nesken zaintzarekin eta irakaskuntzarekin loturiko ikasketa eta lanbideak aukeratzeko joera eta tradizionalki maskulinoak diren eremuetan (karrera teknikoak, lan-irteera gehiago eta hobeak dituztenak) sartzeko erresistentzia ikusten da. Nesken giza zientziekin loturiko karrerak aukeratzeko joeraren emaitza izango litzateke langabezia-tasa handiagoa izatea eta, ondorioz, etxeko lanei lotuta egoteko arriskua.

Lan-esparruan emakumeek zailtasunak dituzte profesionalki garatzeko balio maskulinoetatik definitu eta eraikitako mundu batean (oldarkortasuna, lehiakortasuna, harremanen hierarkizazioa). Hala eta guztiz ere, behin lan-munduan sartuta, emakumeen eta horien enplegatzailleen balorazio positiboa ikusten da. Sindikalista batek bere langileei ordutegi malguak eskaintzen zizkien Kataluniako soldadurako enpresa baten adibidea jartzen du, emakume asko lanean hastera animatu ziren, haurrekin antolatzea lortu zuten, eta emaitza izan zen *“guztiak oso gustura zeuden eta enpresa ere bai, ez zegoelako laneko ez agertzerik”*.

Gainera, jakina da emakumeek hartzen dutela neurri handienez bizitza pribatua edo etxekoa eta lanekoa bateragarri egitearen erantzukizuna. Oro har, ikusten dena da emakumearen lana “etxeko bigarren soldata” bezala ikustearen ideia oraindik ere oso zabalduta dagoela eta, nahiz eta errealitatea aldatzen ari den, mota horretako ikuspegiak oraindik ere emakumeen lanaren balorazioan eragiten dute.

Hezkuntzako munduan, irakaskuntzan lan egiten duten emakumeak ikasleekiko erantzukizuna sentitzen dute ereduak transmititzeko. Okupazioa aukeratzeko estereotipoek duten boterea adierazten dute, estereotipo horiek haurtzarotik indartzen joaten dira amak edo aitak egiten duena imitatzen saiatzearen ondorioz.

Pentsatzen dena da funtsezkoena bizitzan egin behar diren jarduera guztiei balio bera ematea dela, ordaindutako okupazio bat izan edo haurrak edo adineko pertsonak zaintzeko zeregina izan. “Emakumeen” lana gutxiesten dela eta emakumeen kontzentrazio handiagoa dagoen enplegu-sektoreak, normalean, gizarte-mailan gutxien baloratzen direla adierazten da eta “emakumeenatzat” hartzen diren okupazioei balioa eman arte, gizonek ez dutela horien aldeko aukera egingo. Gainera baieztatzen da gutxien baloratzen diren zereginak emakumeekin loturikoak diren okupazioen hierarkizazio bat dagoen bitartean ezin dela gazteentzako etorkizuna aukeratzeko askatasunaz hitz egin.

Ana Agirrek (56) ikasleak biltzen dituen gizarte-ereduaren inguruko hausnarketa egiten du eta eredu hori sakon aztertzea beharrezkoa dela dio pertsona bakoitza etorkizunean modu integral eta autonomoan garatu ahal izateko. Helburu horrekin, jarraibide batzuk ematen ditu hezkuntzako eta laneko orientazioa hobetzeko.

(56) Agirre, Ana (2002) “Orientar para la igualdad, orientar desde la diferencia”, A. González eta C. Lomas (koord.) (2002) *Mujer y lanean; op.cit.*; 183-192. or.

CURRICULUMA

Eskolan irakasten den curriculum akademikoa aztertzeaz gain, beharrezkoa da ezkutuko curriculuma ikertzea, hau da, hezkuntza-prozesuan zehar modu inplizituan transmititzen diren ezagutza, jarrera eta balioak. Gauza da neskak eta mutilek eskolan beren sexuaren berezkotzat jotzen diren jarrera eta portaerak nola ikasten dituzten ikustea, hau da, gizarte-an ezarrita dauden generoko paperak nola sartzen dituzten.

Eskola mistoan, neskek eredu maskulinoaren balio eta portaerak onartzen dituzte, baina esparru pribatuan femeninoak mantentzen jarraitzen dute. Mutilek, aldiz, "azpikultura" femeninoaren balioak eta portaerak saihesten dituzte (57). Generoko paperen ikasketa hori ez da eskolara mugatzen, adierazi den moduan, gizarte-inguru guztira zabaltzen da baizik (familia, berdinen taldea, komunikabideak).

Curriculum akademikoaren edukiak nahitaez eragiten dute ezkutuko curriculumean eta hainbat azterlan daude genero-ikuspegia irakasgai desberdinetan aztertzen dutenak eta edukiak jakintzen eta ezagutzen hierarkizazioak sistema patriarkal tradizionalan ikusezindutako alderdiak agerian jarri ahal izateko moduan birplanteatzen dituztenak. Ildo horretan, gaur egun aurrerapen handiena izaten ari den alorra zientzia eta teknologiarena izango litzateke.

TESTULIBURUAK ETA BESTELAKO MATERIAL DIDAKTIKOAK

Edukien esparruan sakonduz, azterlan ugari aztertu ditu testuliburuak eta material didaktikoak honako galdera eginaz: Zein desberdintasun kuantitatibo eta kualitatibo daude gizon eta emakumeen artean? Nola irudikatzen dituzte sexu bakoitzaren portaera eta jarrerak? Nola errepikatu edo zalantzan jartzen dituzte paper estereotipatuak?

Emakunderen azterlanak (58) inkesta egin zaien pertsonen derrigorrezkoaren ondorengo hezkuntzan testuliburu bitartez inolako diskriminaziorik transmititzen ez denaren inguruan adierazitako inpresio orokorra biltzen du. Hala eta guztiz ere, beste ikerlan batzuek hori horrela dena gezurtatzen dute eta arazoa inola ere erradikatu ez denaren frogak ematen dituzte (59). Hezkidetzako ekimenak sustatu dituzten ikastetxeetan egindako jardueren artean daude argitaraturiko materialaren azterketa edo argialetxeentzako kontzientziazio-kanpainak egitea.

(57) Emakunde (1996): *La coeducación, ¿transversal de las transversales?* Vitoria-Gasteiz: Emakunde /Emakumearen Euskal Erakundea.

(58) Emakunde, (1993) *Emakumeak eta hezkuntza...*; *op.cit.*

(59) Subirats, Marina eta Cristina Brullet (2002, 1. arg. 1988) "Rosa y azul:..."; *op.cit.* 162. or.

HIZKUNTZA

Hizkuntza (ahozkoa eta idatzia) da zalantzarik gabe irakaskuntzako eta ikaskuntzako prozesuan erabilitako kode nagusia. Hizkuntzaren bitartez transmititzen dira ezagutza, balio eta jarrerak, eta horri esker eratzen dira kontzeptuak, pentsamendua egituratzen da eta, azken finean, munduaren eta subjektua beraren ikuspegia eraikitzen da.

Sexu desberdinek duten hizkuntzaren erabileren desberdintasunen azterketa Robin Lakoffek hasi zuen bere *El lenguaje y el lugar de la mujeres* liburuan (60). Bertan adierazten du segurtasun-eza, sentsibilitatea eta fintasuna emakumezkoen hizkuntzaren ezaugarri gisa azaltzen direla eta oieskeria, segurtasuna, biraoak edo hitz zakarrak gizonen berezkoak bezala azpimarratzen direla eta Gloria Arenasek (61) baieztapen horiek hiru eta lau urte arteko haurren artean errealitate direla egiaztatu du. Egile horrek berak egiten dio erreferentzia Browne eta Francesen azterlanari (62), non haur-eskoletan helduek mutilei edo neskei zuzentzeko hitz egiteko modu bera ez erabiltzearen inguruko arreta deitzen den. Egileak azaltzen du era horretan estereotipoak transmititzen direla, neska eta mutilek ikusten eta entzuten duten guztia imitatzen dutelako eta beren elkarren arteko elkarrekintzek estereotipo horien erabilera linguistikoa indartzen dutelako.

Hezkidetzaren ikuspegitik funtsezkoa da geletan eta hezkuntza-materialetan erabili behar den hizkuntza. Horrela bada, beharrezkoa dirudi alde batetik irakasleek erabiltzen duten hizkuntza berrikustea eta, bestetik, berariazko curriculumaren nahiz ezkutukoaren diskurtsoen edukiarena ere egitea. Urruzolak (63) (1995: 187) arreta bost alderditan jartzea proposatzen du:

- Genero maskulinoa erabiltzea guztiak biltzen dituen bezala.
- Zenbait terminoren esanahi sexista.
- Sexuaren arabera adjektibazioa erabiltzea.
- Sexuaren arabera tonu desberdinak erabiltzea.
- Espresio-modu desberdinen gizarte-balorazioa.

Hizkuntzak, kultura komunikatu eta hedatzeko bitarteko gisa erabilia, eta zehazki genero maskulinoa gehiegi erabiltzeak, sexuatariko bat –femeninoa– ahaztea edo hori balio-galaraztea eragiten du. Hori bereziki gaztelanian gertatzen da, nahiz eta euskara bezalako hizkuntza batzuk, gramatikalki hain diskriminatzaileak ez direnak, semantikan oraindik ere badi-
ren.

(60) Lakoff, Robin (1981): *El lenguaje y el lugar de las mujeres*. Bartzelona: Hacer DL.

(61) Vid: Arenas, M^a Gloria (1996) *Triunfantes perdedoras...*; *op.cit.*

(62) Vid: Browne, N. eta France, P. (ed.) (1988) *Hacia una educación infantil no sexista*. Madril: Morata arg. eta Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

(63) Urruzola, M^a José (1995) *Introducción a la filosofía...*; *op.cit.*; 187. or.

Elkarrizketaturiko irakasleetariko baten iritzia da errazagoa dela euskarako paritate linguistiko gaztelaniakoa baino, erreferentzia maskulinoa nahiz femeninoa biltzen dituzten terminoak erabiltzen direlako: "seme-alabak", "neska-mutilak", "aitite-amama". Ohitura linguistiko berriak hartzea kostatu egiten da eta gainera proposaturiko alternatiba desberdinekin ados ez dauden pertsonak ere badaude: "*termino berrietara ohitzea kosta egiten da*". Irakasleen eskoletako gaztelaniako departamentuetatik badago inolako ñabardura sexista-rik ez duen estrategia linguistiko gisa maskulinoa erabiltzea defendatzen duenik, maskulinoan eta femeninoan errepikatzearen desegokitasuna salatzen duenik eta a bildua erabiltzea baztertzen duenik alfabeto espainiarrean existitzen ez den sinbolotzat hartzen dutelako.

ESPAZIOA

Hainbat azterlanek aztertu ditu eskolako espazio desberdinak, jolastokien, astialdiko guneen edo gelaren hezkidetzaren espazio gisako ezaugarriaren azterketa sakona. Horrela bada, beste gai batzuen artean, espazioaren banaketa sexista, jokoaren hierarkia, talde sexual bakoitzaren jarrerak edo jolastokiaren espazioaren antolamenduan irakasleek duten inplikazio urria aztertzen da.

Praktikan, badirudi espazioaren azterketa dela irakasleak baliabideen banaketa desorekatua eta eskuragarri dauden espazioen banaketa ez hain hierarkizatua lortzeko birbanaketa bat kudeatzeko aukera erraz ikusi izan duen alorretariko bat.

Ikerketan zehar udal-esperientziak egon direna jakin da –Eibarren kasua, non espazioaren erabilera behatzeko ariketak egiten ari diren gelatik kanpoko guneetan, adibidez, jolasokian, jolaserako guneetan eta jangelan. Ariketa horiek instalazioak berritzeko proposamenak egitea eragin dute eta zeregin hori parke eta lorategietako udal-sailarekin lankidetzan egitea aurreikusten da.

HEZKIDETZAREN EZTABAIDATIK SORTUTAKO BESTE PLANTEAMENDU BATZUK

Gaur egun badago "emakumeengandik" edo "generotik" lan egin beharrean pertsonaren ideiatik lan egitea eta errespetua, autoestimua, baterako erantzukizuna eta giza eskubideak, konpentsazioa edo garapen integrala bezalako gaiak jorratzea koherenteagoa eta onargarriagoa denaren uste osoa. Azken urteetan hezkidetzak bizitzarako gaitasunetatik, hezkuntza sentimentaletik, harreman afektibo-sexualetatik eta abarretik planteatu da.

Beste motetako ikuspegiek, hezkuntza sentimentalak proposaturikoa bezalakoek, emozioen gaia gainerakoekin erlazionatuta enfokatzen dute. gutxiago saritzen da introspektzioa eta ikuspegi kritikotik garrantzi handiagoa ematen zaio ikuspegi sozio-kulturalari.

Emozioen alorrean interes handiko ikerketak egiten ari dira eta horien artean Montserrat Moreno eta Genoveva Sastrerena (64) azpimarratu beharko litzateke. Hezkuntza sentimentalak galdera bat planteatzen du: nesken eta mutilen sentimenduak adierazteko garaiko desberdintasuna hezkuntzatik dator edo berezkoa da? Erantzunak ereduak aldatzeko aukera zehaztuko du, adibidez, mutilen espresio sentimentala errebindikatuz, normalean ukatu egiten baita.

Hezkidetzak funtsezko papera du harreman afektiboak, sexualitatea eta osasun bezalako gaiak jorratzerakoan. Azkenaldian “generoko” indarkeria edo emakumeen aurkako indarkeria gaurkotasuneko gaia da. Eskolari lotutako agenteek ere beren adostasuna adierazten dute errotik landu behar den arazoa denaren inguruan, sakoneko kausak aurkitu eta erradikatu egin behar dira. Ahalegin horren abiapuntuak eskola izan behar du. Hezkuntza emozionaletik, komunikaziotik edo beste pertsona bat aintzatestetik lantzeaz gain, ikastetxeetatik ekimen oso praktikoak sustatzeko beharra azpimarratzen da: eraso bat zer den, ikastetxean erantzukizuna norena den, eta abar aitortzen ikastea. Gai horietariko asko modu teorikoan landu dira eta ikastetxeetan aplikatzeko proiektu eta materialak egin dira curriculumean zeharkakotasunaren bitartez sartzeko. Praktika desberdinen eraginkortasuna ebaluatu behar da.

Gorakadan dagoen beste ideia bat bizitzarako gaitasunen irakaskuntza da, baterako erantzukizunari loturiko ideia eta, Hezkuntza Saileko solaskide baten arabera, guztiok baterako erantzukizuna hartu ahal izateko gure gaitasun guztiak garatzean datzana. Ildo horretan, kontsultatutako adituetariko bat “bizitzarako ikasketarako” irakasgai bat sortzearen alde azaltzen da.

Mota horretako ikaskuntza bat haur autonomoak hezi behar direnaren ideian oinarrituko litzateke. Puntu horretan, familientzako eskaera jakin bat adierazten da: beren seme-alabentzat guztia egiteko tentazioari aurre egitea.

HEZKIDETZA INGURUKO BESTE EREMU BATZUETAN

2.2

Ikerlanean zehar bildutako informazioa oinarri harturik, jarraian hezkidetzak Espainiako Estatuan nahiz Europar izan duen bilakaeraren eta egungo momentuaren inguruko haus-

(64) Moreno, Montserrat eta Genoveva Sastre (2002) *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*, Bartzelona: Gedisa Editorial.

narketa labur batzuk azaltzen dira, hezkidetzak EAEn erreferentzia garrantzitsu eta hurbila- rekin izan duen bilakaera kokatzeko intentzioarekin. Azterketa hori osatzeko helburuarekin elkarrizketak egin dira Espainiako lurraldearen testuinguruan nahiz Europako beste herrial- de batzuetako hezkuntzako esparruan adituak diren pertsonekin eta beste Autonomia Erkidego batzuetan sortutako material bibliografikoa berrikusi da, bai eta Interneten bitartez eskuragarri dagoen informazioaren bilduma ere.

Lehenik eta behin adierazi beharko litzateke –hala aukerei nola betebeharrei dagokienez– edozein herrialderentzat Europar Batasunean sartzeak zer suposatzen duen. Hezkidetzaren gaiari dagokionez, argi dago Espainiako Estatuarentzat nahiz gainerako herrialdeentzat Europar Batasunean sartzea eztanda-eragilea izan dela hezkidetzako ekimen eta praktika ugari martxan jarri eta ezartzeko.

Agiri honen lehen kapituluari aipatu den moduan, beharrezkoa da momentu historiko honek hezkidetzaren filosofiaren eta praktikaren bilakaeran duen garrantzia, beste gauza batzuen artean, herrialde kideentzako Gizarte Ekintzako Programen (1986-90) babesa duten hainbat proiektu aktibatzen baititu.

EZAGUTZA, KOMUNIKAZIO ETA IKERKETA SAREAK

2.2.1

Espainiako Estatuak Europar Batasunean sartzea izan zen oro har hezkidetzak bultzatu zuten motorretariko bat eta Europako beste herrialde batzuekin loturak ezartzeaz gain, Autonomia Erkidego desberdinen artean ere ezarri ziren. 1980ko hamarkadaren hasieran hezkidetzaren interesa zuten pertsonak beste erkidegoetara joaten ziren ikastaro eta jardunaldietara ber- taratzeko eta agente desberdinen arteko komunikazio mota horretako ideiak trukatzeko pla- taformak egoteak indartzen zuen. Gaur egun beharrezkoa izango litzateke azken urteetan nabarmen hondatu diren sareak berreskuratu eta berreraikitzea.

Herrialde bakoitzean egiten den ikerketa da bere ezagutza-iturri propioak, erreferentzia pro- pioak sortu eta emaitzak komunean jartzeko lan egiteko baliabide gisa balioetsitako beste alderdi bat. Ildo horretan unibertsitateko ikerketaren garrantziaz gain beharrezkoa ikusten da irakasleek egindako ikerketa sustatzea gelako eta ikasleen eguneroko errealitatea hobe ezagutzen laguntzen duelako.

HEZKUNTZA POLITIKAK ETA MAINSTREAMINGA

2.2.2

Europar Batasunak estatu desberdinetan hezkidetzak sustatzean izan duen paperaren garrantzia alde batera utzita, beharrezkoa da herrialde bakoitzaren bilakaera politiko eta soziala kontuan izatea. Hezkidetzaren arrakasta aldaketa politiko eta soziala egokitze- ko

duen gaitasunaren araberakoa da. Hori da *gender mainstreamingaren* espiritua, hau da, korrontearekin joatea, momentuko interesekin eta generoko eta berdintasuneko kontzep-
tuak politikak garai desberdinetan markatzen dituen lehentasuneko gaietan sartzen jakitea.

Periferian egotearen kontzientziak eztabaidaren erdigunean sartzera derrigortzen du. Generoko eta hezkuntzako gaiak ez dira publiko zabalarengana heltzen, ez dira kongresu garrantzitsuak egiten, ondorioz ez dago gaiaren inguruko eztabaida publikorik, ez eta irakasleen mailan ere. Gertakari horren aurrean mugetatik mugitu eta genero-ikuspegia hezkuntza- eta gizarte-politikako ildo nagusietan sartu behar da.

HEZKIDETZA ETA GIZARTE ALDAKETA

2.2.3

Oro har, haurrak beren gizartea jasaten ari den aldaketetarako prestatzeko beharra antze-
maten da. Europan, aldaketa-alor garrantzitsuenetariko batek ekonomiaren globalizazioari
eta horren gizarte-eraginei egiten die erreferentzia. Planteamendu horrek, besteak beste,
lanaren erritmoaren edo ohituren aldaketa edo familiaren egiturako aldaketak biltzen ditu,
emakumeen eta gizonen esperientzian modu desberdinean eragiten duten aldaketak.

Gizarte-aldaketan eskolatik lan egitea gomendatzen da, neska eta mutilen pertzepzio eta
interpretazio desberdinetan, gizarte-aldaketa horien inplikazioetan, mutilak neskak jasaten
ari diren aldaketetan hezteko beharra azpimarratzean jarritz arreta. Esperientziak adierazten
du neskak askoz ere hobe egokitzen direla dinamika berrietara, beraiek dinamizatzen dituz-
te gizarte-aldaketa asko eta aldatzeko gogoia dute, aldiz, mutilak askoz ere tradizionalagoak
dira, paper eta identitate estatikoei eusten zaizkie eta aldaketekiko ez dira hain harkorrak.
Aldaketarekiko jarrera desberdinek neska eta mutilen itxaropenetan desfase bat eragiten
dute. Neskek eta emakumeek uste dute mutilek eta gizonek barneratu dutela haiek aldatu
egin direla, baina ez da horrela. Beraz, premiazkotzat jotzen da baterako erantzukizuneko
eta lan- eta familia-bizitza bateratzea bezalako alorretako hezkuntza.

Gizarte-aldaketen eragina planteatzerakoan, garapen pertsonalari eman beharreko garran-
tziaren inguruko eztabaida sortzen da. Zenbait adituk gizarte-eraginari garrantzi handiago
esleitzearen alde egiten du, aldiz, beste batzuek pertsonari lehentasuna ematen diote.

HIRITARGOA

2.2.4

Europa mailan geroz eta interes handiagoa duen alorra hiritargoarena da eta mainstreamin-
geko adibidetzat hartzen da. Azken urteetan, Europako proiektu bat garatu da hiritargoaren
kontzeptuari buruz ikasle diren irakasleen artean (prestakuntza-prozesuan).

Arnotek curriculum nazionalean sartzeko hiritargoari buruzko programa bat egitean lan egin du eta neska eta mutilekin eskolan hiritargoaren gaia genero-ikuspegitik lantzearen interesa hiritar gisa izan dezaketen identitate positiboan eta erabakitzeko eta esku-hartzeko gaitasunarekin gizarte-agente gisa duten eraginaren inguruan duten ideian eragiteko aukera ematen duena dela adierazi du. *“Hezkuntza politikoko gaia da, ez zenbat kalifikazio dituztenarena bakarrik”*.

Berdintasunaren ideia hiritargoaren kontzeptuaren bitartez lantzeko garaien elementu interesgarri bat eztabaidara immigrazioa eta kultura-dibertsitatea, gizarte-klasea bezalako aldagai baten pisua (Erresuma Batuan geroz eta garrantzi handiagoa hartzen ari da generoarekin alderatuz gero) edo maskulinitatea bezalako gaurkotasuneko gaiak sartzeko aukeratik ondorioztatzen da. Azken finean ildo horiek guztiak erlazionatuta egongo lirateke aliantza interesgarriak sortuz. Hala eta guztiz ere, Arnot ziur dago hiritargoaren kontzeptua gaur egun ikastetxeetako errealitatetik urrunegi dagoen alorra denaz.

IKASLEEI EGINDAKO KONTSULTAK

2.2.5

Azken alderdi batek generoari eta hezkuntzari buruzko ikerketan erabiltzen den eta Erresuma Batuan indarra hartzen ari den metodologia-mota bati egingo lioke erreferentzia. *Pupil consultation* (literalki “ikasleei egindako kontsulta”) bezala ezagutzen dena da, hau da, ikerketa eskolako adinean dauden haurren ahotsa bildu, esan behar dutena entzutean oinarritzen da, batez ere beren ikaskuntzaren inguruko iritziak, egungo beste interes-arlo bat baita. Ikasleek zer nahi duten, neska-mutilen ikaskuntza-estilo desberdinak nola landu eta horien ikaskuntza nola hobetu identifikatzea da. Metodologiak taldeko lana laguntzen du iritzi kolektiboari garrantzia emanaz baina aldi berean bere gizarte-prozesuan parte hartzen duen indibiduo bat izatearen zentzuari ateratzen utziz.

Hezkidetzaren nukleo teoriko eta kontzeptuaren inguruan sortutako eztabaidak aztertu ondoren, atal hau kontsultatutako hezkidetzako adituek azpimarraturiko ondoko alderdiak nabarmenduz amaitu behar da:

HEZKIDETZA MODERNIZATZEA

- Hezkidetzaren zaharkitua dagoenaren sentsazio zabalduan arreta jarritz, hezkidetzaren ideia gaur egungo momentuarekin eta eskaerekin lotzea ahalbidetuko luketen modernitateko elementuekin batera bilakatzearen beharra ikusten da.
- Berdintasuna lortu denaren onespenera eta geroz eta modu arin eta ikusezinagoan azaltzen den diskriminazioa (hala eskolan nola gizartean oro har) detektatzeko zailtasunaren aurrean, desberdintasunez ohartarazi eta oraindik ere desberdinkeria sortzen duten elementuak ikusgarri egitean lan egiten jarraitu beharko litzateke.
- Mugimendu feminista hausnarketako momentu batean dago, beste gauza batzuen artean gazteekin konektatzeko zailtasunaren eta gaur egungo egoeretara egokitzeko behar orokorraren ondorioz.
- Teoria eta praktika uztartzeko beharra ikusten da eta feminismo dialogikotik proiektu feministatik baztertuta sentitu diren pertsonenganako hurbilketa bat ahalbidetzeko sortutako planteamenduak balioesten dira.

PLANTEAMENDU PERTSONAL EDO GLOBALAK

- Hezkidetzari lotutako teoria desberdinen azterketan bi ildo ikusten dira: batek hezkidetzaren kontzeptuak barneratzeari lehentasuna ematen dio eta besteak garrantzi handiagoa ematen dio inguru sozialean dauden balioei.
- Iturri teoriko eta metodologiko desberdinak hezkidetzaren filosofian sartzearen egokitasuna adierazten da: soziologikoa, psikologikoa, pedagogikoa, epistemologikoa.
- Alde batetik, psikopedagogian inspiratzen den eta alderdi psikosozialari lehentasuna ematen dion hezkidetzako eredu baten alde egiten du, indibiduotik eta ezaugarri eta gaitasun pertsonaletatik hasiz. Ildo horretan kokatzen da Begoña Salasen Pentazitatearen ereduak.
- Beste alde batetik, korrante soziologikoa azaltzen da, pertsonak txertatuta dauden gizarte egituraren garrantzia azpimarratzen duena, horren bitartez errepikatu eta transmititzen baitira balioak. Ildo horretan, gizartetik lan egiten hastea gomendatzen da.

- Desberdintasun hori dela eta (korronte psikosoziala eta korronte soziologikoa), hezkidetzaren zereginean sakabanatze bat gertatzen da eta bateratzea lagunduko duen ikuspegi bat bilatzeko beharra egiaztatzen da.

INKLUSIBITATEA ETA BERDINTASUNA

- Hezkidetza geroz eta baztertuagoa dago premiazkoagoak bezala bizitzen diren beste arazo batzuegatik (immigrazioa, bizikidetzako arazoak, etab.) eta gaur arte ez da lortu ardura edo interes desberdinen arteko lotura sortzea.
- “Eskola inklusiboaren” kontzeptua gaur egun eskolako komunitatea arduratzen duten gai asko jorratzeko potentziala duen eredu berritzaile bati lotutako ideia gisa azaltzen da. Ideia horrek mota guztietako elementu desberdintzaileak (sexua, jatorri etnikoa, gaitasun fisikoa, etab.) sartu nahi ditu guztien arteko berdintasuna sustatzeko helburuarekin.
- Beharrezkoa da “eskola inklusiboaren” ideiarene eta hezkidetzaren arteko artikulazioa indartzea eta berdintasunaren eta inklusibitatearen ideiarene aplikazioa zaintzea genero-ikuspegitik.

HEZKIDETZA INGURUAREKIN LOTZEA

- Hezkidetza jarrerari lotutako gaia bezala azaltzen da. Izan ere, hezkidetza onartzeak eskatzen duen aldaketa pertsonalak freno gisa jarduten du hain heterogeneoa den (eta lanez gainezka dagoen) irakasleena bezalako kolektibo batengana iristeko garaian. Zailtasun bera azaltzen da hezkidetza eskolako inguruarekin (familia, astialdia) lortzeko garaian.
- Arrazoi horrengatik proposatzen da gizartetik eta ez indibiduotik, irakasleei esleitzen zaion gehiegizko enfasia ñabartuz eta hezkuntza prozesuan bere zentzurik orokorrean eragina duten beste agente eta esparru batzuk inplikatz (familia, astialdia, komunikabideak, etab.).
- Positibo gisa baloratzen da “maskulinitzat” hartutako eta bizitza publikoari esleitzen zaion ezagutza irakasteko etxeko esparrutik —emakumeen zereginari lotuta abiatzen diren eta bizitza pribatuko adibideak erabiltzen dituzten didaktika eta materialen diseinua. Baliabideak hozkailu bat antolatzearen bitartez kudeatzearen edo kimika gastronomiaren bitartez irakastearen kasua da.
- Eskolatik kanpoko eta neska-mutilek ikastetxetik kanpo pasatzen duten denborako elementuek duten eragina aitortzean oinarriturik, hezkuntza ez-formalean lan egiten duten edo familiekin jarduten diren agenteek beren zereginari arreta handiagoa jartzea eskatzen dute. Arreta horrek baliabideak, laguntza eta ahaleginean jasotzen duten babesa handitzean islatu beharko luke.
- Eragin garrantzitsua esleitzen zaie komunikabideei eta neurri handi batean kontsumismoak eta parametro sexistek sostengatzen duten gizartearen zerbitzura dauden balioak

errepikatzean duten paperari. Irakasleek eta familieek ardura handia azaltzen dute Interneten, bideojokoetan eta telebistako zenbait programetan dauden edukien arriskuaren inguruan. Ardura eragiten dute faktoreen artean bi gailentzen dira: emakumeen eredu estereotipatuak transmititzea eta indarkeria erabiltzea.

BIZITZARAKO HEZKUNTZA

- Gaur egun, iritzi da eraginkorragoa dela hezkidetzaren kontzeptuak balioetako hezkuntzatik lantzea.
- Zehazki, modu positiboan baloratzen da hezkuntza sentimentala eta afektiboa, pentsatuz beharrezkoa dela sentimenduak lantzea, batez ere mutilekin. Hori izango litzateke espresio morala ukatzen duen maskulinitatearen eraikuntza jorratu eta pertsonen arteko harreman afektiboen alderdiak planteatu ahal izateko modu bat.
- Errendimendu akademikoaz gain berdintasun-harremanetako sistema batean pertsona autonomoak izateko gaitzea gaur egun hezkidetzaren helburuetariko bat bezala aitortzen da. Helburu horrekin, bizitzarako gaitasunetako hezkuntza garatzen ariko litzateke, baterako erantzukizuna edo bizikidetzea modu holistikoan jorratzen saiatuz.
- Planteamendu globalizatzailerik baten barruan desberdinkeria sortu eta errepikatzen den esparru desberdinetan eragitea biltzen da: curriculum-edukiak; testuliburuak eta material didaktikoak; hizkuntza; espazioa.

JARDUERA-ILDOEN DEFINIZIOA

- Hezkidetzaren orokorreko estrategia bat garatzeko garaian, beharrezkoa izango litzateke hezkidetzaren sustapenaren protagonista nork izan behar lukeen planteatzea: erakundeak, gizarte-mugimenduak, ikastetxeak eta irakasleak, familiak. Agente bakoitzak proiektuan duen garrantzia aitortzen den arren, iritzi orokorrak erakundeak (zehazki Emakunde eta Hezkuntza Saila) adierazten ditu jarraibideak eman eta baliabideak erraztearen arduradun.
- Egituren, lan-ildoen eta estrategia argien adierazpenak indartzeko beharra azpimarratzen da, bai eta erakundeetatik lehentasunak definitzekoa ere.
- Azpimarratzen da hezkidetzaren Hezkuntza Sailak definitu eta dagokion Berritzeguneetako aholkularitzarekin ezarritako programa bat izan behar duela.
- Azpimarratzen da, baita ere, irakasleak laguntzako zerbitzuen edo Garatu ikastaroen bitartez prestatzeaz gain, Irakasleen Eskoletako hasierako prestakuntzarekin edo Bigarren Hezkuntzak eskolak emango dituzten lizentziatuentzako prestakuntzaren bitartez ere gaitu behar direla.

3.

AR DATZA

**HEZKUNTZAREN
ESPAZIOAN SARTZEA.
HEZKIDETZA ESKOLAREN
IKUSPEGITIK**

3. ardatz honen azalpenak eskolaren munduan sartzen gaitu. Azterketa historikoaren (1. ardatza) eta hezkidetzaren filosofia eta praktikaren inguruan garaturiko eztabaida nagusiak aztertu (2. ardatza) ondoren, ikerketa bete-betean eskolako espazioan murgiltzen da. Kasu honetan helburua zuzenean hezkuntzako komunitatean inplikaturako agente desberdinek hezkidetzaren eta/edo horren inguruan sortzen diren gai desberdinen ideiarekin aurrean nola erreakzionatzen duten ikustea da.

Ikerketaren azkenaldi horretan, beraz, ikasleen, irakasleen eta gurasoen kolektiboaren partaidetza bilatu da: hezkidetzaren eta, oro har, gizon eta emakumeen arteko berdintasun-prozesuaren aurreko pertzepzio, diskurtso eta sentsibiltate desberdinetara iritsi nahi izan da. Ildo horretan, hirugarren ardatz honen inguruko lanaren helburuak honakoak dira:

- Ikastetxeen eguneroko dinamika, jardura eta funtzionamendua ikustea.
- Eskolako dinamikan inplikaturako agente nagusiekin harreman zuzenean jartzea: ikasleak, irakasleak, gurasoak.
- Ikerketa (planteamenduak, galderak eta helburuak) gelan sartzea.
- Ikasleengana berriaz hurbiltzea sustatzea, aurrez landuriko ardatzetako ikerketan zehar ez baita horien hotsa entzun.

Era horretan, 3. ardatzak 1. eta 2. ardatzen esparruan egindako landa-lanean bildutako iritzi eta informazioak egiaztatzei aukera ematen du eta, aldi berean, hezkidetzaren orainalditik berriz kokatzen eta etorkizuneko sustatzeko eta garatzeko estrategia osatzen lagunduko duten pistak biltzen saiatzen da.

Helburu horiek guztiak oinarri harturik eta azterlanaren azkenaldi honetan egin beharreko lanaren berezitasuna kontuan izanik, eskolak hezkidetzaren egungo momentuaren inguruko hausnarketari eskaini diezazkiokeen gako batzuk harrapatzei estrategia metodologiko espezifiko bat diseinatzean lan egin zen. Era horretan, planteamendu metodologikoak ikastetxea ikerketaren agente protagonista bilakatzea bilatu du eta horretarako bere partaidetza jarraian adierazten diren pausoen inguruan egituratu zuen:

- 1. PAUSOA. Lehenengo inkesta bat (65) egin zen EAEko hiru ikastetxetako ikasleen lagin murriz batek erantzuteko.
- 2. PAUSOA. Inkesten azterketaren ondorioz txosten txiki bat egin zen eta bertan ikasleek emandako erantzun esanguratsuenetarikoa batzuk bildu ziren.
- 3. PAUSOA. Txostena inkestan parte hartu zuten geletako tutoreei banatu zitzaizkien eta beraiekin adostu zen datuak ikasleei aurkeztu eta emaitzarik deigarrien inguruko eztabaida sustatzeko modurik egokiena.

(65) Agiri honen A.3. eranskinak erabilitako galdetegiaren adibide bat biltzen du: lehen hezkuntzako geletarako bat eta bigarren hezkuntzarako beste bat.

- 4. PAUSOA. Eztabaida-dinamikak egin ziren inkestan parte hartu zuten gela guztietan. Horietariko bakoitzean tutoreak emaitzak aurkeztu eta ikasleen arteko eztabaida dinamizatu zuen. Ikerketa-taldeko kide bat edo bi eztabaidetan egon ziren eta horren garapena ikusi eta grabatu egin zuten.
- 5. PAUSOA. Geletako esku-hartzeko aldia amaitu ondoren, talde txiki eta eztabaida-talde desberdinak egin ziren irakasle, guraso eta zuzendaritza-taldeekin.
- 6. PAUSOA. Prozesuko azken aldia bildutako materiala prozesatu eta aztertzeari eta datozen orrietan adierazten diren ondorioak egiteari dagokio.

Ondoko koadroak laburtuta azaltzen du ikerketaren azken aldi honetako landa-lanean zehar egindako lana.

3. ARDATZA. LANDA LANA. Datak: 2004ko maiatzak 18-ekainak 8

	LEHEN HEZKUNTZA	BIGARREN HEZKUNTZA
Eskola publikoa (Gipuzkoa)	Inkesta eta behaketa 2 gelatan	
Eskola pribatu laikoa (Bizkaia)		Inkesta eta behaketa 4 gelatan
	Ikastetxeko Zuzendaritza-taldearekin elkarriketa.	
Eskola pribatu erlijiosoa (Gipuzkoa)	Inkesta eta behaketa 2 gelatan	Inkesta eta behaketa gela batean
	Irakasleekin eztabaida-taldea. Gurasoekin eztabaida-taldea.	
GUZTIZKOA	- 183 ikasle partaide. - 10 irakasle. - 7 guraso. - 3 zuzendaritzako kide.	

Parte hartuko zuten eskolak aukeratu baino lehen interesa izan zezaketen ikastetxeen zerrenda bat egin eta horiekin harremanetan jarri ziren. Zeregin horretan Berritzegune desberdinei loturiko pertsonak hartu dute parte, bai eta ikerketaren hasierako aldiren batean parte hartu duten irakasleek ere. Proposatutako izen guztien artean, azkenean hiru izan ziren

prozesuan parte hartzeko gonbita onartu zutenak (66). Beraiek izan ziren galdetegia beteko zuten gelak aukeratu zituztenak, bi adin-segmentu jakinekin lan egiteko proposamena kontuan izanik, noski. Alde batetik, lehen hezkuntzako goiko mailak eta, bestetik, derrigorrezko bigarren hezkuntza goiko mailak. Talde horiek bi adin-taldeek inkestan emandako erantzunetan egon litezkeen desberdintasun posibleen interesgatik aukeratu ziren. Helburu hori, azkenean, bigarren planoan geratu zen ondorio interesgarriren bat berma zezaketen emaitzak ateratzeko zailtasunaren aurrean.

Edonola ere, inkestaren adierazgarritasun-eza azpimarratu beharko litzateke eta, beste alde batetik, horren asmoa inoiz ez zen eskolako gazteen artean eztabaida-tresna gisa balio zezakeen joeren termometro bat osatzen saiatzea baino gehiago izan. Kapitulu honen 3.2. puntuan islatuko den moduan, betetako galdetegiaren eta emaitzen azterketaren inguruan sortutako prozesua ez zen ikerketa geletan sartu eta ikasleentzat nahiz irakasleentzat hausnarketarako espazioa eta denbora sustatzeko aitzakia besterik izan. Izan ere, inkestak sustaturiko dinamikaren bitartez sorturiko elementu desberdinak praktikan hurrengo orrialdeetan egiten den azterketaren oinarri nagusia dira. Ildo horretan, 3. ardatz honi forma ematen dion gainerako agiria honako edukien inguruan antolatzen da:

- Hezkidetza eskolaren esparrutik

Puntu honetan eskoletan egindako landa-lanean zehar azaltzen joan diren ideia eta gako nagusien azalpen laburra egiten da. Eskolako esparruko protagonista desberdinen diskurtsoan modu adierazgarrienean antzematen diren premisen erradiografia orokorra egiten da. Une batean egiteko inkesta honek agente desberdinak kokatzeko oinarritzko koordinatu batzuk eman eta eskolak bere hezkidetzarako hurbilketan abiapuntutzat hartzen duen jarraera ezagutzeko balio du.

- Hezkidetza agenteengandik. Eskolako ahotsak

Bigarren puntu honetan hezkidetzari eta emakume eta gizonen arteko berdintasunaren testuingururik zabalenaren inguruan protagonista desberdinek hartzen duten jarreraren sakondu nahi da. Helburu hori jarraituz, txostenak inkestetako datuetatik ateratako ondorio nagusiak azaltzen ditu, bai eta ikasleek, irakasleek eta gurasoen kolektiboak erabilitako diskurtsoetako ildo nagusiak ere. Horren guztiaren emaitza gisa gaur egun eskolak biltzen dituen ahots eta ikuspegi desberdinak jasota utzi nahi dira.

(66) Txostenean ikerketa honetan parte hartzeko prest egon diren hiru ikastetxeei eskerrak ematea derrigorrezkoa da. Eskerrak batez ere beren denbora eta arreta eskaini duten pertsonen zuzentzen zaizkie –gehienak irakasleei- ikerketa-taldeak eskatu ziren guztian lagundu zutelako.

- Diskurtsoetatik haratago. Hezkidetza eszenan

Ardatz honetan landu beharreko hirugarren puntuak ikastetxe desberdinetan egindako dinamikek eragin dituzten bi ereduen inguruko hausnarketa planteatzen du. Hezkidetza oztopatzen duten alderdiak eta sustatzea eta dinamizatzea laguntzen dutenak desberdintzen laguntzen duten bi eredu dira (Eredu irekia eta Eredu itxia deiturikoak).

Ariketa horren bitartez ikerketa diskurtsoak ezagutzen eta hezkidetza martxan jartzeko modutik aztertzen saiatzen da. Gazteen artean egindako inkestaren ondorioz geletan sustaturiko eztabaiden behaketetan bilduriko materiala da azterketa honen oinarri. Hezkidetzaren orainaldian nahiz etorkizunean eragina duten gako batzuk antzematera zuzenduriko ariketa da.

- Oztopoak gainditzera. Hezkidetza berriz liluratzea.

Aurreko bi agirietan bezala, 3. ardatzaren inguruan egindako txostenak ere ondorio batzuk biltzen ditu. Kasu honetan, azken atal honen garapenean adierazten diren eta etorkizuneko parametro eta jarraibideen arabera hezkidetzaren birformulaziorako bide posibleak iradokitzen dituzten ideia nagusiak biltzen eta laburtzen saiatuko da. Proposamen horiek azken agirian xehetasunez jorratuko dira, ondorioak biltzera eta hezkidetzaren sustapenera zuzenduriko garapen-ildoak aurkezten baititu.

3. ardatzaren inguruan egindako agiria egituratzeko elementu nagusiak azaldu ondoren, arreta horien edukien garapenaren jarraipenean jartzen da.

HEZKIDETZA ESKOLAKO ESPARRUTIK

3.1

Ikerketa eskolako esparruan sartzen denean azaltzen den lehen alderdietariko bat eskolaren eta generoko sistemak betikotzeaz arduratzen diren desberdintasun eta desberdinke-riak errepikatzen dituzten gainerako gizarte-esparruen arteko desberdintasun nabariak azal-tzeko zailtasuna da. 1. eta 2. ardatzaren ondorioz egindako diagnostikoetatik azpimarratu den moduan, eskola ez da biltzen duen eta, beste alde batetik, errepikatzeko zereginean laguntzen dion gizartearen isla besterik.

Ildo horretan ezin da espero eskolako agenteek gizarteko beste arlo batzuetan duten pen-tsatzeko edo jarduteko moduaren bitartez adierazten dituzten jarrera eta jokabide desber-dinak azaltzea. Ikasleek duten izaera geletan azaltzeaz gain, etxean ere azaltzen dute, bai eta astialdian, kontsumoan, eta beste hainbat esparrutan ere. Era horretan, garrantzitsua da beren jarrerak esparru batzuetatik besteetara erraz eraman ahal izango direna bistatik ez galtzea. Horrela bada, etxean ikus daitezkeen ohitura eta jarrerak eskolan –eta gainerako

gizarte-esparruetan— ikusi ahal izango dira, eta alderantziz. Gertakari hori egiaztatzeak zenbait kasutan eragin dezake erantzukizunetatik aldentzea, benetan egokituko litzatekeena agente desberdinak esparru ezberdinetan sustatzen ari diren hezkidetzako ahaleginak lerroan jartzearen garrantziaz jakitun izatea izango litzatekeenean.

Gazteek hezkidetzaren aurrean duten jarrera mugitzen diren eta jarduten diren testuinguru guztiekiko zeharkako jarrera bezala ulertzeko beharra azpimarratzen den moduan, irakasleek eta ikasleen gurasoak egunean zehar beste espazio batzuetan ibili —eskolaz kanpo— eta berdintasun-jarraibideen garapenaren aldeko postulatu eta jarrerekin adostasun handiagoz edo txikiagoz jarduten diren pertsona gisa espazio horietan beren arrastoa uzten dutela ere azpimarratu behar da. Izan ere, hori izan da zalantzarik gabe ikerlan guztian zehar gehien errepikatu den ideietariko bat. Ideia hori hezkidetzaren zereginean sentsibilizaturiko irakasleak eduki ahal izateko dauden zailtasunetan islatzen da. Irakasleak hezkidetzaren postulatuekiko irekiagoak edo itxiagoak izan daitezke, baina benetan zaila dena printzipio horiek barneratu eta muturrera eramatea da, hau da, praktikan jartze eta komunikazio koherentera eramatea.

Hala eta guztiz ere, askotan irakasleei egozten zaien sentsibilitate falta, ekintza diskriminatzaileekin amaitzeko aldaketa sustatzeko zailtasunak, hezkidetzako edozein lan-proposamen edo jarduera praktikan jartzeko oztopoak, ez dira kolektibo horren ondarea, gizarteko gainerako esparruei eta familia bezain esanguratsuak diren sozializazio-esparruei lotuta ere azaltzen dira baizik.

Laburbilduz, azpimarratu nahi dena da oihartzun eta sinergia ugari daudela gizarteko esparru orokorraren eta eskolako espazioaren artean. Era horretan, eskolako protagonisten hezkidetzaren aurreko jarrera ez da gizartearen zati handi bati esleiki lekiokkeenetik oso desberdina. Ideia batek ez du ezkutatu behar genero-desberdinkeriek inguruko eztabaidek espresio, atributu eta ezaugarri propioak hartzen dituztela hezkuntzako espazioan sustatzen direnean. Bereizitasun horiek, eskolaren kasuan, desberdintasunak ikusezindu eta ezkutatzeko prozesuei loturiko premisa bikoitza bihurtzen dira. Desberdinkeria gaur egun ez da geletan gai garrantzitsua. Ideia hori, neurri handi batean, emakume eta gizonen arteko berdintasuna lortzea eragozten zuten oztopo guztiak —edo gutxienez batzuk— gainditu izanaren sentsazioari lotuta azaltzen da.

Desberdinkeriak badaude, baina iradokitzen da horiek iraganari lotuta irauten dutela (ideologia eta jarrera zaharkituak), gizarteko eremu oso jakinetan gertatzen direla (lan-munduan, adibidez) eta elementu, fenomeno (emakumeen tratatu txarrak izango litzateke esanguratsuenetariko bat) eta egoera oso jakinei lotzen zaizkiela.

Hainbat arrazoiengatik, eskola, hezkuntza-espazioa, neurri handi batean sexuen arteko desberdinkeriak laguntzen dituzten dinamiketarik babestutako esparru bezala ikusi eta irudikatzen da. Sentsazio hori ondoko premisa batzuek sostengatzen dute:

- Hezkuntza-sistemako protagonistak emakumeentzako eskubideak lortzean izandako aurrerapen handia ezaugarri duen historiaren aldian jaio eta bizi izan diren haur eta gazteak dira. Hezkuntza-komunitatea osatzen dute pertsona helduek behin eta berriz beraiek beren haurtzaroan eta gaztaroan bizi izan dituzten baldintzen eta gaur egun ikasle-belaunaldi berriek aurre egiten dietenen arteko desberdintasunak azpimarratzen dituz-

te. Ikasleek beren gurasoek eskola-garaian ezagutu zuten egoeratik oso desberdina den bat dute. Nahiz eta desberdintasun nabariak egon, badirudi hori guraso-belaunaldi gazteenentzat ere egia dela.

- Eskola, gainera, emakume eta gizonen arteko desberdintasunak modu nabarmenenean murriztu diren espazioetariko bat bezala ikusten da. Neska eta mutilek gelak banatzen dituzte eta badirudi ez dagoela bistako eragozpenik edozein ikaslek bere karrera akademikoa berak aukeratzen duen esparru edo adarretan amaitzeko. Tradizionalki emakumeek aurre egin behar izan dieten mugaketak badirudi alderdi zehatzetara mugatu direla. Ildo horretan aitortzen da oraindik ere badaudela espezializazio eta lanbide batzuk –geroz eta kopuru txikiagoan– “mutilentzako egokiagotzat” hartzen direnak. Beti jartzen den adibidea tornulariarena da.

Era berean, geletan neskak eta mutilak egotea eta bizikidetzea eta itxuran ez kaltegarria eta guztiz berritua den (beste garai batzuekin alderatuz behintzat) hezkuntza-sistemaren izaera pisuzko beste argudio bat bihurtzen dira eskolako pisuzko desberdintasun eta desberdinkeriak ukatzea bermatzeko garaian.

Nahiz eta eskolan dauden agente desberdinen (ikasleak, irakasleak, gurasoak) diskurtsoan desberdintasunak dauden, hasteko azpimarratu ahal izango litzateke neska eta mutilen arteko desberdinkeria eramaten duten desberdintasun esanguratsurik ez dagoenaren inguruko adostasun nabaria. Imajina daitekeen moduan, adostasun hori hezkidetzarekiko adierazi den interes eskasean islatzen da eta, gainera, honako alderdiek indartuko lukete:

- Hezkuntza-sistemaren arreta momentukotzat hartzen diren eta askotan sakondu ez, zertzelada gisa jorratzen diren, arazoetan jartzea. Sentsibilizazio-lana orokorrean data eta momentu zehatzetara eta gai baten inguruko interesa denbora epe luzean zehar sakondu eta mantentzea ere ahalbidetzen ez duten estrategiak erabiltzera murrizten da.
- Irakasleen egoera, helburu desberdinak dituzten eta tresna, ezagutza eta estrategia desberdinak eskatzen dituzten hainbat proiektutan sartuta egotea. Helburuen pluraltasun horrek, aldi berean, arreta puntu desberdinetan jartzera derrigortzen du eta tratamendu sakon eta zabala eskatzen duen edozein gaietan, hezkidetzak kasu, jartzea zailtzen du.
- Badirudi gazteak ere beren jardueretan murgilduta daudela eta beren arazo berezitzat hartzen dituzten arazoetaz arduratzen direla; gai horiek askotan beren arreta egunero bizitzen dituzten eta berehalakoan eragiten dieten gauzetara zuzentzen dute: azterketak, asteburua, lagunak. Irakasle batek baino gehiagok adierazi duen moduan, oso zaila da beren arreta azterketa zehatza eskatzen duen gai baterantz zuzentzea. Beren interesak, pentsamenduak, beste gai batzuetan finkatuta azaltzen dira.
- Azkenik, gurasoen jarrera ere ez dirudi hezkidetzaren alderdiekiko interesaren gorakadaren adierazle denik. Aldiz, ikastetxeetako dinamikan gurasoek duten pisua geroz eta handiagoa da eta horien partaidetza oztopo eta zailtasunez beteta azaltzen da. Kasu askotan denbora-faltaz hitz egiten da; beste kasu batzuetan interesaren eta inplikatzeko desioaren defizita aipatzen da. Arrazoia edozein delarik ere, adierazi behar da –kasu horretan ere– hezkidetzak ez duela onurarik ateratzen. Izan ere, hezkidetzak gizon eta emakumeen arteko desberdinkeria modurik zorrotzenean azaltzen diren eremuen babesa jasotzeari uzten dio: etxeko nukleoa, emakumeek eta gizonek egindako lanei

emandako aintzatespen desberdinetik ondorioztatutako tentsioa argien azaltzen den espazioa.

Ondorio gisa esan liteke ikasleak ez daudela galduta, eta irakasle saturatuak, ez eta guraso saturatuak ere gaur ez direla hezkidetzaren liluratze berri hipotetikoaren aliatu posible gisa azaltzen. Aipaturiko kolektibo bakoitzari eragiten dieten egoerei beste zailtasun batzuk gehitu beharko litzaizkieke, hezkidetzaren inguruko lanak hori garatzera zuzendu ziren ahalegin ugarietako urteetan zehar estaltzea lortu ez duen gabezien ondorioz. Ildo horretan, gaur egun oraindik ere honakoak egiaztatzen dira:

- Oro har ez dago hezkidetzaren ideia deszifratu eta eskolaren egungo momentuan kokatzeko interpretazio-esparrurik.
- Era berean, esan daiteke esku-hartzeko eskema argirik ez duela. Ez dakigu zein ari den gai horretan jarduten edo nola esku-hartzen ari diren. Gainera, orain arte egindako ekin-tzek eta aurrera eraman diren esperientziek izan dituzten emaitzak ez dira ezagutzen.
- Azkenik, egiaztatzen da ez dagoela hezkidetzaren esparruan lanean ari direnaren erreferentziarik, bai eta gaur egun mota horretako gaien inguruan egiten ari diren diskurtso-eta hausnarketa-motak ez direla ezagutzen ere.

Lehen puntu honen amaierako puntuak hezkidetzak momentu honetan eskolan duen protagonismo eskasa baieztatzen du. Egituratutako, definitutako eta artikulatutako elementu bat izatea baino gehiago, ideia lauso, generiko bezala eta, batez ere, iraganean bizitutako egoeretatik ondorioztatutako desberdinkeria kontzeptuari lotuta azaltzen da.

HEZKIDETZAREN HARIKO EZTABAIDAK. ESKOLAKO PROFIL ETA AHOTSAK

3.2

Lehenago azaldutako planteamendu orokorraren ondoren, ikerketan zehar kontsultatu diren protagonisten diskurtso, ahots desberdinek eskainitako ikuspegi eta ñabarduretan sakontzen saiatzeko momentua da. Ardatz honen lehen puntuan eskolaren eta hezkidetzaren filosofia eta praktiken arteko erlazioaren erradiografia orokor eta generikoan aurrera egin bada, atal honetan, kolektibo bakoitzaren inguruko azterketa labur bat egin nahi da. Era horretan ikasleen, irakasleen eta guraso-taldearen arten topatutako profil, ahots eta joera desberdinak bildu nahi dira.

Neska-mutilak beraien artean ikusten eta deskribatzen diren moduaren inguruko iritzira iristeko bideetariko bat inkesta izan da. Aurrez adierazi den moduan, ikasleen hezkidetzaren eta, funtsean, bertan inplikaturako gaien (desberdintasunak, desberdinkeriak, etab.) inguruko iritzia ateratzeko diseinatutako estrategia galdetegi labur bat diseinatu eta betetzean oinarritu da. Material hori oinarri gisa 2002-2003 ikasturtean *Elkar ezagutzen dugu* (DBH) Arabako Hezkidetzako Mintegiak egin zuen eta STEE-EILAS sindikatuaren web-orrian dagoen lana oinarri hartuta egin da (67).

Inkestak funtsean bi atal zituen: lehenengo zatian inkesta betetzen zuen pertsona bakoitzaren izaeraren eta ezaugarrien alderdi desberdinak ezagutzera zuzenduriko galderak egin ziren. Bigarren zatian, galderek ikastetxean jartzen zuten arreta, eskolako inguruan elkar nola ikusi eta deskribatzen duten moduari buruzkoak ziren. Ikastetxe bakoitzeko irakasleekin kontsultatu ondoren eta egoki jotako aldaketak sartu ondoren, inkesta ikasleei eman zitzairen. Praktikan tutore bakoitza arduratu zen agiria banatzeaz eta inkesta tutoretzako orduan bete zen. Ondoren, galdetegiak bildu eta aztertu ziren eta emaitzarik esanguratsuak biltzen zituen txosten labur bat egin zen.

Txosten hori izango da gela desberdinetan sortutako eztabaiden oinarria eta horren ondorioak agiri honen 3.3. puntuan azaltzen dira. Hala eta guztiz ere, atal horretara iritsi baino lehen, interesgarria izango litzateke arreta inkestak emandako emaitza batzuetan jartzea. Horretarako komeni da ohartzea galdetegian egindako galdera-multzotik hautaketa txiki bat egin dela, oro har, eztabaidan gehien jorraturik ziren puntuen ingurukoena.

Esan dugun moduan, inkesta inola ere ezin da erakusgarritzat hartu. Gainera, bere benetako helburua kontuan izanik (eztabaida-tresna gisa balio izatea), onartu beharko litzateke diseinua berak gabezia edo hutsune nabariak izateko probabilitatea. Ildo horretan komeni da bereziki zuhurrak izatea datuen irakurketan, iruditzen baitaigu inola ere ez direla modu zorrotzean interpretatu behar. Baina material horrek joera nagusiak adierazi ahal izateko duen potentziala aitortzeko zuhurtzia hori ez da beharrezkoa.

Era horretan, jarraian inkestak eman zituen emaitza batzuk errepikatzen ditugu gainetik; eta gogoratzen dugu galdetegia 183 ikaslek bete zutela (68).

Azterketa labur horretarako ondoko alderdiekin erlazionaturiko galderak aukeratu dira:

(67) www.stee-eilas.org ("Emakumea" atala).

(68) Erantzundako galdetegietatik 121 DBHko 4. mailakoek bete dituzte eta 62 Lehen Hezkuntzako 5. eta 6. mailako ikasleek. Galdetegiak guztizko beretik 83 neskek erantzun zituzten eta 100 mutilek.

Nire gaitasunak:

NESKEK beren gaitasunen artean honakoak azpimarratzeko joera dute:

- Sokasaltoan aritzearen, patinetan ibiltzearekin eta abarrekin erlazionaturiko jarduera fisiokoak.
- Artearekin eta sorkuntzarekin erlazionaturiko jarduerak: dantza, pintura, musika, etab.
- Ikasketei loturiko alderdi desberdinak.
- Beste pertsonekin erlazionatzeko gaitasunarekin zerikusia duten birtuteak: lagunak egitea, entzutea, etab.

MUTILEK beren gaitasunen artean honakoak azpimarratzeko joera dute:

- Futbola, saskibaloia eta karatea bezalako kirolak egitearekin erlazionaturiko jarduera fisiokoak.
- Artearekin eta sorkuntzarekin erlazionaturiko jarduerak, nagusiki pintura eta marrazketa.

Nire desioak:

Etorkizuneko beren desio edo ametsen artean, NESKEK honakoak azpimarratzen dituzte:

- Ikasketekin edo lanarekin erlazionaturiko alderdiak: ikasketak ondo amaitzea, karrera bat ikastea, gustuko lan bat aurkitzea edo lanbide jakin batean jardutea.
- Beren izaerako alderdiren bat gainditzearekin erlazionaturiko alderdiak: lotsa gainditzea, arduratsuagoa izatea, pertsona ona izatea, etab.
- Bidaiatzea eta mundua ezagutzea.
- Musikaren, zinemaren, modaren munduan pertsona ezaguna izatera iristea.

Etorkizuneko beren desio edo ametsen artean, MUTILEK honakoak azpimarratzen dituzte:

- Pertsonaia ospetsua izatera iristea, funtsean, kirolaren munduan edo bereziki futboleant.
- Ondasun materialak lortzea: dirua, autoak, etab.
- Ikasketekin edo lanarekin erlazionaturiko alderdiak: ikasketak ondo amaitzea, karrera bat ikastea, gustuko lan bat aurkitzea edo lanbide jakin batean jardutea.
- Zoriontasunaren eta/edo ongizatearen ideari lotutako alderdiak: ondo bizitzea, pozik bizitzea, etab.

Hautatzeko aukera izango bagenu, nor izatea gustatuko litzaigukeen:

Beste pertsona bat izateko aukera izango bagenu nor izatea gustatuko litzaigukeen galderari honela erantzun diote NESKEK:

- Ez litzaieke inorekin aldatzea gustatuko.
- Bere balioengatik aintzat hartzen den pertsona bat izatea gustatuko litzaieke: ona, konfiantzazkoa, borrokalaria, etab.
- Musikaren, zinemaren edo modaren munduarekin lotutako pertsona ospetsu bat izatea gustatuko litzaieke.

Beren aldetik, Beste pertsona bat izateko aukera izango bagenu nor izatea gustatuko litzaigukeen galderari MUTILEK erantzun hauek eman dizkiote:

- Kirolaren munduarekin erlazionaturiko pertsona ospetsu bat izatea gustatuko litzaieke, bereziki futbolaria.
- Gainerakoek adierazten dute ez litzaiekeela inorengatik aldatzea gustatuko.

Nori kontatzen dizkiogun gure sekretuak:

Kasu honetan, NESKEK honakoa baieztatu dute:

- Kasu gehienetan beren sekretuak lagunekin banatzen dituzte.
- Asko dira senitartekoren bati kontatzen dizkietela baieztatzen dutenak ere.
- Azkenik, badaude bere sekretuak inori kontatzen ez dizkietela esaten duten neskak ere.

Kasu honetan, MUTILEK honakoa baieztatu dute:

- Gehiengoaren talde batek baieztatzen du inori ez dizkiola kontatzen bere sekretuak.
- Beren sekretuak banatzen dituztenek, nagusiki lagunekin egiten dute.

Nola ikusten dugu gure burua:

NESKEK beren burua honela deskribatzeko joera dute:

- Zoriontsuak, atseginak, eragabeak, egonezinak, femeninoak.

MUTILEK beren burua honela deskribatzeko joera dute:

- Atseginak, zoriontsuak, onak, eragabeak eta lagun onak.

Eskolako jolastokian egiten ditugun gauzak:

Ikasleek oro har baieztatzen dute jolastokian NESKEK denbora gehiena ondoko jardueretan ematen dutela:

- Nagusiki, hizketan.
- Sokasaltoan, kartetan eta antzeko jokoetan.

Ikasleek oro har baieztatzen dute jolastokian MUTILEK denbora gehiena ondoko jardueretan ematen dutela:

- Nagusiki, futbolean edo pilotan jolasten.

Zein da gure gelako portaera eta jarrera:

Ikasleek baieztatzen dute NESKEN gelako jarrera honakoa dela:

- Laneko giroa edo gutxienez giro ona sortzen laguntzen dute: lanak egiten dituzte, arreta jartzen dute, isilik egoten dira, etab.

Aldiz, MUTILEI dagokienez, ikasleek honakoa diote:

- Oro har, gelan duten portaerak eta jarrerak taldearen lana zailtzen du: zarata egiten dute, denbora jolasean pasatzen dute, alferrak dira, etab.

Gure gelakide diren neskengan ikusten ditugun gauza onak:

Oro har, gazteek beren gelako NESKENGAN honakoa ikusten dute:

- Poztasuna, leialtasuna, eskuzabaltasuna, jatorrak, langileak eta pertsona onak direla.

Gure gelakide diren mutilengan ikusten ditugun gauza onak:

Oro har, gazteek beren gelako MUTILENGAN honakoa ikusten dute:

- Jatorrak direla, jostalariak, irekiak, indartsuak, lagun onak.

Gure gelakide diren neskengan gustatzen ez zaizkigun gauzak:

Gazteek beren gelakide diren NESKEI aurpegiratzen dizkieten alderdien artean honakoak daude:

- Gezurtiak izatea, kuxkuxeroak, salatariak, faltsuak eta erraz haserretzea.

Gure gelakide diren mutilengan gustatzen ez zaizkigun gauzak:

Gazteek beren gelakide diren MUTILEI aurpegiratzen dizkieten alderdien artean honakoak daude:

- Ezatseginak izatea, harroputzak, harroak, gogaikarriak, astunak, desatseginak, utziak, zakarrak eta errespetua galtzea.

Adierazi den moduan, inkestak emandako portzentajeak alde batera utzita, teknika hori erabiltzearen ikerketaren interesa inkestak itzuli eta ateratako emaitzak itzulitakoan gazteen artean sor zitekeen eztabaidan zegoen.

Eskola desberdinetan garaturiko dinamikak aztertzerakoan, atentzioa ematen duena behaturiko gela gehienetan abiapuntu bera dagoela da: mutilen eta nesken arteko desberdintasunen gaia jorratzeko zailtasuna. Desberdintzen gaituenaz hitz egitea ez da erraza honako arrazoiengatik:

- Desberdintasunak antzematen laguntzen digun aurreko azterketa edo hausnarketarik ez dago. Mutilek eta neskek egiten ditugun gauzak gure begien aurrean natural gisa azaltzen dira eta batzutan desberdintasun gisa identifikatzea kostatzen zaigu. Beti egin diren gauzak dira eta horien inguruan ez da hausnartu, hor daude, besterik gabe. Izan ere, inkestaren emaitzak ezagutu ondoren gelako dinamiketan parte hartu zuten gazte askok esan zuten *“ez zutela esateko ezer”*.
- Zertaz hitz egiten ari garen jakitea kostatzen zaigu. Askotan gazteek desberdintasunak desberdinkeria edo diskriminazioko ideiekin nahasten dituzte, eta horregatik gaia planteatzerakoan beren hasierako joera da desberdintasunak ukatzekoa, baina benetan esan nahi dutena da mutil eta nesken artean ez dutela desberdinkeria elementurik ikusten. Edonola ere, desberdinkeria ere ez dira oso nabarmenak eta, oro har, adibide eta kasu tipikoetara jotzen da: lan-munduko desberdinkeria edo tratu txarrak.
- Aurreko guztiaren ondorioz, desberdintasunen jatorria argitzea, egikaritzen diren modua aztertzea eta, batez ere, horiek eragiten dituzten ondorioak behatzea ahalbidetzen duten argudio, ideia eta tresna eskasi garrantzitsuarekin egiten dugu topo. Desberdintasun horiek zergatik gertatzen diren ikustea kostatzen zaigu eta, batez ere, zerk eragiten dituen eta zer ondorio dituzten. Ohikoena da gauzak *“diren bezala direla”* pentsatzea edo, gauza bera dena, gauzak dauden bezala gizartea *“horrelakoa delako”* daudela.

Ondorio orokor gisa azpimarratu beharko litzateke zaila dela gaia planteatzea eta lehenengo emaitzak beti laburrak izateko joera dute: mutil eta nesken artean ez dago desberdintasunik. Ildo horretan, inkesta eta horren emaitza ikasleen artean hausnarketa eta eztabaida sustatzeko laguntza erabilgarri eta praktikoa bihurtu ziren. Datuak eta portzentajeen azterketa xehekatuago batek neska-mutilak iritzi berdina ez zuten alderdiek pixkanakako kontaketa inplikatzera animatu zituen.

Ikasleek esandakoaren arabera, desberdintasunik nabariarik honako esparruetan agertuko lirateke:

- EGUNEROKO JARDUERAK:

- Mutilek denbora gehiago eskaintzen diete jarduera fisikoei (kirola), lagunekin egoteari, ondo pasatzeari, txantxak egiteari.
- Neskek denbora gehiago eskaintzen diete arte-jarduerei (pintura edo marrazketa, musika, dantza), ikasteari (koadernoak egunean izatea, ikastea), lagunekin hitz egiteari.

- PORTAERAK ETA JARRERAK:

- Mutilek portaera ausartagoa, oldarkorragoa, zakarragoa eta astakiloagoa dute. Badirudi aktiboagoak eta mugituagoak ere badirela. Mutilek esaten dute egiten duten gauza askotan ondo pasatzea besterik ez dutela bilatzen eta, ildo horretan, neskengandik nabarmen desberdintzen dira: neskek baieztatzen dute gauzak ondo egiteko egiten dituztela. Mutilek diote alferra izatea batzutan zoriontasun-sintoma dela (momentua bizitzea, ardurarik gabe). Horri neskek erantzuten diote zoriontasuna egindako lanaren sari gisa ere lor daitekeela.
- Neskek jarrera zuhurragoa, adeitsuagoa, hobe hezitakoa eta arduratsuagoa erakusten dute. Zenbait kasutan jarduera pasiboagoi (eserita hitz egiten egotea) lotuta azaltzen dira, nahiz eta "estresatuta" bezala ere ikusten diren, gauza asko egin behar dituztenari begira.

- IZAERA ETA IZATEKO MODUA:

- Mutilak naturalagoak, zuzenagoak, arduragabeagoak, bizizaleagoak bezala azaltzen dira. Hala eta guztiz ere, baita ere aitortzen dute oso isilak eta beren sekretuen, arduren eta kezka pertsonalak gordetzen saiatzen direla. Neskek baieztatzen dute beraiek pentsatzen dutena aurpegira esaten dutela baina ez dute zintzotasun bera azaltzen gai pertsonalagoetan (sentimenduak, pentsamenduak, sekretuak). Gainera harroagoak bezala ere ikusten dira.
- Neskak komunikatiboagoak eta beren lagunen lagunagoak bezala azaltzen dira. Intimitatea gustatzen zaie eta landu egiten dute. Mutilak baino maitekorragotzat hartzen dira, baina azken horiek baieztatzen dute neskek gelakideak gehiago kritikatzeko dituztela, askotan, modu disimulatuan; gehiago haserretzen dira, eta erraztasunez, eta herratsuagoak dira. Gazteek baieztatzen dute gauzei buelta asko ematen dizkietela, gehiegi arduratzen direla eta jendeak beraietaz esan edo pentsatzen duenaren ardura-rekin bizi dira. Mutilek diotenaren arabera, zer esango dutenaren inguruko ardurak, nesken izaera perfekzionistarekin du zerikusia. Gainera, neskak antolatuagoak, txukunagoak eta metodikoagoak dira eta badirudi etorkizunaren inguruko ardura eta kezka handiagoa dutela.

Neurri batean atentzioa ematen du eztabaida gazteen esparrura bakarrik mugatu izanak. Desberdintasunez hitz egiterakoan beren ikuspegitik egin zuten, eguneroko esperientziatik. Ia ez zituzten gai orokorragoak eta hasiera batean komunikabideetan sarriago azaltzen dire-

nak aipatu: laneko diskriminazioa, tratu txarrak, emakumeen aurkako indarkeria, etab. Aldiz, eztabaidarik bizienak bi gai bereziren ingurukoak izan ziren, eta gazteen unibertsoan hartzen duten pisuagatik arreta berezia eskaintzea merezi dute. Kasu honetan futbolaz eta kanpo-ko itxuraz edo itxura fisikoaz ari gara.

Bistakoa da baieztatzea futbolak eta gorputzak gazteen diskurtsoan hartzen duten garrantzia adinarekin eta beren bizitzako momentu biografikoarekin oso erlazionatuak daudela. Hala eta guztiz ere, gertakari hori ez da aipaturiko bi gaien inguruan eztabaidatzeko garaian erabiltzeko argudio-moten azterketa zehatzagoa baztertzeko aitzakia. Are gehiago, pentsatzen dugu futbolaren (eta modu zabalagoan, kirola) eta itxura fisikoaren inguruan egituratzen diren elementuen azterketa zehatza egiteak desberdinkeriak gazteen munduan nola adierazten direnaren aztarnak eman ditzakeela.

Futbola edo, hobe esanda, futbolariak mutilentzat erreferentzia oso garrantzitsua dira. Izan ere, egitea gustatzen zaien jardueretariko bati lotuta azaltzeaz gain (kirola eta jarduera fisiko oro har), hasiera batean erakargarria egiten zaien bizimodu bati lotuta ere azaltzen dira: futbolariak ez dute lanik egiten (edo gutxienez gazte askok ez dute futbola lan edo lanbide bezala ikusten), arrakasta dute bizitzan (ospetsuak, ezagunak dira, jendeak miretsi, goreski egiten ditu), diru asko eta kotxe onak dituzte eta, gainera, beti neska erakargarriez inguratuta azaltzen dira.

Illo horretan, mutilentzako ospe eta gizarte-aintzatespeneko erreferentzia futbola da. Bizimodu errazarekin bat datorren –orain arte– eta mutilena bakarrik den erreferentzia. Egia da fama eta ospea modu nahiko errazean lor daitekeela aktorea edo abeslaria izanez ere, baina horretarako ere akademia batetik pasa behar da eta, gainera, neskekin lehiari sartu; eta hori gaur egun ez da futboleant gertatzen. Hori mutilentzat gordetako ospearen eremua da. Eta futbolak duen komunikabideen babesari esker, ezin da esan edozein eremuz ari garenik. Futbola kirol nagusia izateaz gain, albistegietako, prentsako eta abarretako gai izarra da. Gainera futbola ez da tokiko gauza bakarrik, mundu guztian dagoen jarduera bezala ikusten da.

Ikasleek gai horren inguruan emandako iritziak entzunaz, ikus daiteke futbolaren eta maskulinitatearen artean lotura estua eraikitzen dela, mutilak nesken gainetik jartzen dituen neskek kirol horrek eskaintzen dituen etekinak inoiz ezingo dituztelako lortu. Gizarteko arrakasta gorena futbolak irudikatzen badu, argi dago neskek ezingo dutela inoiz lortu, beraz, beti beheragoko mailan egongo dira.

Azterketa muturreraino eramateko beharrik gabe, bistakoa da hala kirolak oro har nola futbolak bereziki mutilak beren izaeraren ezaugarri gisa aitortzen direnetariko asko eszenan jartzeko eta adierazteko gaitasunagatik erakartzen dituela. Taldean parte hartzeko beharra funtsean ludikoa, dibertigarria, hutsala den erlazio batetik asebetetzen du. Denbora modu aktiboan, trebatzen, gainerakoekin lehiatzea ahalbidetzen dieten beren fisikoko alderdiak lantzen (abiadura, trebetasuna, trebezia, indarra, etab.) pasatzeko aukera ematen die. Gainerakoan aurreko erakustokia da, kontrolatzen eta menderatzen duten jarduera batean azaltzeko modua. Futboleant jolasten duten mutil gehienak seguru, eroso eta dibertigarri sentitzen dira. Azkenik, futbolak gainerakoekin lehiatzeko, beren gaitasunak alderatzeko eta batez ere lehiakortasuna eta arrakasta-desioa askatzeko aukera ematen die. Futboleant

jolasten beren arerioak gaindi ditzakete (bai eta beste esparruetan ere arerioak direnak ere, norgehiagoka mutilen artean futbol-partida batean konpon baitaiteke).

Neskentzako arazoa ez da futbolaren gailurrera ezin iritsi izatea, hau da, futbolari gisa gizarte-aintzatespen osoa ezin lortu izatea. Benetan ardura dezakeena, ikusi den moduan, jarduera horrek eredu gisa inposatu eta neskak kalifikatzeko garaian neurri gisa jarduteko duen gaitasuna da (69).

Nesken kasuan, gizarte-aintzatespena lortzeko modurik eraginkorrenetariko bat itxura fisikoa da. Ildo horretan, gorputza neskentzako mutilentzako kiroletan aritzea dena da. Gorputza gai desberdinak erabakitzen dituen esparrua da: identitate propioa (nola eraikitzen dudan nire burua, nor izan nahi dudan), gainerakoen aurreko aintzatespena (edertasunagatik eta itxuragatik oro har atentzioa ematea), gainerako nesken arteko norgehiagoka (itxura eta presentzia hobea izatea eta gainerako nesken artean gailentzea), etab.

Duen garrantziagatik, argi dago gorputzak mutilen eta nesken arteko eztabaida asko hartzen dituela eta bistakoa da fisikoarengatik ardura mutilek nahiz neskek berezkoa dutela. Hala eta guztiz ere, atentzioa ematen du gai hori itxuraren, zaintzaren eta apainduraren esparrua gainditzeko duten elementuekin identifikatuta azaltzen den kasuak. Mutiletaz esan daiteke nahiko arduragabeak direla, gutxi edo gehiago garbiak eta txukunak; nesken kasuan, beren gorputzaz hitz egiterakoan izateko modu bat eta munduan egoteko modu bat adierazten da. Ildo horretan, iradokitzen da neskek beren gorputzarekin duten erlazioak honakoa islatzen duela: perfekzioarengatik obsesioa, beste neskekin ezartzen dituzten lehiakortasuneko harreman-motak, mutilen begiradak jasotzeagatik irrika, etab. Era berean, nesken itxurazko gorputzarengatik ardurak enfasia beren itxuran gailentzen denagatik, gainerakoen aurrean azaltzen diren moduarengatik, egiteko eta jarduteko moduagatik eta abararengatik epaitzen dituen kanpoko erreferentzia-mota baten (eta maskulinoa izan ohi den) bermean jartzen du. Gertakari horren arabera, gazteek esaten dute presio handia sentitzen dutela *zer esango dutenaren* aurrean, eta kasu askotan horrek beren ekintzak eta erabakiak baldintzatzen ditu.

Era berean, neskak hainbat konplexuren presa gisa ikusten dira eta konplexu horiek zenbait egoeratan beren garapen pertsonalerako traba garrantzitsua izan daitezke.

Edonola ere, neska-mutilek aitortzen dute fisikoak beren harremanetan eta publikoan azaltzeko moduan hartzen duen garrantzia. Eta bistakoa dirudi mutilen beren fisikoarekiko ardurazko gorantz doan elementua dela. Horren adibide izango litzateke gazteek beren fisikoko ezaugarriren bat aldatzeko duten desioa, inkestan adierazi dutenaren arabera. Hala eta guztiz ere, aitortzen ez duten errealitatea da hori eta egoera hori neskek horien izaera harroarekin erlazionatzen dute. Hori horrela izan arren, eta mutilen kasu zehatzean, geroz eta gehiago dira gorputza zaintzeagatik beren interesa modu irekian azaltzen dutenak. Hala

(69) Puntu horretan adierazi beharko litzateke, gazteen artean modu bereziki nabarmenean azaltzen ez diren arren, antzematen dela futbola interesatzen ez zaien eta, era horretan, maskulinitate hegemonikoaren eraikuntzan jarduten duen ardatzetariko batetik aldentzen direla dirudien mutilek ere sentitzen duten bazterketa.

eta guztiz ere, momentuz gorputzaren gramatika (gorputza espresio- eta komunikazio-modu konplexu gisa) oraindik ere neskek menderatzen dute, beste gauza batzuen artean, moda-industriak eta gorputzaren apaindurari lotutako gainerako osagarriena (osagarriak, makillajea, ile-apaindegia, etab.) askoz ere garatuagoa dagoelako emakumeen kasuan. Era horretan, mutilek oraindik ere pentsatzen dute ondo, eder eta abar egoteagatiko ardura emakumeen gauza dela eskusiboki. Badirudi gainera, ardura hori arreta deitzeko, bereziki mutilena, interesari lotuta azaltzen dela.

Gela desberdinetan (batez ere ikasle helduenen artean) fisikoaren inguruan egin ziren eztabaidetatik ondorio argia atera daiteke: gorputza elementu garrantzitsua da, gazteek horren inguruan egituratzen baitituzte beren ardura, desio, behar eta zaletasunak; gizonen eta emakumeen inguruan eraikitako estereotipoetariko asko bideratuz. Azken ideia horrek, estereotipoenak, inkesten azterketatik harrigarria gertatzen denak, mutilei aukera izango balute beren pertsonatik zer aldatuko luketen galdetuta fisikoaren alderdiren bat aipatzea ulertzen laguntzen du. galdera horri nesken portzentaje altu batek erantzun zion ez lukeela ezer aldatuko.

Mutiletatik batek ere ez zuen gertakari horren inguruko azalpenik eman eta bazirudien gehienak ez zirela mota horretako erantzunarekin identifikatzen. Aurrez komentatu den moduan, neskek isiltasun hori bere gelakideek adierazi ohi duten eta beren akats edo ahultasuna adieraztea eragozten dien harrotasunarekin identifikatzen dute. Nesken erantzunaren kasuan, inork ez zuen ontzat ematen, behin eta berriz zioten horientzat beren itxurak garrantzia handia duela eta guztiek beren pertsonaren alderdi hori hobetzeko ahaleginak egiten dituztela. Beste behin indarrez azaltzen da fisikoagatik interesa duten bakarrak neskek direnaren aurreiritzia, aldiz mutilentzat (eta nahiz eta inkestaren erantzunek mutilen gai horrengatiko ardura azaltzen duen) oraindik ere jorratzeko gai zaila dela.

Azterketa-ildo horretan askoz gehiago sakondu ahal izateko elementurik ez izan arren, argia dirudiena da gaur egun gorputza mutilek eta neskek beren identitateak eraikitzen eta adierazten dituzten moduan funtsezko gakoetariko bat bezala jarduten dela eta bizipenetan eta erlazio hori bideratu eta negoziatzean desberdintasun nabariak ikusten dira: mutilentzat gorputzarekin dituzten loturak oraindik esparru pribatu eta barrukoan geratzen dira; aldiz, neskentzat, gorputza jendaurrean egon eta azaltzeko moduaren elementu estrategikoetariko bat da gizartean.

Neskek eta mutilek inguruarekiko beren gorputza erabiltzen duten moduaren isla dira batzuek eta besteek eskolako espazio desberdinetan dituzten portaera eta jarrerak deskribatzerakoan adierazten dituzten desberdintasunak. Mutilak bereziki aktiboak, mugituak, urdu-riak bezala deskribatzen dira eta askotan traba egitea eta ikaratzea leporatzen zaie. Neskek jarrera askoz ere pasiboagoa, neurritsuagoa dute eta mutilen zenbait jarreraren eta ekintzen aurrean beldurtuta azaltzen dira. Lotsatu egiten dira ikastetxeko jardueretako protagonista izateaz eta uzkur agertzen dira korridoreak edo jangela bezalako espazioetan, pentsatzen dutelako beren mugimenduak behatu eta kritikatu daitezkeela.

Gelan mutilen gorputzaren eta jardura fisikoen inguruan sortutako eztabaiden azterketa alde batera utzita, interesgarria dirudi ikasle-talde desberdinen artean sortutako eztabaidan zehar ere presente egon den azken alderdi batean arreta jartzea. Kasu honetan ikastetxeak markatutako jardura eta dinamikei dagokienez neskek eta mutilek adierazten duten por-

taerari egiten diogu erreferentzia. Ildo horretan, neskak ikastetxeak sustaturiko helburueta-
ra hobe egokitzen den portaera dutela aitortzerakoan egon den adostasuna azpimarratu
behar da; jarduera horien artean honakoak daude: edukiak ikastea, bizikidetzako eta talde-
laneko jarrerak eta arauak. Mutilen kasuan jarrera horrek ikastetxeak sustaturiko arauetatik
urruntzeko edo horiek gainditzeko joera izango du. Kasu horretan, harrigarriena gertatu den
gauzetariko bat izango litzateke, mutilek gertakari hori aitortzeko duten gaitasunaz gain, izan
duten patxada eta lasaitasuna.

Berriz ere, estereotipoen indarra neskak araua betetzearekin gehiago identifikatzen direna
azpimarratzen duen irudia sustatzeko argi azalduko litzateke, araututako portaera eta jarre-
rak gainditzetik eraikitako eredu maskulinoaren aurrean.

IRAKASLEAK

3.2.2

Eskoletako murgiltze-prozesuan arreta eskaini zaion bigarren agentea irakasleak izan dira.
Hasieran azpimarratu beharko litzateke irakasleek hezkidetzaren –edo ideia horri lotutako
gai batzuen– inguruan egindako hausnarketa oro har eszeptizismoko tonu batekin hasten
dela. Alde batetik, adierazten dute, optimistak izateko arrazoiak daude, izan ere, hezkun-
tzako esparrua badirudi emakume eta gizonen berdintasun-maila handienetarikoa lortu
duten eremuetariko bat dela, maila formalean behintzat. Emakumeek eskubide osoa dute
hezkuntza-sisteman sartzeko eta eremu horretako presentzia numerikoa nabarmen handi-
tu da azken hamarkadetan. Ildo horretan, hezkidetzaren emakume eta gizonen arteko eskubi-
de-berdintasuna lortzeko oinarritzako motor gisa ikusten duen interpretazio batek aldeko
emaitza garrantzitsuak ematen ditu. Hala eta guztiz ere, beste alde batetik, txanpon bera-
ren beste alde desberdin bat ere badago: azterketa egunerokotasuna, geletako dinamika,
egunero kudeatzen diren erlazioak behatzean geratzen den momentuan, hausnarketaren
tonua askoz ere pesimistagoa bihurtzen da. Baieztatzen dute oraindik ere badaudela alda-
ketarekiko erresistentziaren arrasto batzuk.

Gazteak behatzean, irakasleek ikusten dute haiek eskema tradizional ugari errepikatzen
dituztela; oso barneratuak dauden eta ikasleek esparru desberdinetatik hartu dituzten eske-
mak, ez eskolan bakarrik, bai eta familian, komunikabideetan edo astialdian ere. Eremu
horiek guztiak haurren eta gazteen funtsezko erreferentziak dira eta, ondorioz –irakasleen
iritziz–, neska-mutilak hazten diren berdintasun handiago edo txikiagoko egoeraren eran-
tzukizuna eragile guztien artean banatu beharko litzateke.

Azaletik adierazi beharko litzateke, hezkidetzari dagokionez, irakasleek eskola azken hamar-
kadetan aldaketa nabariak izan dituen espazio gisa ikusten dutela. LOGSE indarrean sar-
tzearekin hezkuntzak nolabaiteko babes ofiziala hartu zuen eta gauza zehatzak lantzen hasi
ziren. Hala eta guztiz ere, ordurako bazegoen gaian interesa zuen eta ikastaro, hitzaldi edo
mintegien bitartez prestatu zenik. Jarduera desberdinak martxan jarri ziren, nahiz eta, ira-
kasleek diotenaren arabera, ez dagoen hezkidetzak finkatu eta garatu ahal izateko esparru
solidorik izan duenaren sentsaziorik. Aitzitik, noizbehinkako ekintzetaz hitz egiten da eta,
izan ere, hori da ikerketak aztertu dituen eskolen gaur egungo joera. Era horretan, maizen

entzuten dena da kanpaina eta ekintza zehatzak, edo ikasturtero lantzen diren programa gutxi edo gehiago ezarriak badaudela. Azken horren adibide izango lirateke sexu-hezkuntzarekin erlazionaturiko programak.

Edonola ere, adierazten da hezkuntzaren munduak ahalegin garrantzitsua egin duela hezkidetzaren eskaerei erantzuteko eta, irakasleen begietara esanguratsuenetarikoa den adibide bat eskola-materialarena da. Nahiz eta aitortu oraindik ere egiteko asko dagoela, ikusten da testuliburuetakozko hezkuntza eta edukiak nabarmen hobetu direla. Edonola ere, hezkidetzaren filosofia eta planteamenduak praktikan jartzearen tentsioa benetan egunerokotasunean dagoela. Ikuspegi horretatik, hezkidetzak lan, behaketa eta arreta etengabea eskatzen du. Irakasleek ildo horretan sentitzen dute ikasleentzako etengabeko erreferentzia eta eskolaren bitartez hedatu nahi diren balioen zuzeneko testigantza direla. Ikuspegi horrek zuzenean jarreraren esparrura eta teoria praktikara eramatearen zailtasunera eramaten gaitu.

Eta egunerokotasuneko ekintza eta jarreraren kontzientzia-hartze horretan sortzen dira kritikak, batez ere, komunikabideekiko, irakasleen iritziz eredu sexistak sortu eta errepikatzeko botere handiena hartzen duen eragileetariko bat baitira. Eragin horrek gazteenak hartzeaz gain, gizarte guztia ere hartzen du. Izan ere, irakasleek komunikabideek emakumeekiko diskriminazioa konpondutako gaia denaren irudi faltsua sortzean duten paperean atentzioa ematen dute.

Komunikabideek eta bereziki ikusteko kulturarekin eta teknologia berriekin erlazioa duen guztia gazteentzako erreferentzia indartsua da eta eskolarentzat hori kontrolatzea ia ezi-nezkoa da. Horregatik askotan irakasleak korrontearen aurka jarduteaz tamaltzen dira.

Neska-mutilen errealitatean jarduten diren beste gizarte-eragile batzuk ere kontuan hartu behar dira, hezkuntzako profesionalen zereginean nabarmen eragiten duen arrastoa markatzen baitute. Neska-mutilak eskolara, oro har, desegiteko oso zailak diren eredu eta eske-ma batzuk barneratuta iristen dira. Kasu horretan, komunikabideen aipaturiko eredu eta erreferentziak eraiki eta igortzeko botereari familiaren ukatu ezin den arrastoa gehitu beharko litzaioke, hori baita neska-mutilen sozializazio-prozesuaren arduradun nagusia.

Familiaren protagonismoa diskurtso guztian zehar azaltzen da, aurrerago aztertuko dugun moduan, irakasleek etxeko nukleoa ikusten baitute emakumeekiko diskriminazioko eta desberdinkeria irudi eta diskurtsoen igorpen-iturri nagusietariko bat bezala. Irakasleen eta gurasoen lana hain erlazionatuta egonik, ulergarria da hezkuntzako profesionalek etxeko ingurutik jasotzen duten babes eskasaren aurreko frustrazioa azaltzea. Eskolak hezkidetzaren postulatu eta praktiketan aurrera egin izan arren benetako erronka oraindik ere irudi gakoak diren ama eta aita bezalako irudien definizioa menderatzen duten paper eta estereotipoak aldatzean dagoenaren sentsazioa dago. *"Familiak dira haiek (ikasleak) ikusten eta entzuten duten erreferentzia nagusia"*.

Inor oso lasai uzten ez duela dirudien egiaztapen bat da irakasleak jakitun baitira familiek gizarte finkatutako jarraibide eta ereduetatik urruntzeko beren borondateari babesa ematen dieten euskarriak aurkitzerakoan dituzten zailtasunetaz.

Berriz ere familiara itzuliko gara aurrerago, irakasleen arabera gaur egungo neska eta mutilen artean desberdintasunak modu esanguratsuenean markatzen dituzten ezaugarriak aipatzerakoan. Hala eta guztiz ere, puntu horretara iritsi baino lehen, irakasleek adierazita-

koaren arabera gazteen gizarteratzeko prozesuan eta, ondorioz, berdintasuneko hezkuntza lortzean erantzukizun esanguratsua hartzen duen beste eragile bat aipatu nahi dugu. Kasu honetan astialdiaren munduaz ari gara.

Astialdiak azken urteetan geroz eta paper garrantzitsuagoa hartu du neska eta mutilen eta, oro har, ikasleen bizitzan. Protagonismo horrek hainbat faktoreekin erlazioa du eta horien artean irakasleek astialdiaren geroz eta profesionalizazio handiagoa azpimarratzen dute. Gaur egun, astialdia hezkuntzaren beste eremu bat bezala ikusten da. Esparru horretan lan egiten duten pertsonak geroz eta gehiago hartzen dira neska eta mutilen prestakuntzaren beste zati baten arduradun bezala. Nolabait esateko, alde informalago bat, baina horregatik ez garrantzi gutxiagokoa. Horrek eragin du gazteenen astialdia antolatu eta dinamizatzean espezializatutako langileen prestakuntza.

Egoera horren ondorioz zalantzarik gabeko etekinak ateratzen dira (horietariko batzuk hezkidetzak hedatzeko zereginarekin zuzen erlazionatuak) eta aldi berean, irakasleen aldetik, zalantza batzuk ere sortzen dira. Horien artean azpimarratu behar da neska eta mutilen agenda mota horretako eskolaz kanpoko jarduerekin gainkargatzeko joera, praktikan gazteen denbora libre gehiena antolatu eta hartzen baitute. Kontsultatutako irakasleen iritziz, gertaera horrek eragiten du pertsona egin behar dituen jarduerak gainezkatzea eta denbora eta espazio pertsonalik eduki ezin izatea. Espazio horrek, teoriarik, guztiak balioetan eta barneko bizitzan hazi ahal izateko balio beharko luke eta azpimarratzen dute hori gizarte paritarioago eta berdintasun handiagoa sustatu eta sortzeko aukerari oso lotuta dagoela.

Ikuspegi horretatik astialdia ere azkenean pertsona arrastaka eramaten duten jarduera eta gertaeren gehiegiko pilaketarekin lotzen da eta, egunerokotasuna menderatzen duen lehiakortasunarekin batera, ez da eszenatoki batere erakargarria balioetako edozein lanerako.

Edonola ere, nahiz eta astialdiak gazteen bizitzan hartzen duen dimentsiogatik bakarrik bada ere, beharrezkoa egiten da denbora horrekin kontatu eta beren potentzial sozializatzailearen zati bat kanalizatzeko formulak bilatzea hezkidetzaren jarraibideak transmititzearen alde. Badirudi hori dela hezkidetzaren esparruan ildo berriak sustatzeko beste erronketariko bat.

Hezkidetzaren diagnostiko berezia egiterakoan irakasleek arreta jarri dieten agente nagusiak zerrendatu ondoren, pena merezi du kolektibo horrek mutil eta nesken portaera eta jarrerak markatzen dituzten desberdintasunen inguruan egiten duen azterketan geratzea. Puntu horretan komeni da gogoratzea, 1. eta 2. ardatzaren inguruan egindako agirietan bilduriko irakasleen ahotsak ez bezala, kasu honetan, irakasleek beren gelako eguneroko esperientziatik hitz egiten dutela eta ez aditu-izaeratik edo gaian prestatutako eta/edo feminismoarekin konprometitutakoen ezaugarri zen hezkidetzaren konpromisotik, etab.

Hasiera batean irakasleek onartzen dute, oro har, mutil eta neskek ez dutela inolako arazorik gelan batera lan egiteko. Beti badaude salbuespenak eta, aitortzen dute, askotan, talde mistoak osatzeko motibatu eta derrigortu ere egin behar direla. Adinaren faktorea ere kontuan edukitzea beharrezkoa da: zenbat eta zaharragoak izan, erreparatu gutxiago dituzte mutilek eta neskek batera lan egiterako. Edonola ere, azpimarratzen da, hori ez dela gai bereziki problematikoa eta, urteak pasa ahala, mahaia, lanak eta ardurak banatzera ohitzen direla guztiak.

Hala eta guztiz ere, gelatik kanpo mutilak eta neskak bereizten dituen tartea badirudi nabarmen handitzen dela. Gutxienez 15 edo 16 urte bitarte, oso desberdinak dauden bi mundu desberdinetakoak direla esan daiteke.

Irakasleek esandakoaren arabera, mutilen unibertsoa futbolaren ingurukoa da eta modu orokorragoan kirolaren eta indarrari lotuta azaltzen den guztiaren ingurukoa. Horrela bada, futbola eta indar fisikoa dira ikuspegi maskulinoetik gehien balioesten diren elementuak eta, gainera, gainerako mutilekin duten erlazioa neurtzeko neurri gisa ere erabiltzen da, bai eta nesken taldearekikoa neurtzeko ere.

Azpimarratu den moduan, futbola unibertso maskulino horretan elementu nagusia da eta horren inguruan egituratzen dira, gutxienez, mutilen izaeraren eta jarreraren hiru alderdi nagusi.

- Futbola gazteek ospe eta gizarte aintzatespen handiko aukera profesional gisa ikusten dute, jakina den moduan, gailurrera aukeratu gutxi batzuk iristen baitira nahiz eta ia guztiak saiatzen diren.
- Gainera futbola mutilen kasuan pisurik handiena duen integrazio-modua da.
- Azkenik, futbola da elkarrizketen gai nagusia eta mutilei horren inguruko beren ezagutzak eta azterketako gaitasunak adieraztea gustatzen zaie.

Neskek beren aldetik oso unibertso desberdinean kokatuak azaltzen dira eta horren ezaugarri da funtsean sentimenduak eta sentikortasuna gailentzea. Hori adierazten da neskek musikarekin, dantzarekin, idazketarekin eta oro har sorkuntzarekin erlasionaturiko mota guztietako jardueretan parte hartzeko adierazten duten joeran.

Beraz, pixkanaka aldaketak gertatzen ari direna alde batera utzita, mutilek eta neskek beren buruak identifikatzeko erabiltzen dituzten jardura eta eremuek oraindik ere antagonikoak eta bateraezinak diruditen munduei lotuta egoten jarraitzen dute.

Beraiek adierazitako zaletasuneko mota horretako desberdintasunez gain, irakasleek mutilek eta neskek etorkizuna orientatzerakoan azaltzen dituzten joera desberdinak adierazten dituzte. Kasu horretan, badirudi mutilek, ezer baino lehen, ongizate ekonomikoa lortzeagatik ardua erakusten dutela: dirua erraz eta azkar irabazi nahi dute. Lorpen material desberdinekin, kanpokoekin (*"ez badute autorik mundua bukatzen zaie"*) zerikusia duen guztia lehenesten dute eta, diskurtsoan behintzat, lanpostu bat berehala bermatzen dieten ikasketen teknikoengatik lehentasuna adierazten dute. Baldin badakite iturgintzako ikasketek lan-esparruan azkar eta baldintza onetan sartzeko aukera emango dietela, ez dute zalantzarik izango iturginak izateko gogoia adierazteko. Neskentzat bokazioa, goi-mailako ikasketak izatea edo gozatzen duten lanbide bat izatea bezalako beste alderdiak oraindik ere, teoriarik, lan-orientazioan pisu handiagoa hartzen duten elementuak dira.

Azkenik, irakasleek hirugarren nukleo bat desberdintzen dute zeinaren inguruan mutilen eta nesken arteko elementu desberdintzaileen kopuru garrantzitsu bat pilatzen den. Kasu honetan, etxearen inguruan ikasitako paperekin erlazio zuzena duten alderdi guztiak izango lirarteke.

Irakasleek adierazten dutenaren arabera, gazteek (neskak eta mutilak) gaur egun etxeko lanetan parte hartzearekiko errefusa azaltzen dute. Ildo horretan, ezin da esan rol tradizionalak (gutxienez etxeko andrearen irudiari lotutakoak) modu sistematikoan errepikatzen ari direnik. Baina oraindik ere indarrean jarraitzen duena da amaren eta aitaren estereotipoen arteko bereizketa sakona. Kasu honetan amaren irudia da, lan-merkatuan guztia integratua dagoena alde batera utzita, etxeko ardurekin, pertsonen zaintza eta arretarekin identifikatua azaltzen dena; aldiz, aitak bere parte-hartzea etxean laguntzera mugatzen du (kasurik one-nan) eta eremu publikoarekin identifikatu ohi diren alderdiekin lotzen da. Ildo horretan, irakasleak desengainatuak eta arduratuak daude etxeko esparruan izan diren aldaketa urrien aurrean. Adierazten dutenaren arabera, aldaketak ez dira hasieran espero zitekeen bezain ugariak eta sakonak izan.

Emakumeei etxeko esparruan eragiten dien desberdinkeria-egoera aldatzerakoan antzema-ten diren zailtasunak dira irakasleen artean pesimismo-rik handiena sortzen dutenak. Ildo horretan, irakasleen diskurtsoak hezkuntza eta lana bezalako eremuetan izandako lorpenen balorazio positibotik etxeko eta komunikabideetako esparruen azterketatik ondorioztatzen den pesimismo-razko joera du. Aitortzen dute gauzak egiten direla, ahaleginak egiten dire-la, balioen garrantzitik lan egiten dela. Hala eta guztiz ere, azpimarratzen da teoriatik prakti-karako pausoa oraindik ere oso zaila dela.

Azkenik, hezkidetzak sustatzeko proposamenak eta ildo posibleak aurkezterakoan azpima-rratzen da gutxienez hiru mailetatik lan egitearen garrantzia:

- Alde batetik, hezkuntza-sistematik, programa eta ekimen zehatzak gaingitu eta plante-amendu orokorragoetan sartzen den hezkidetzaren filosofia eta praktika garatzea sus-tatuz. Ildo horretan baita ere azpimarratzen da hezkidetzako proposamenek adina guz-tiak biltzea ziurtatzearen garrantzia, adin txikiengandik lan eginez.
- Bigarren, adierazten da familiekin lan egitea erraztuko duten formulak bilatzearen inte-resa: gurasoei zuzenduriko programak, gurasoei zuzenduriko sentsibilizazio-materia-lak...
- Azkenik, azpimarratzen da gazteen hezkidetzaren alderdi desberdinekiko sentsibiliza-zioa ahalbidetzen duten formula desberdinak bilatzen jarraitzearen garrantzia, batez ere beren interes-esparruekin (teknologia berriak, ikus-entzunezkoak, etab.) lotutako eki-menen garapena sustatuz. Era berean, beharrezkotzat jotzen da publizitatea eta hezki-detzaren premisak hedatzea azpimarratzea, irakasleen eta paritaterezko aurrerapene-an inplikaturako gainerako agenteen ekintzei legitimitatea emango liekeen estrategia gisa.

GURASOAK

3.2.3

Eskolako hezkidetzaren analisisian aztertuko dugun azken agentearen profila gurasoen kolek-tiboek ordezkaturikoarena da. Hasiera batean eskolako esparrutik urrunen dagoen taldea

ordezkutzen du, irakaskuntzako irakasleen aldean, eskolarekin modu askoz ere esporadiko eta mugatuagoan jarduten du elkarrekintzan. Hala eta guztiz ere, hezkidetzaren aurrerapean izango lukeen papera gakoa izango litzateke. Hori da zalantzarik gabe landa-lanean zehar hezkidetzaren protagonista desberdinekin izandako elkarriketetatik ateratzen diren ondorioetariko lehenengoa. Eskolan esparru espezifikoetik hezkidetzaren jarraibideen garapenean gurasoen protagonismoa handitu egiten da eta bestalde, garrantzi hori kolektibo horretatik inork ez du ukatzen. Hala eta guztiz ere, hirugarren ardatzaren garapenean gurasoekin izandako kontaktuak kontuan izanik, beharrezkoa da familia-esparruak hezkidetzaren eta horri lotutako gai zabalagoak ulertzen dituen modua bereziki adierazten duten kontsiderazio batzuei arreta eskaintzea.

Gaur egungo gazteetaz hitz egiten dugunean, gurasoek baieztatzen dute oro har aurreko belaunaldiak baino mugitzeko, pentsatzeko eta jarduteko askatasun handiagoa dutela eta baliabide eta informazio gehiago dituztela bizitzari aurre egiteko. Gurasoen iritziz, gertakari horrek ez ditu kasu guztietan ondorio positiboak; izan ere, bitarteko eta aukera ugari eskura izateko aukerak gazteengan nahasmen handia eta aukeratzeko beharraren aurrean nola-baiteko bertigoa eta larritasuna eragiten du.

Belaunaldi berriek aurre egin behar dieten baldintzak badirudi mutil eta neskentzat berdinak direla eta, izan ere, helduen hausnarketan berez sortzen den ideietariko bat gaur egun gazteen egoerako desberdintasuna bereizteko zailtasuna da. Lehenengo begiradan ez dira desberdintasunak ikusten eta, are gutxiago, desberdinkeriak horien errealitatean. Ondorioz, adierazi beharko litzateke berriz gazteak paritate-egoeran aurkezteko joera sortzen dela.

Hala eta guztiz ere, hausnarketan aurrera egiteak pixkanaka hasierako irudi hori aldatzen duten faktoreak aurkitzea eragin ohi du. Ildo horretan, aitortzen da neskek gaur egun mutilen aurrean abiapuntu desberdina dutela. Emakumeen egoera nabarmen aldatu da azken hamarkadetan eta badirudi horrek nesken izaeran eta jarduteko moduan aldaketak eragin dituela. Gurasoen iritziz neska gazteak honela azaltzen dira gaur egun: seguruagoak, sendagoak, indar handiagoarekin, bultzada handiagoarekin, erabakitasun handiagoarekin. Ildo horretan, neskak jada ez dira hain lotsakorrak, gaur egun mugaketa gutxiago dituzte, eta neurri handi batean tradizionalki gizarteak kokatu dituen bigarren planoan utzi dute.

Gehien azpimarratzen den alderdietariko bat da emakumeek beren aldaketetan hartu duten protagonismoa. Protagonismo horrek garrantzia hartu du mutilen jarrera askoz ere pasibagoaren aurrean. Neskak dira aldatu direnak eta, aitortzen da, aldaketak eremu ugartan gertatu direla. Mutilen kasuan, aldiz, mugimenduak askoz ere ahulagoak izan dira. Izan ere, gurasoen kolektibotik mutilek emozioen mundura bideratu eta irteera emateko garaian aurkitzen dituzten mugaketak azpimarratzen dira. Mutilek oraindik ezin dute publikoan negar egin, diote, oraindik gizartean zigortua dagoen zerbait da. Gizonezkoen espresibotasuna mugatzera zuzenduriko mota horretako kontsignen ondorioz, mutilak arte-jardueretan inplikatzeko, bereziki dantzan edo kantuan, oztokatzen duten mugaketa batzuk antzematen dira.

Eremu pribatuaren eta bereziki etxeko jarduerekin zerikusia duen guztiaren aurrean oraindik ere mutilek erresistentzia ugari azaltzen dituzte. Nahiz eta egia den belaunaldi gazteen jarreraren aldaketa nabariak ikusten direla, mutilek oraindik ere beren etxeko parte-hartzea laguntza bezala definitzen dute. Ildo horretan, oso positiboki baloratzen dira aita berrien artean ikusten diren aldaketak, horiek seme-alaben zaintzan duten inplikazio han-

diagoa mutilentzako irudi eta eredu oso positiboak sortzen ari baita. Beren haurren aulkiak eta kapazuak gidatzen geroz eta aita gehiago ikustea bezalako gertaerek eragin garrantzitsua dute, gutxienez, irudi-mailan, etorkizuneko aitek tradizionalekiko erreferentzia alternatiboak izatea erraztuz.

Edonola ere, mutil eta nesken artean desberdintasunak antzematen joan ahal izateak hausnarketako maila sakonago batera pasatzeko aukera ematen du batzuen eta besteen arteko desberdinkeria eramaten duen jatorriaren eta faktoreen inguruan. Baina ariketa hori bereziki zaila da. Oztopo ugari daude neska eta mutil gazteen arteko desberdintasunen motibazioa argitu ahal izateko eta ohikoa da ondoko justifikazioen batera jotzea:

- **Batzuen eta besteen zaletasunak.** Hausnarketan zehar gurasoak ados daude mutilek eta neskek egiten dituzten jarduera-moten artean ikusten diren desberdintasunak azpimarratzerakoan. Hori bereziki deigarria da batzuen eta besteen astialdiaren azterketan sakontzen denean. Mutilek kirolengatiko lehentasun argia azaltzen dute eta horien artean, espero daitekeen moduan, futbola gailentzen da. Neskek aldiz, nahiago dituzte artearekin, musikarekin, dantzarekin erlazionaturiko jarduerak. Kontsultatutako gurasoek hori bereizketa oso argi gisa ikusten dute. Hala eta guztiz ere, azalpeneko argudioak emateko garaian, ondokoak bezalako espresioak erabiltzen dira: *“batzuen eta besteen zaletasunen arabera da”, “ez dago azalpenik” edo “bakoitzaren izaeraren arabera da”*.
- **Adina, gazteen aldiak.** Gurasoen arabera, mutil eta nesken arteko desberdintasunak ikusten laguntzen duen beste momentu batek 12 eta 15 urte arteko aldiarekin zerikusia du. Kontsultatutako gurasoen hitzetan, hori mutil eta neskentzat momentu bereziki zaila da identitatea definitzeko aldia hastera derrigortuak baitaude. Nahasmenduz betetako bizitzaren aldia da; egoera horietan gazteek generoko identitateek eskaintzen dieten babesera jotzen dute: pertsona gisa eraikitze prozesuan *“neskak”* eta *“mutilak”* izatea eta horiek izatearen ondorioz espero den jarrera edukitzeak segurtasuna ematen die. Gorputz berri batekin topo egiten dute eta desberdintasunak indar handiagoarekin azaltzen diren, fisikoak egiten diren momentua da. Beren izaera lantzeko zereginean ez dago anbigutasunentzat lekurik eta horregatik da distantziak markatzeko momentua. Neskek eta mutilek, diote gurasoek, urte batzuk pasatzen dituzte elkar saihestu nahian. Oro har erlazioak onak izaten jarrai dezakete baina bakoitzak bere bidea egin nahi du, baina, hori bai, bere lagun-taldearen konpainiarekin. Unibertsitatera (edo goi-mailako ikasketetara) iristea da, gurasoek diotenaren arabera, berriz ere elkar topatzen duten eta modu naturalean gauzak elkarrekin egiten hasten diren momentua.

Desberdintasunen interpretazio horretan pisua adinaren faktorean erortzen da. Biografian *“pasatu behar den”* momentua dela aipatzen da eta ikuspegi horretatik desberdintasunak naturalizatu egiten dira, ez dago inolako azalpenik, *“momentu hori onartu behar da”* eta, itxurazko inolako arrazoirik gabe neska eta mutilen arteko aldentzea gertatzen den moduan, urte batzuk beranduago berriz topatuko dira.

- **Hezkuntza generikoa.** Ikusten da neskak eta mutilak desberdinak direla egiten dituzten jarduera-motei, azaltzen dituzten zaletasunei, interesatzen zaizkiela diruditen gai-motei dagokienez. Ideia horiek nahiko erraz onartzen dira hausnarketan aurrera egiten den heinean. Zailagoa gertatzen da, ordea, ikusten ari garen moduan, gertakari horren

jatorria diren motibazioak aurkitzea. Jorratzen dituzten gaiak, batzuei eta besteei interesatzen zaizkien gaiak, ez dira berdinak. Badirudi gurasoek errealitate hori onartzen dutela ziurtzat emanez eta adieraziz *“desberdintasun horiek norbaitek markatzen dituela”*. Hezkuntza-prozesuan oro har neskak eta mutilak jarduera desberdinetara nahita edo nahi gabe orientatzen dituen norbait edo zerbait dagoela ziurtzat hartuz.

Horrela desberdintze-prozesu horren erantzukizuna mugatu gabe geratzen da, airean bezala, gizarteratzean inplikaturako eragile guztiei eragiten dien zerbait bezala, aldi berean, bakoitzak prozesu horretan duen parte-hartzearen azterketa xehekatua saihesten delarik.

- **Batzuetan familia; batzuetan eskola.** Adierazi berri denaren ildoan gurasoek etxeko esparruari nahiz eskolari gazteak definitzen dituzten ezaugarrietan sakontzerakoan esleitzen dieten papera aipatu beharko litzateke. Neska eta mutilak familian nahiz eskolan hazi eta prestatzen dira eta horregatik da logikoa pentsatzea esparru horietan ikusten dituztela beren identitatea eta izaera lantzen laguntzen dieten erreferentziak. Gurasoek ez dute gertaera hori saihesten, baina azterketan urrunago joatea eta zeregin eta erantzukizunen banaketak egokitzea kostatzen zaie. Oro har, ez dago argi etxeko alorraren eta eskolakoaren papera non hasi eta amaitzen den. Horregatik esparru bateko eta besteko erruak badirudi oso definitua ez dagoen irizpide baten bitartez banatzen direla. Era horretan, gurasoek hezkidetzaren inguruan ematen duten definizioa jorratzerakoan ikusiko den moduan, joera diskurtso generikorakoa da non familiaren eta eskolaren jardueraren eremuek ez duten profil garbirik hartzen.
- **Natura, genetikoa dena zeharkako gisa.** Azkenik eta neska eta mutilen artean ikusitako desberdintasun-arrazoiak ulertzen saiatzeko adierazitako justifikazioen zerrenda amaitzeko, gai horren inguruan sortutako eztabaidak ziprztintzen dituen arrazoiatariko bat aipatu behar da. Zalantzarik gabe gehien erabiltzen den eta eztabaida etenaldira iristen denean sortzen den argudioatariko bat da. Genetika da, berez neska eta mutilei esleitzen zaizkien desberdintasunak dira. Genetikara jotzen da batzuei eta besteei zergatik gauza berdinak gustatzen ez zaizkien azaltzeko (neskak eta mutilek gai desberdinetaz hitz egiten dute, neskek telebistako, musikako idoloak dituzte; mutilek aldiz gai oso desberdinak jorratzen dituzte...), batzuek eta besteek gaitasun desberdinak zergatik dituzten (pertsonak zaintzea kasu), testinguru eta jarduera desberdinei zergatik lotzen diren (jokoetan bereizketa, eskolaz kanpoko jardueretan, etab.) azaltzeko.

Ohituren ideiak indartzen duen argudio bat da *“beti horrela izan da”* eta, esan den moduan, desberdintasunen jatorriaren inguruan planteatutako zalantza askorentzako erantzun gisa balio duena.

Justifikazio horiek zerrendatu ondoren, era berean azpimarratu beharko litzateke kritikoagoak diren beste ikuspegi batzuk gurasoen diskurtsoan hartzen duten garrantzia. Ildo horretan, neska eta mutilen identitatearen formazioan oraindik ere betikotzen diren desberdintasunen arduradun gisa gizarteratzearen esparru desberdinak argi azaltzen dituzten ahotsak ere entzun daitezke. Esparru horietan, etxekoa barne, emakume eta gizonen neska eta mutilei eskaintzen dizkieten ereduak funtsezko gako bihurtzen dira gazteen jarrera eta portaera ulertzeko. Aitortzen da esparru horietan emakume eta gizonen arteko desberdintasunak oraindik ere kasu askotan desberdinkeria eragiten duten elementu gisa jarduten direla.

Izan ere, ikusten da esparru pribatuaren kudeaketaren erantzukizuna hartzeko gizonen erresistentziak desberdintasunak sustatzeaz gain, garapen profesionaleko eta laneko garapenerako gizon eta emakumeen aukera-desberdintasuna eragiten duela. Adibidez, erantzukizun-maila berean emakumeak dira beren lan-jarduera arintzeko joera dutenak etxean denbora gehiago pasatzearen alde.

Emakumeen egoeraren ikuspegi eta kontzientzia kritiko horretatik irits daiteke gaur egungo nesken etorkizun hurbilari eragiten dioten edo eragingo dieten egoerak hauteman eta deskribatzera. Edonola, ere, azterketa-mailako aurrerapen hori ez da batere erraza. Desberdinkeriak, desberdintasunen moduan, badirudi emakume eta gizonen arteko berdintasuna lortzeko geroz eta joera handiagoarekin azaltzen den gizarte-testuinguruan galtzen direla. Hori da gutxienez gurasoen diskurtsotik ondorioztatzen dena. Azken hamarkadetan izandako aurrerapenak aipatzen dituzte eta ziur daude etorkizunean jarraituko duten norabidea hori denaz. Emakumeek egindako ibilbidearen ikuspegi positibo horren isla izango lirateke funtsean prestakuntzaren esparruan eta lan-munduan egindako lorpenak. Izan ere, gaur egungo gazteen artean mutil edo neska izatea ez dirudi oztopo bereziki garrantzitsua denik bere hezkuntza- eta lan-proiektu pertsonala garatu ahal izateko.

Badago salbuespen nabariak ikusi eta guztia hain erraza ez dena, neskentzat behintzat, pentsatzen duenik ere. Baina kasu honetan ere desberdinkeria edo diskriminazioa azaltzeko argudioek ere fisikoari (neskek indar gutxiago izateak zenbait lan lortzea eragotziko die) eta genetikari (badirudi naturak emakumeei erizainarena bezalako zereginak edo oro har pertsonen zaintzarekin erlazionatuak ezartzen dizkiela) lotutako ideiak erabiltzeko joera hartzen dute. Itxura biologizistako justifikazio-mota horien aurrean eszeptizismo argia erakusten duten diskurtsoak ere bil daitezke, baina oro har, mota horretako parametroetatik egindako hausnarketa oso zaila da eta ohikoena gazteak gaur egun egin nahi duten proiektu profesionalaren mota aukeratzeko libre direla pentsatzearen joera da. Badirudi unibertsitateak eta fakultateak guztientzat berdin irekita daudela. Ez dirudi gurasoek ere beren seme-alaben prestakuntzako erabakietan eraginik dutenik. Azkenik, lan-merkatua itxaropenez begiratzen da, enpresen zuzendaritzara geroz eta pertsona gazteagoak, irekiak eta askotan pertsona zaharragoei esleitzen zaizkien aurreiritzi sexistarik ez dituztenak eramaten dituen belaunaldi-txandaketa gertatzen ari delako.

Ikus daitekeen moduan, badago pixkanaka diskriminazio bistakoenen artean zeudenak (prestakuntzakoa eta lanekoa) desagertzen ari direnaren uste osoa eta emakumeen desberdinkeria-aren esparruko tentsioa eta ardura badirudi momentu honetan horiekiko gertatzen diren tratatu txarren eta indarkeriako kasuen geroz eta kopuru altuagoan dagoela.

Hori gurasoak arduratzen dituen gai garrantzitsua da, indarkeria-mota hori egiten duten pertsonen gaur egungo gazteei ematen dieten ereduaren pentsatzera bultzatzen baitu.

Azkenik, gurasoen kolektiboaren diskurtsoaren azterketa amaitzeko, azken analisi-ariketa bat egin behar da hezkidetzaren ideien inguruan ezartzen duten kontzeptualizazio-mota ikusteko.

Abiapuntu gisa azpimarratu beharko lirateke hezkidetzaren ideia definitzerakoan sortzen diren zailtasunak. Orokorrean hezkidetzaren mutilek eta neskek batera ikasten dutela ziurtatzen den hezkuntza sustatzeko saiakera gisa hartzen da. Ikuspegi horretatik, hezkidetzan

inplikaturako ikastetxea neskak eta mutilak nahastea eta jarduerak, ardurak, eta abar banatzea sustatzen duena izango litzateke. Geletan lan-talde mistoak antolatzea izango litzateke hezkidetzaren ideal horretan mota bat. Era horretan, neskek eta mutilek batera lan egiten eta erlazionatzen ikasten dute, helburu nagusi gisa ikasteko eta lan egiteko eremu mistoa sustatzea azalduz.

Paraleloki, hezkidetzaren bigarren definizio bat sortzen da, oraingo hori etxeko esparruari lotuta. Gurasoek aitortzen dute emakumeei eragiten dieten diskriminazioari edo desberdinkeriarik lotutako gaiak ez direla familiako eztabaidetan azaltzen. Adierazitakoaren arabera, ez egote hori nabarmenagoa da seme-alabak mutilak bakarrik direnean. Egoera horretan, ez dirudi mota horretako planteamenduak etxeko esparruan sartzea beharrezkoa denik. Teorikoki, etxeko taldean neskak eta mutilak daudenean bakarrik justifikatuko litzateke batzuk eta besteak hezten diren moduaren inguruko hausnarketa sakonagoa (kasu horretan gurasoek egiten duten galdera bistakoa da: neskak eta mutilak berdintasunean hezten ari al gara?). Mota horretako kasuistika alde batera utzita, hezkidetzaren zereginarekin identifikatu ohi dena seme-alabei etxeko lanak irakastea eta mota horretako etxeko lanetan baterako erantzukizun handiagoa sustatzea da.

Adierazitakoari jarraiki, hezkidetzaren etxeko eremuan sartzen den modu zehatz eta anekdotikoa eta gurasoek hezkidetzaren eta gizarterako filosofia eta praktika konkretu gisa identifikatzeko aurkitzen dituzten zailtasunak ohartu behar dira. Argi dagoena eskolak eta familiak hezkidetzaren inguruan hartu behar duten helburu-banaketa da (eskolak neskak eta mutilak gelan elkarrekin bizitzea eta lan egitea ziurtatuz; familiak, guztiek etxeko lanak egiten ikas dezaten ziurtatuz) eta, aldi berean, berdintasuna bezalako helburuak lortzean bi eremuak batera joatea sustatzen duten estrategia-motaren bat ezartzeko beharra. Mota horretako enpresetarako aplikatu beharreko formulak aurkitzea ez dirudi erraza denik, funtsean, ikastetxeek gurasoen inplikazioa lortzeko dituzten zailtasunengatik, gaur egun konpromisoek gainezkaturik eta gizarteko esku-hartzeko esparru desberdinetatik aipatzen den desmobilizazioak eraginda baitaude.

ESKOLA HEZKIDETZAREN IKUSPEGITIK. DISKURTSOETATIK HARANTZAGO

3.3

Hirugarren ardatz honen aurkezpenean adierazi den moduan, txostenak atal labur bat ikerketan parte hartu zuten ikastetxeetan egin ziren taldeko dinamiken inguruan hausnartzera zuzendu nahi du. Izan ere, geletako behaketak agerian utzi ditu sakon aztertzea merezi duten gako batzuk.

Azterketarako abiapuntu gisa planteatzen da ikasleekin egindako dinamika aurrera eramanez zituzten bi eskolei dagozkien hezkidetzaren testuinguruko bi eredu daudela. Lortutako

emaitzak eta, funtsean, ikastetxe batean eta bestean antzemandako diskurtso eta jarrerak gelan, diskurtsoa baino harantzagoko hezkidetzak ikusteko elementu desberdinak daudela planteatu eta gelan, eskolako espazioan, duten esanahia eta materializaziora hurbiltzea ahalbidetu dute. Bi eredu horiek aztertzeak hezkidetzaren oztopo gisa jarduten diren alderdiak bereizi eta aztertzen ere lagunduko du, sustatzen eta dinamizatzen laguntzen duten elementuen aurrean.

Azterketan sartu baino lehen berriz ere azpimarratu beharko litzateke ikerketaren aldi honetan estrategia metodologikoak hartu duen garrantzia. Inkesta diseinatzea tresna oso intergarri bihurtu da ikastetxeetako dinamikara hurbiltzea eta iturri oso desberdinetatik informazioa biltzea ahalbidetu duelako. Ildo horretan, egindako galdetegi laburraren potentzialitateen artean ondokoak azpimarratu beharko lirateke:

- Ikasleen iritzi eta jarreraren oinarritzko informazioa biltzeko gaitasuna.
- Irakasleak ikerketaren dinamikan inplikatzeko gaitasuna: irakasleak izan dira banatzeaz eta egoki betetzeaz arduratu direnak eta ondoren horietatik ondorioztatutako emaitzen aurkezpenean lagundu dute. Momenturo ikerketa-taldearen laguntza eta babesa izan dute eta horrekin banatu dituzte hezkidetzari lotutako gai desberdinen inguruko behaketak, hausnarketa eta ardurak.
- Azkenik, azpimarratu beharko litzateke inkestaren hausnarketa-espazio tenporal bat sortzeko gaitasuna, non galdetegiaren emaitzak sortutako deskribapena protagonistei itzultzen zaizkie, ikasleei, alderatzeko eta auto-ebaluazioa egiteko. Ariketa hori da ikerketari benetan interesatzen zitzaiona, uste baitzen hezkidetzak –horren lorpenak eta gabeziak–, eskolako esparruan azaltzen den modua ulertzeko gakoak diren elementu batzuk azaleratzea ahalbidetuko zuela.

Hezkidetzaren eszenan jartze horrekin, eta ikastetxeetan egikaritutako dinamika desberdinekin agerian geratu da eskola irudiak ibiltzen diren espazio boteretsua dela. Bertan egoera asko gertatzen dira, itxuran garrantzirik ez duten eguneroko pasarteak, eta horien inguruan estereotipoak aktibatzean eta/edo desaktibatzean modu zuzenean eragiten duten diskurtso, balorazio eta jarrerak sortzen dira. Geletako behaketaren bitartez estereotipo horiek indartu edo baztertu diren bi testuinguru ikusi dira.

Lehenengo kasuan (hemendik aurrera Eredu irekia deituko denean) neurri handi batean ikerketako taldearen itxaropenak hausten dituen gela-talde bati egiten zaio erreferentzia. Arrazoi desberdinek pentsarazten dute guztien artean mutil eta neskentzat berdintzaileagoak diren printzipio eta praktikak zehaztea sustatzen duten elementuez beteriko hezkidetzaren testuinguru bat eraikitzean lanean ari direla.

Talde honetan inkestak emandako datuak aurkezteak badirudi nolabaiteko harridura eragiten duela. Izan ere, nesken eta mutilen arteko desberdintasunak azpimarratzen dituzten portzentaje askoren aurka azaldu dira ikasleak.

Galdetegiaren emaitzek mutilen (futbola eta kirolak orokorrean) eta nesken gaitasunen (arte-jarduerak –marrazketa, dantza, musika– eta patinetan, sokasaltoan eta abar ibiltzea bezalako jarduera fisikoak) artean desberdintasun nabaria irudikatzen dute. Era berean, neskek ikasteko duten gogo handiagoa eta neskek eta mutilek etorkizunerako dituzten helbu-

ruen artean dagoen desberdintasuna aipatzen dira. Mutilek futbolari ospetsuak izatearekin amets egiten dute, neskek, oro har, beren desioak lan-esparrurantz zuzentzen dituzte eta karrera bat ikasi eta gehien erakartzen dituen lanbidean jarduteko asmoa dute. Batzuek nahiz besteek (nahiz eta portzentajea handiagoa den mutilen kasuan) adierazten dute aukera izanez gero, bere fisikoaren alderdiren bat aldatzea gustatuko litzaiekeela. Neskak irekiago azaltzen dira eta baieztatzen dute beren sekretuak lagunekin eta familiaren banatzen dituztela; aldiz, mutilek aitortzen dute kasu askotan ez dizkiotela beren sekretu eta barruko pentsamenduak inori kontatzen. Azkenik, inkestak argitara ematen ditu neskek eta mutilek jolastokian, beren astialdian egiten dituzten jardueren arteko desberdintasunak; horiek errepikatu egiten dira gelako dinamika eta zereginetan duten jarrera behatzen denean.

Inkestatik ateratako ondorioen harira eta horren inguruan irakasleak planteatu dituen galderetan arreta jarritz, gazteek jarrera irekia eta eztabaidarako prest daudela adierazten dute. Gelan dauden neska-mutil gehienek parte hartzen dute beren iritzi eta komentarioak naturaltasunez emanaz. Harritu egiten du parte-hartze gehienek inkestaren lehen azterketaren ondoren sortzen diren auresuposamendu askoren aurka egitean interesa dutela iruditzeak.

Illo horretan baieztatzen da mutilek eta neskek gaitasun berdinak dituztela eta batzuek eta besteek arreta jarduera desberdinetan jartzeak batzuek eta besteek garatu dituzten zaletasunekin zerikusia dutela. Horrela bada, adibidez, pentsatzen da mutilek futboleak neskak baino gehiago eta hobe jolasten dutela, ez da mutilek kirol horretarako gaitasun berezia dutelako, gehiago gustatzen zaielako, gehiago jolasten direlako eta teknika eta taktika hobe ikasten dituztelako baizik. Adierazten da mutilak ez direla neskak baino hobeak kirolean; mutilak eta neskak denbora eta ahalegin gehiago eskaintzen dizkieten jarduera fisikoetan gailentzen dira.

Gauza bera gertatzen da ikasketekin. Nahiz eta inkestak adierazten duen neskak ikasketen esparruan gailentzen direla, gazteek baieztatzen dute guztia norberak zereginetan jartzen duen ahaleginaren eta eskaintzen dion jardunaren arabera dela.

Mutilek eta neskek adierazitako desioak aztertzerakoan, taldeak azpimarratzen du mutilek beren ametsak ospea eta sona lortzera zuzendu dituztela, funtsean, kiroleko lorpenen bitartez: mutilek batez ere futbolari edo kirolari ezagun izan nahi dute. Hori azaltzen duten arrazoiak bilatzerakoan, mutilek telebista aipatzen dute izar izatearekin amets egitera eta hori nahi izatera bultzatzen dituen elementu gisa. Neskak antzeko ildoan azaltzen dira adierazten dutenean mundu guztia futbolari eta futbolarietara begira egoteak mutilen futbolari bihurtu nahi izateko desioan eragiten duela. Taldeak aitortzen du mutil guztiei ez zaiela futbola (ez eta kirola ere) gustatzen, baina dituzten erreferentzia bakarrak, ospetsuak diren izen eta aurpegi bakarrak, futbolariak direla.

Taldean aipatzen den beste desberdintasunetarikoa bat mutilek nesken aldean beren sekretuak kontatu eta beren ardurak, sentimenduak, eta abar modu irekian adierazteko duten zailtasuna da. Puntu horretan taldean laguntasunaren eta horrek batzuentzat eta besteentzat duen balioaren inguruko galdera sortzen da. Taldeak, hala mutilek nola neskek azpimarratzen dute lagunaren garrantzia eta gehitzen dute, oro har, ez dutela sexua kontuan hartzen beren konfiantzako pertsona aukeratzekoan. Illo horretan adierazten dute ez dutela beren burua ondoko arauak jarraitzea derrigortua ikusten: mutilak mutilekin eta neskak

neskekin. Hala eta guztiz ere, mutilek beren pentsamendurik barrukoenak adierazteko zailtasun handiagoak dituztela azpimarratzen da, neskei ez baitzaie hainbeste kostatzen.

Azkenik, taldeak arreta jartzen dion alderdietariko bat fisikoak guztientzat duen garrantzia da, bai eta nesken eta mutilen izaera definitzen duten ezaugarri-motak ere.

Fisikoari dagokionez baieztatu ahal izango litzateke ziurrenik hori dela mutilek eta neskek desadostasun maila handiena azaltzen duten puntuetariko bat. Inkestak agerian uzten du mutilak beren fisikoarekin ez daudela gustura eta aldatuko lituzketen hainbat alderdi daudela. Hala eta guztiz ere, datuek adierazten dute neskek beren gorputzarekin harmonia handiagoa dutela. Eraitza horiek mutilek gogor erantzuten dituzte, neskentzako fisikoarekin, arroparekin eta makillajearekin erlazionaturiko gaiak duten garrantzia azpimarratzen baitute.

Mota horretako argudioen aurrean neskek erantzuten dute apaindu nahi dutela baina ez beren gorputza aldatu, baina hori mutilekin gertatzen dela, neskek diotenaren arabera beren muskuluen garapena bezalako alderdiekin oso arduratuak baitaude.

Batzuen eta besteen izaera aipatzerakoan nesken eta mutilen arteko desberdintasunak nabarmen azaltzen dira: mutilak zakarragoak, basatiagoak, oldarkorragoak dira; neskak ongi hezitakoak eta formalagoak. Hala eta guztiz ere, desberdintzen dituenaren irudikatze horrek ez du eragozten gazteek sexu bakoitza definituko luketen berezitasunen jatorria zein den argi ez edukitzea: ikasi ditugun gauzak dira, erakutsi egin dizkigute, telebistan ikusi ditugu eta, ondorioz, alda daitezke.

Aldatzeko aukera, neska eta mutilei esleitutako ezaugarri desberdinak aldatzekoa da dinamika horretako puntu gakoetariko bat eta planteaturiko gai desberdinen azterketaren amaieran gehien errepikatu ziren espresioetariko bat: batzuen eta besteen zaletasunak, gaitasun fisiko edo intelektualak, beren desio eta ametsak, jarrera, izateko eta portatzeko era... Esparru horietan neskak eta mutilak desberdintzen dituen guztia alda daiteke. Entrenamendua, ahalegina, ardura, arreta interesa edo borondatea dirudite neska eta mutilei esleitutako roletan aldaketak sustatzerakoan gakoak diren alderdiak. Horiek eta batez ere pertsona helduen bitartez transmititutako eredu eta erreferentziak, gazteen arabera desberdintasunak helduek nola jarduten diren ikusita ikasten direlako.

Aztertu berri den testuinguruan gazteak estereotipoak hausten saiatzen dira eta horretarako gizarteratzeko prozesuak, ikaskuntza, irakaskuntza aipatzen dituzte; eta elkarrizketako eta parte-hartzeko espazio bat eraiki eta sortzen duten aldi berean egiten dute eta espazio horretan jarrera irekian, entzutekoan eta errespetu-maila egokiarekin parte hartzen dute. Jarrera horretatik gazte horiek hezkidetzak sustatzen duten dinamikak ere sortzen dituzte.

Elkarrizketako eta parte-hartzeko eremu horren kudeaketan elementu gakoa da irakaslea. Kasu honetan ere bere presentzia, bere egiteko modua ezinbesteko pieza da, batez ere estereotipoak hausteko aukerarako: emandako adibide-motak, batzuei eta besteei zuzentzeko modua, hausnarketara bultzatzeko modua, galdetzeko modua... Ahalegin guztiak ildo horretan estereotipoa, horren izaera sinplista eta duen botere murriztailea ikustea sustatzen dira. Era horretan, irakaslearen irudia beren aurreiritziak itzultzen dizkien eta hori baino urrunago ikusi eta ezarritako diskurtso eta mugak gaindituz argudiatzeko gakoak eskaintzen dizkien bigarren kontzientzia bezala jarduten da.

Ikuspegi horretatik eta Eredu ireki horretatik sortzen diren proposamenen arabera hartzen du eskolak dimentsio berria. Eredu itxia deitu denarekin duen kontrastean ikus daitekeen moduan mota horretako diskurtso eta dinamiek fikziokoak diren espazioetako bereizketak, publiko eta pribatu gisa definitu ohi direnak, ikusezin bihurtzen laguntzen du. Aldiz, espazio guztia ikaskuntzako eta harremaneko espazio bihurtzen da; mutilen jarduerentzako lekurik eta nesken jarduerentzako lekurik ez dagoen espazio konplexua; mutilen eta nesken jokoek konnotatutako espazioak edo generoko desberdintasunak kudeatzen dituzten dikotomiak errepikatzea ahalbidetzen duten espazioak. Ildo horretan, eskola mugak eta bereizketak pixkanaka kentzen eta generizatu gabeko hezkuntza-espazioaren ideiarantz aurrera egiten saiatzen da.

Aldiz, Eredu itxiak bere oinarriak generizatutako espazio bat sortu eta errepikatzeari jartzen ditu. Eredu hori mantentzen duten diskurtsoetan arreta jarri ikusten da nola eskola espazio neutroaren onespenean posible guztia galtzen duen generoko sistemek ezarritako arauen mende dagoen publikoaren eta pribatuaren arteko bereizketa tradizionalaren luzapena bihurtzeko.

Bereizketa horren harira susma daiteke zein izango diren hezkidetzaren testuingurua sustatzera deituriko gainerako elementuek aurkituko dituzten zailtasunak. Estereotipoak eta aurretik pentsatutako irudiak hausteko estrategiek zail egin ahal izango dute aurrera. Era berean, elkarriketa eta parte-hartzea edo jarrerak aldatzera orientatutako mezua, eredu eta erreferentziak hedatzea bilatzen duen edozein dinamika-motak porrot egiteko joera izango du gazteen inguruan sakon errotutako jarraibide eta diskurtso sexistak errepikatzea bilatzen duen alferkeriarekin amaitzeko zailtasunen aurrean.

Testuinguru horretan ez zaigu interesatzen mutilek eta neskek adierazitako gaitasun desberdinen inguruan eztabaidatzea. Guztiek desberdintasunak badaudela aitortzen dute. Neskek adierazten dute beraiek ikasketetarako gaitasun handiagoa dutela aitortzen badute ez dela adimentsuagoak direlako, mutilek ez dutelako ikasten baizik.

Argudio horren aurrean mutilek adierazten dute errazagoa dela kirolaren esparruan gailentzea ikasketetan baino. Horretaz gain, gazte horietariko batzuk adierazi zuten, oro har, mutilak ia gauza guztietan abilagoak direla eta neskek ondoen egiten dakitena telefonoz hitz egitea, *Barbiekin* jolastea, kuxkuxean aritzea, telebistan programa kuxkuxeroak ikustea, koiznatzea, arropa garbitzea eta horrelakoak direla.

Neskak horrelako gauzak entzutean irainduak sentitzen dira eta adierazten dute mutilek pentsatzen dutela beraien neskameak direla eta ideia hori neskak futboleko jolastean ez direnean duela jatorria. Mutilek azpimarratzen dute neskek ez dakitela futboleko jolastean eta ez dutela futbolaz ulertzen eta, oro har, neskek egiten dituzten jarduerak fisikoak (adibidez, dantza) ez dira kirol gisa hartzen.

Trebetasunen gaiak eztabaida sakona eragiten du eta mutilak eta neskak ez dira adostasun batera iristeko gai. Azkenean, nagusi den ideia da gauza desberdinak egiten dituztela eta gauza desberdinetan trebeak direla, eta ideia horiek ingurutik (batez ere telebistatik, bitarteko horretara jotzen dute behin eta berriz argudioak edo adibideak jartzeko) transmititzen zaizkien ereduak indartzen dituzte.

Beren desio eta helburuei dagokienez, inkestaren emaitzek berriz ere agerian uzten dute nesken portzentaje handiagoak bere etorkizuna garapen profesionalerantz bideratzen duela, ikasketengatiko interes handiagoa azalduz. Baieztapen horren aurrean neskek eta mutil batzuk aitortzen dute neskak ikastunagoak, saiatuagoak eta txukunagoak direla. Hala eta guztiz ere, gai horretan ere ez dago gutxieneko adostasunik. Aldiz, mutil gehienek deritzote ikasketen kasuan guztiak berdinak direla, eta neskek ikastea beste ezer hoberik egiteko ez dutenaren ondorio dela. Mutilak oso lanpetuta daude, baina neskek ez dute ez lagun ez eta jarduerarik ere, beraz, ikasi besterik ez dute egiteko.

Argudio horri neskek gogor erantzuten diote: beraiek ere jarduerak egiten dituzte eta beste neska batzuekin ere erlazionatzen dira eta ideia hori mutil batzuek ere babesten dute aitortzerakoan nesken antolatze gaitasun handiagoa praktikan ikasketen esparruan gailentzea ahalbidetzen duen gakoa dela: neskak lehenengo etxera joaten dira etxeko lanak egitera eta ondoren ateratzen dira jolastera. Mutilak jolastera joaten dira eta gero, etxera joan eta etxeko lanak egin behar dituztenean nekatuak daude. Edonola ere, mutilek baieztatzen dute hori gertatzen dela pentsatzen dutelako benetan lanerako denbora eskolan pasatzen dutena dela. Hortik kanpora beren denbora eskatzen dute eta nahi dutena egiteko erabiltzen dute.

Inkestak beraiengandik aldatzea gustatuko litzaiekeenaren inguruan emandako emaitzak ikusterakoan mutilek adierazten dute neskek beren fisikoa aldatu nahi dutela gorputz perfektua izan nahi dutelako; gainera, ligatzeko dotore egon behar dute, mutilei gustatzeko, beraiengan arreta jartzeko edo bai eta ospetsuak izateko ere.

Neskek baieztatzen dute mutilek esaten dutenean ez dutela ezer aldatu nahi harroak direlako esaten dutela.

Zer pertsona edo zer pertsona-mota izatea gustatuko litzaigukeenaren galderari dagokionez, eztabaidako gai nagusia mutilen futbolari ospetsu izan eta horrela ondo eta eroso bizitzako desioarena izan zen.

Neskek ikasten jarraitzeagatik, lanbide bat izan eta lanean zoriontsu izateagatik ardua adierazten dute. Jarrera horren aurrean, mutilek neskei honakoa galdetzen diete: ah, baina lan egin nahi duzu, ala? Batzuek baieztatzen dute ez dutela lan egiteko asmorik loteria tokatuko zaielako. Aipatzen duten beste aukera bat da telebistako programaren batera gezurrak kontatzera joan eta horregatik kobratzea.

Azkenik beren sekretuak inori kontatzen ez dizkietela baieztatzen dutenen portzentaje altua aipatzen da, aldiz, neskek adierazten dute, batez ere, beren lagunei kontatzen dizkietela. Gertakari horren aurrean adierazten da, oro har, neskek beren lagunekin konfiantza handiagoa dutela, baina badaude iseka egiten dieten eta azken finen kuxkuxeroak direla eta askotan neska batzuek beren lagunaren sekretuak mutilei kontatzen dizkietela esaten duten mutilak ere.

Eredu itxia izendatu den ikastetxe atxikiko geletan gertatu ziren zenbait gertaeren kontaketaren bitartez susma daiteke deigarria dela adierazitako ideien edukia. Eztabaidaren tonua eta dinamika bera ere azterketa-eremu interesgarria dira. Ildo horretan mutilen arreta hartzeko joera azpimarratu beharko litzateke, neskek baino gehiago hitz egiten dute, txandarik errespetatu gabe eta iskanbila eginez. Neskak, aldiz, isilik egon ohi ziren. Oso gutxi adierazten zuten beren iritzia naturalki, irakasleak zuzenean galdetzen zienean bakarrik egiten

zuten. Hala eta guztiz ere, irakaslea ia ezin zen neskengana zuzendu arreta etengabe bere eztabaidaren dinamika hausten saiatzen ziren mutilek hartzen zutelako. Mutilen jarrera inposatzaileak, era berean, hezkidetzaren testuingurua finkatzeko oinarrizko elkarriketako eta parte-hartzeko testuingurua sortzeko aukera ukatzen du.

Dinamika horrek berak asko zailtzen du aldaketako mezuak eta gakoak transmititzea, batez ere kontuan izanik lehentasuneko zeregina mutilek bidalitako etengabeko mezu sexistei aurre egitera zuzentzen dela. Mezu horiek zaharkitutako irudi eta estereotipoak errepikatzen dituzte, askotan alde batetik gizonei eta bestetik emakumeei halabeharrez lotutako eremu eta ezaugarrietan zatitutako gizartearen ikuspegi batean sortuak. Publikoa denaren unibertsoa berriz ere mutilekin lotzen da, aldiz, eremu pribatua, berriz ere nesken espazio natural gisa ikusten da. Bereizketa hori oinarri hartuta batzuei eta besteei esleitzen zaizkien ezaugarriak Eredu itxi horren ikuspegitik berriz interpretatu eta eskolako ingurura egokitzen dira. Era horretan, gelak bere aldatzeko ahalmena galtzen du eta gizarte guztiari eragiten dioten desberdinkeria eta diskriminazioaren luzapen eta eranskin bihurtzen da.

Hori izan da Eredu ireki eta Eredu itxi deitu diren bi ikastetxe horietako geletan gertatutako dinamiken deskribapen laburra. Izendapen horiek hezkidetzaren filosofia eta praktiken garapenarekiko horietariko bakoitzari esleitzen dakiokeen iragazkortasun-mailari egingo liekete erreferentzia. Irekidura-maila handiago edo txikiago hori ikastetxe bakoitzean ondokoan inguruan sortutako aukeretatik etorriko litzateke:

- Estereotipoak eta irudi diskriminatzaileak haustera zuzenduriko estrategia eta dinamika sustatzea.
- Emakume eta gizonen arteko paritate handiagoa lortzera zuzenduriko jarraibide, gako, erreferentzia eta eredu berriak transmititzea.
- Elkarriketako eta trukaketako jarrera bat sustatzen duen parte-hartzeko espazioa bermatzea.
- Eskola espazio generizatua, gizartean orokorrean nagusi den esparruen (publiko/pribatu) bereizketaren eta hierarkizazioan isla dena, bihurtzen duen alferkeria.

Gela desberdinetan bizitutako eszenak errepikatuz transmititzen saiatu garen moduan, ikastetxe bakoitzean sortutako testuinguruak modu oso desberdinean jarduten du hezkidetzako ekintzan. Horrela bada, aipaturiko bi ereduetan (Eredu irekia eta Eredu itxia) parte hartzen duten agente, elementu eta egoerek erantzukizun-maila handia izango lukete ikastetxe bakoitzak hezkidetzarekiko izan duen atzerapenean eta/edo aurrerapenean.

Izan ere, 3. ardatzeko ondorioak osatzeko, mutilen eta nesken arteko paritatean aurrera egiteko aldeko baldintzak sortzeko zuten ahalmenagatik gailentzen ziren faktoreetan jarri nahi izan da arreta. Ikasleek, irakasleek eta gurasoen kolektiboak 3. ardatz honetan zehar emandako mezu positibo guztietan arreta jarriz saiatu gara aurrerapen hori islatzen eta ondorioen azken puntuan laburtzen dira.

Azkenik, eta 3. ardatzaren azalpenean azaltzen joan diren ahots eta iritzi desberdinak kontuan izanik, egoki jo da hezkidetza bultzatzen duen edozein dinamika sustatzeko saiakeren aurrean kontuan izatea merezi duten elementuak nabarmentzea. Oro har, gurasoek, irakasleek eta ikasleek bidali dituzten eta hezkidetzaren filosofiaren eta praktiken balizko ahaleginerako esplotatzea mereziko lukeen potentziala duten mezuetariko batzuegan arreta ematea izango litzateke.

- Emakume eta gizonen artean berdintasun-maila handiagoak lortzearen motor gisa jardun den gizarte-aldaketa onarturiko prozesua da eta, gainera, martxan dagoen prozesua. Emakumeen egoerak aldaketa nabariak izan ditu eta aitortzen da lan asko dagoela oraindik egiteko: oztopo eta erresistentzia garrantzitsuak daude, baina bilakaera bat gertatzen ari denaren sentazioa dago. Egia da ez dirudiela neurri edo ekintza konkrituak eskatzen direnik, baina aitortzen da aldaketa-prozesu horren jarraipena ziurtatuko duen oinarritzko alderdiak azpimarratu behar direla.
- Beste alde batetik, emakumeen eta gizonen egoeran orokorrean gertutako aldaketek etxeko esparruan irudi garrantzitsua izan dutenaren sentazioa dago. Hala eta guztiz ere, errealitate berri hori aitortzeak gaur egun arte ez du egoera berrira egokitzera zuzenduriko jarreraren garapenean islarik izan: gurasoen kolektibotik oraindik ere azpimarratzen da belaunaldi berrien, aldaketaren belaunaldien hezkuntzari aurre egiten laguntzeko ez dutela erreferentziarik. Beste alde batetik, ez dirudi eskola ere modu erabakian mutil eta neskentzako familia-tipologia eta etxeko nukleo berrien eskaerei erantzutera orientatutako prestakuntzan inplikatu denik. Ziurgabetasun nagusia ezaugarri duen testuinguru berri honetan badirudi hezkidetzak galdera, ardura eta ziurgabetasun berrietatik garatzeko aukera duela.
- Eredu pribatua, eta zehazki etxeko lanen esparruak oraindik gabezia nabarmenak ditu lanen banaketako paritate-maila handienei dagokienez. Hala eta guztiz ere, diskurtsoek gazteen beren etorkizuna aukeratu eta prestakuntza eta laneko eta publikoko etorkizunari dagokionez aukera berdina izateko eskubidea azpimarratzen dute. Hori da, gutxienez diskurtsoen mailan, errebindikazioak argien azaltzen diren eta bateratasun-maila handiagoa azaltzen duten eremuetariko bat.

- Era berean, azpimarratu beharko litzateke balioetako hezkuntzak gurasoen kolektibotik adierazten den eta hezkidetzari balioa ematen dioten alderdi bezala duen garrantzia. Tratu txarrak edo emakumeen aurkako indarkeria bezalako gaurkotasun-gaiek gurasoengan gizarteak gazteei transmititzen dizkien eredu- eta erreferentzia-moten inguruko zalantza eta galderak pizten ditu. Transmisio-prozesu horretan, berriz ere, komunikabideek, eta batez ere telebistak, funtsezko papera hartzen dute.
- Gurasoen kolektiboaren kasuan hezkidetzarentzako azken mezu bat azpimarratu beharko litzateke. Mezu horrek oihartzun handia aurkitzen du baita ere irakasleen hitzetan eta etxeko eta eskolako esparruen arteko baterako hezkidetzako ekintza sustatzera zuzenduriko neurriak eta jarduerak ezartzeko beharrari egiten dio erreferentzia. Hezkidetzaren planteamenduen arrakasta neurri handi batean familiak eta eskolak antzeko helburuen inguruan elkartzeko gaitasunak eragiten du. Horretarako beharrezkoa da agente bien arteko lotura-formula berritzaileak bilatzea, bai eta gaur egun ikastetxeetan sortzen diren topatzeko –gurasoak eta irakasleak– aukerak optimizatzea ere: biltzarrak, gelako bilerak, bilera pertsonalak. Irakasleek adierazten zuten moduan, momentu horiek materialak banatzeko, sentsibilizazio-jarduera txikiak garatzeko eta abarretarako espazio-denbora ere izan daitezke. Nahiz eta egia den desmobilizazioa dela gaur egungo gizartearen ezauzarrietariko bat, baita ere ohartu daiteke oharkabean pasa beharko ez luketen parte-hartzeko modu eta formula berrien esperimentazioan etengabe lanean ari dela.

IRAKASLEEN MEZUAK

3.4.2

- Irakasleek LOGSEk balioek eta jarrerek hezkuntzako munduan protagonismo nabaria hartzen duten aldi bat irekitzen duen elementu gako gisa izandako papera azpimarratzen dute. Legeak jaso dituen balorazioak alde batera utzita, balioetako hezkuntzara orientatutako edozein proposamen edo jarduerarako erreferentzia-eremu bihurtzeko duen gaitasuna azpimarratu beharko litzateke. Eremu horretatik arreta balioetako hezkuntza hobe eta eraginkorragoan aurrera egiteko aukerak aztertzea zuzentzen duten eztabaidak has daitezke.
- LOGSEren azterketatik, nahiz eta askotan Legearen esparrua gaindituz izan, mota horretako arau-tresnek duten garrantzia azpimarratzen da, horien eraginak esparru desberdinak hartu eta arrakastaz hezkuntzako profesionalen prestakuntza, ikerketa, materialak prestatzea eta abar bezalako alderdietan eragin baitezake. Ildo horretan badirudi legezko edo arauzko babes guztia tradizionalki baztertutako balioak oro har, edo hezkidetzaren bereziki, bezalako alderdien garapenerako nolabaiteko sustapen edo oinarria bermatzen duen tresna dela.
- Irakasleek balioesten dituzten beste tresna-mota batzuk hezkidetzarekin erlazionaturiko programa eta jarduerak dira, zeinak duten izaera gutxi edo gehiago zehatzarekin, esperimentaziorako edo, beste kasu batzuetan, ikastetxeetako lan-ildoak finkatzeko atea irekitzen dizkieten. Adibide gisa, oraindik ere ikastetxeetan garatzen diren sexu-hezkuntzako programak edo berariazko sentsibilizazio-kanpainak aipa daitezke, bai eta irakasle-

ek geletan jokoan sartutako jarduera pertsonalen inguruko kontzientziarazko eta talde-laneko mintegiak ere.

IKASLEEN MEZUAK

3.4.3

- 3. ardatzean zehar frogatu ahal izan da kirolak (zehazki futbola) eta gorputzak (mutilen eta nesken kanpoko itxurarengatik eta beren fisikoagatik ardua) bezalako gaiak gazteen unibertsoan hartzen duten garrantzia. Mota horretako gaietan jarritako enfasia kontuan izanik, interesgarria dirudi ahaleginak ikasleen artean interes gehien pizten dutela diruditen alderdiak aztertu eta ikertzea zuzentzea. Beren mundura hurbiltzea, beren ahotsak entzutea, mugitzeko, erlazionatzeko antolatze oinarri dituzten gakoak ulertzea dirudi gazteen kolektiboari eragiten dion edozein jarduera-mota prestatzerakoan kontuan eduki beharreko alderdietariko bat. Ildo horretan, beren ardurek, pertzepzioek eta desioek ikasleak esku-hartzeko objektu gisa dituen edozein politika edo jardura proposatzerakoan pista garrantzitsua izan behar dute.
- Gazteak, beren diskurtsoa eta jarrerak agerian uzten ari dira gizarte-aldaketek sexuen arteko berdintasunaren esparruan hartu duten dimentsioa. Ildo horretan, emakumeen bilakaera, beren diskurtsoko, bizitzaren aurreko jarrerako, etorkizuneko ikuspegiko aldaketa ikus daiteke. Neskek, baina bai eta mutilek ere, aldaketa horiek irudikatzeko gai diren erreferentzia argiak dituzte: emakumeen presentzia geroz eta bistakoagoa da tradizionalki baztertua zeuden esparruetan (kirola, zientzia eta ezagutza, boterea,...). Aldaketa deskribatzen duten diskurtsoek, aldiz, ez dute mutilen presentziarik. Mutilentzat ez dago erreferentzia berririk. Horregatik, egiaztatzen bada neskak aldatu direla (eta beraien gizarte osoa), non geratu dira mutilek? Norantz orientatzen da bilakaera mutilen kasuan? Galdera horiek, zalantzarik gabe, hezkidetzarentzako eta horren etorkizunaren inguruan planteatu beharreko hausnarketarako eskaera dira.
- Azkenik, gazteen ohikeriak bere funtsezko oinarrietariko bat eskolan du. Gelarekin batera, aldiz, beraiek adierazpen-modu zabal eta ugariak aurkitzen dituzten beste esparru bat azaltzen da: aisialdiaren eta astialdiaren mundua da. Espazio horretan esaten dute neskek eta mutilek gehien asebetetzen dituzten jardura eta erlazioekin gozatzen dutela. Aisiako denbora horretan ere gertatzen ari den egituraketa eta profesionalizazioa kontuan izanik beharrezkoa dirudi hezkuntza formala (eskola) eta hezkuntza informala (aisia) deitzen direnen arteko lankidetzak eta koordinazio handiagoaren alde lan egiteko aukerei arreta eskaintzea; bi eremu horien elkarguneak emaitza oso interesgarriak emango ditu.

4

ONDORIOAK ETA PROPOSAMENAK

Txostenean garaturiko hiru kapituluetan zehar ikusi ahal izan den moduan, ikerketak hasieratik hezkidetzari lotutako elementu desberdinak jorratzen saiatu den anbizio handiko ikuspegia izan du. Elementu horiek landutako hiru Ardatzetarikoren batean (Ardatz edo ikuspegi historikoa, teorikoa eta aplikatutzat har genezakeen hirugarren ardatz bat) beren lekua dute eta hezkidetzaren ideia konplexu eta dinamikoa berreraikitzea ahalbidetuko dute.

Hezkidetzak EAEren esparruan gutxienez bi hamarkadetako ibilaldia egin du. Hausnarketa sustatu eta eztabaidak eragin ditu. Txostenak prozesu hori islatu eta Autonomia Erkidegoaren esparruan hezkidetzari aurrera egiten nahiz eteten lagundu dioten alderdiak azpimarratu nahi izan ditu. Aldi berean, praktikan jartzean eta garapenean inplikaturako aldagai, faktore eta eragile desberdinak biltzeko gai den hezkidetzaren ikuspegi ireki bat eratzen lagunduko duten ahots, esperientzia eta ikuspegi desberdinak biltzen saiatu da.

Hezkidetzaren ideiarene eta praktikaren dimentsio desberdinak harrapatu eta islatzera zuzenduriko ahalegin hori egin ondoren, pentsatzen dugu beharrezkoa dela azken kapitulu bat etorkizunerantz begiratu eta hezkidetzak dituen garapen-aukerak aztertzeari eskaintzea. Behar horrek jatorria itxuran aurkakoak diren premisetan du:

- Alde batetik, hezkidetzaren krisiko eta geldialdiko aldi batean egotearen sentsazioan.
- Bestetik, hezkidetzaren aurrerapenerako aukera interesgarriak sortzen dituen momentu batean egotearen uste osoa.

Amaierako kapitulu honek, beraz, bi indizio horiei dagokienez hausnarketa sakona egitea proposatzen du batez ere hezkidetzak sustatzeko aukeretan eragiten duen ikuspegi positibo bat mantentzearen alde azalduz. Hasieran hezkidetzaren garapenaren azterketan haute-mandako oztoporik garrantzitsuenen analisi labur bat egingo da, ondoren, gorakadarako bide posible bat iradokitzeke asmoa duen hezkidetzaren ikuspegi eta praktika aldatzeko proposamenarekin amaitzeko.

HEZKIDETZA. HORREN GARAPENA OZTOPATZEN DUTEN ELEMENTUAK

4.1

Hau ez da hezkidetzak EAEen izan duen garapenaren azterketan jasotako argudio eta inpresio guztiak errepikatzeko momentua. Horiek guztiak mahai gainean jartzea eta horien arrazoiak azaltzea izan da aipaturiko hiru lan-ardatzen inguruan egindako agirien helburuetariko bat. Hala eta guztiz ere, interesgarria izango litzateke ikerketan zehar gehien errepikatu diren ideiak bildu eta laburtzea. Ideia horiek hezkidetzaren bilakaerarentzako dauden oztopoak eta hezkidetzako, irakaskuntzako eta neska eta mutilen gizarteratzeko planteamendu eta eredu paritarioen aurrerapenerako tapoi gisa jarduten direnak dira.

Oztopo horien artean usten dugu interesgarria dela ondoko lau premisak azpimarratzea:

GAINDITUTAKO HEZKIDETZA

4.1.1

Esparru desberdinetatik azpimarratzen da emakumeen eta gizonen arteko berdintasunaren eskaera ia lortutako helburu gisa. Emakume eta gizonen arteko desberdinkeria, mendebaldeko gizarteetan behintzat, erradikatzeko bidean dago. Emakume eta gizonek eskubide berdinak dituzte hezkidetzaren munduan edo lan-esparruan sartzerakoan. Emakumeekiko diskriminazio-ekintzak denborarekin zaharkitu diren eta belaunaldi berrien gizarteratzearekin desagerraraziko diren eskemen adierazpen gisa ikusten dira.

Mota horretako ikuspegietatik hezkidetzak bere balioaren zati handi bat galtzen du: filosofia eta estrategia gisa duen balioa galtzen du; praktika gisa duen zentzua galtzen du; bere definizioa disolbatu egiten da. Hezkidetzaren inguruko interesa indarrean mantentzeko gai den ardura bakarra neskak eta mutilak gizarteratzea eta kontaktuan haztea, nahastea, eta printzipio eta aldarrikapen berdinetan heztea ziurtatzea da. Beste alde batetik, eskaera hori badirudi gizartean onartua dagoela eta eskola mistoari emandako etekinen izaera zalantzarik gabean islatzen dela.

Hezkidetzaren diskurtsoa puntu horretan eteten da. Mutilak eta neskak berdintasunean hezten ari dira eta gainera eskola da aurrerapen horren erreferentzietariko bat. Hezkuntza, demokratikoa eta guztientzako berdinezkoa bezala ikusten den heinean, lan-munduan sartzeko aukera-berdintasuna bermatzen ariko litzateke eta, ondorioz, garapen profesional eta pertsonalerako aukerak ere bai.

Aurreko hamarkadetan planteatutako hezkidetzaren eskaerak gaur egun gainditutako zerbait bezala azaltzen dira. Inpresio hori hezkidetzaren eremuan antzemandako balizko aurrerapenetatik sortzeaz gain, gizarteko giro orokorretik ere sortzen da. Gizarteak emakume eta gizonen arteko berdintasunaren eremuan izugarri aurrera egin duenaren sentsazioa dago eta, nahiz eta beti erreferentziak ez diren aurkitzen, aldaketa gelditu ezin denaren eta oraindik ere badauden desberdinkeriaaren alderdiak estaliko direnaren ideia mantentzen da.

Harrigarria da eskolatik asko direla ikuspegi optimista hori kritikatzan duten ahotsak. Hala eta guztiz ere, berdintasuneko gizartearen fikziozko irudi hori desegiteko hezkidetza ere (ez kontzeptu ez argudio bezala) nahikoa ez denaren inpresioa ematen du. Hezkidetzak orain arte erabili den zentzuan ez du ikasleak edo irakasleak motibatze balio. Filosofia, ideal edo helburu bezala funtzionatzen du baina bere kontzeptualizazio eta espresioak gaur egun gainditutzat jotzen den historiako momentu eta aldi jakin bati gehiegi lotuta azaltzen dira.

Nahiz eta lortu nahi zen helburua ez izan, gauza da LOGSE indarrean jartzea hezkidetzaren oztopo bezala jarduten den elementu gisa ikusten dela. A priori, aurreikusten zen erreformak sustaturiko balioen bultzadako testuinguru berriak hezkidetzaren inguruan antzematen zen interesa finkatzea eragingo zuela. Izan ere, LOGSEren aurretik jada ikusten zen hezkidetzaren teoria eta filosofia praktikara eramaten saiatzen ziren ekimen xume batzuk bazeudela. Hala eta guztiz ere, Legea aldarrikatu ondoren sartuko da hezkidetzaren momentuko agendako gai nagusien artean. Halarik ere, LOGSEk sustaturiko zeharkakotasun-kontzeptuak, balioetako hezkuntzaren itxurazko bultzagarria izan zenak, hezkidetzan ez zuen espero zen eragina izan.

Zeharkakotasunak, bakea, osasuna eta ekologia bezalako kontzeptuak biltzen dituen aterki kontzeptuak, praktikan ia guztiak lekua aurkitzen duen esparru oso zabal gisa funtzionatzen du. Hezkidetzaren berriaz aipatzeari uzten zaio ulertzen delako guztiek onartu dutela. Ondorioz, disolbatu egiten da eta pixkanaka berriazko jarduerak eta programen ikuspegia berriazkotatasuna galtzen du. Testuinguru horretan hartzen ditu hezkidetzak, hezkidetzaren inplikaturako pertsonen begietara behintzat, konnotazio negatiboak. Neska eta mutilentzako berdintasuna lortzean lan egitean lagundu beharrean, zeharkakotasuna generoko desberdinkeria eta hori gainditzeko politikak ikusgarri egiteko oztopo gisa ikusten da.

Puntu horren inguruan bilduriko diskurtsoek akatsa zeharkakotasunaren proposamenean edo hori planteatu eta aplikatu den moduan dagoenaren galdera egitera bultzatzen du: azkenean zeharkakoen zeharkakotasuna egin al da? Adituek horren inguruan eman dituzten iritzien arabera, praktikan zeharkakotasuna ez da helburuen eta lehentasunen nahasketa eta aukerako eszenatoki batean balioak ordezkatzeko dituen irudi bat baino gehiago izateko gai izan. Hezkidetzak bere izaera eta garrantzia galtzen duen eszenatoki bat.

Hezkidetzaren inguruan bilduriko diagnostikoak bat datozen beste alderdietariko batek hezkuntzako profesionalen jarrera pertsonalak hezkidetzaren aurrerapenerako diren oztopoari egingo liekete erreferentzia.

Praktikan jarri aurreko pauso gisa, hezkidetzak azterketa kritiko bat eta bere filosofiak defendatutako balioak barneratzera zuzendutako aldaketa-prozesua ahalbidetuko dituen introspektzio-ariketa bat eskatuko luke. Paritate- eta berdintasun-balio berrietako aldaketa-eta hazkunde-prozesutik bakarrik landu daiteke hezkidetzaren gainerako pertsonekin eta, bereziki, ikasleekin.

Ez dirudi pertsona guztiak, ez eta irakasle guztiak ere, azterketa eta auto-ebaluazio pertsonalaren erronkari aurre egiteko prest daudenik eta, are gutxiago, aldaketaren erronkari.

Guztiek hartu ezin duten edo nahi ez duten ahalegina da eta, ildo horretan, hezkidetzak eskatzen duen bezalako balioetako lan gogorrak abiapuntuan eragozpen handia duela ikusten da.

Hala eta guztiz ere, hori ez da hezkidetzaren arazo eksklusiboa (edo ez luke izan behar, guxtienez), balioetako hezkuntza deituriko guztiari eragiten dio. Ildo horretan, ematen duen inpresioa da hezkuntzako profesionalek oraindik ere ezagutzeekin baino jarrerekin zerikusi handiagoa duten edukiak transmititzea errazten duten euskarriak, tresnak eta estrategiak eskatzen dituztela. Zenbait kasutan irakasleei eskain dakizkiekeen bitartekoek azterketako eta barneratzeko lan pertsonaleko lanera animatuko dituzte horiek; beste batzuetan, ikasleak beren gizartea aldarrikatzen saiatzen den balioetara hurbiltzearen helburu zehatzari bide ematen saiatzeko balioko du.

Hezkidetzaren inguruan sortu diren eta gaur egun arte sustapen handiena izan duten ereduak indibiduoaren inplikazio pertsonala eta aldaketa biltzen zutenak izan dira. Gaur galde dezakegu ez ote den balioak ezagutzea eta horiek hedatzen desberdina den hurbilketa bat ahalbidetuko duten proposamen osagarriak planteatzeko momentua.

EUSKARRIRIK GABEKO HEZKIDETZA

4.1.4

Azkenik, ikerketatik egindako diagnostikoak laugarren oztopo bat erakusten du. Kasu honetan hezkidetzaren proposamen eta proiektuak modu gogor eta luzean aplikatzea eta hedatzea ahalbidetzen duen oinarririk ez egotearekin erlazionatzen da oztopoa. Oinarri horrek alderdi oso desberdinekin du zerikusia eta horien artean honakoak daude:

- Hezkuntza Sailaren eskumenei loturiko egitura- eta arau-alderdiak.
- Hezkidetzaren eta eskolaren inguruko eztabaiden etengabeko berrikuntza ahalbidetzen duten ikerketa teoriko eta aplikatuari loturiko alderdiak.
- Irakasleen eskoletatik aktiboan dauden langileentzako birziklatze-ikastaroetarako prestakuntza koherente eta jarraituko ibilbidea errazten duten hezkuntzako profesionalen (funtsean irakasleak) prestakuntzari lotutako alderdiak.
- Terminoa gaur egungo hezkuntzako politika eta planteamenduen agendan sartzea ahalbidetuko duten hezkuntzaren hedapenari loturiko alderdiak.
- Azkenik, hezkidetzako ikerketa-, hausnarketa- eta praktika-sareen artikulazioari loturiko alderdiak, honakoak ahalbidetuko lituzketenak: 1) datu- eta baliabide-banku bat edukitzea; 2) hezkidetzako baterako proiektuen inguruko lankidetzaren eta kooperazioa sustatzea; 3) hezkidetzaren agente desberdinak Programen Ahokularitzako eta zuzendaritzako zentroen inguruan taldekatzea (funtzio hori Berritzeguneei esleia dakieke).

Era horretan, hezkidetzaren esparruan antzemandako eragozpenetariko bati aurre egiten zaio: konpromiso pertsonaletik oraindik ere hezkidetzaren gaurkotasuna errebindicatzen eta

horren aplikazioa beren lantokietan aplikatzea sustatzen jarraitzen duten pertsonen isolamendua. Pertsona horiek dira praktikan hezkidetzaren mapari erliebea ematen diotenak. Mapa horren ezaugarria, susma daitekeen moduan, edukia, berezitasuna eta etorkizuna emango dion bilbe bat egituratzeko gai diren elementuak sakabanatuak egotea eta ez egotea da.

Orain esandako guztiaz gain eta, hezkuntzako garapenaren azterketan antzemandako oztoporik garrantzitsuenak zerrendatu ondoren, diagnostikotik hezkidetzaren filosofia eta planteamenduari eskaintzen zaien potentzialari arreta eman beharko litzaioke. Ildo horretan, nahiz eta hainbat diren orain arte aipaturiko oztopoak, baita ere azpimarratu beharko lirateke ibilbide historikoan sortzen joan diren elementu positiboak.

Era horretan, beharrezkoa da hezkuntzaren esparruak hezkidetzari sustapen berri bat emateko eskaintzeko aukera duen elementu baliotsuen taldea azpimarratzea: hezkidetzaz gain, batez ere, oro har balioen esparruan prestakuntza eta esperientzia duten profesionalak: balioetako hezkuntzara zuzenduriko kalitatezko baliabide eta materialak; laguntza-zerbitzuen (Berritzeguneak) inguruko baliabide materialak eta giza baliabideak; eta, batez ere, hasiera batean balioen inguruko hausnarketa, lana eta bizikidetzarentzat lagungarri gisa azaltzen den testuingurua.

HEZKIDETZA SUSTATZEA. HEZKIDETZAREN IKUSPEGIAREN BIRA

4.2

Adierazitako hezkidetzaren garapenerako oztopoak garrantzia ematen diote hori sustatzean inplikaturako agenteek urtetan zehar topatu dituzten oztopoei. Zailtasun horiek azkenean hezkidetzaren filosofia eta praktikaren etorkizunaren aurreko eszeptizismo-giroa sortu dute. Aurrerapen garrantzitsuak aitortzen dira baina balizko garapenak aztertzerakoan sortzen diren mugaketak ere ugariak dira.

Ikuspegi horren aurrean, adituak hezkidetzak gazteen hezkuntzako ardatz izaten jarraitzea ahalbidetuko duten estrategiak egiten saiatzen dira. Hala eta guztiz ere, ikerketatik jasotako planteamendu-multzoari begiraturaz, badirudi beharrezkoa dela unean uneko proposamenak baino urrunago joan eta hezkidetzaren balioen garapenaren aurreko egiteko moduan aldaketa zorrotz eta sakona egitea.

Aldaketa horren oinarria funtsezko premisa bat izango litzateke: eskola edukien transmititzailerik gisa kontzeptuatzetik bizikidetzaren agente kudeatzaile gisa ikustera pasatzea. Aldaketa horrek batez ere begirada aldatzea suposatuko luke, eskola edukien transmititzailerik gisa ikustetik, erlazioen jasotzaile eta bizikidetzaren gela gisa duen funtzioa aztertzerak pasako litzateke.

Praktikatik, aldaketa teoriako edo kontzeptuetako aldaketa baino urrunago doa eta arreta batez ere lan-ildo berriak sustatzean jartzen du. Ideia hori oinarri harturik posible izango litzateke hezkidetzaren ikuspegi tradizionalari loturiko praktiken eta definizio-eredu berritik sustaturikoen artean bereizketa argia egitea.

Hezkidetzaren ikuspegi tradizional edo ohikoa deitu ahal izango litzatekeenetik, hezkidetzaren filosofia eta praktikak funtsean instrumental gisa kalifikatu ahal izango liratekeen alorretako lanera zuzendu dira, eskolaren helburua aplikatzeko oinarrizko elementuek osatzen dituzten eta, neurri handiago edo txikiagoan, hezkidetzaren helbururen batek eragin dituen alorretara. Honela sailkatzen dira elementu horiek:

- Lanerako funtsezko materialak: curriculumak, material didaktikoak, testuliburuak, hizkuntza.
- Giza baliabideak: irakasleak, laguntza-zerbitzuak.
- Arauetakoak eta/edo legeetakoak: legeak, erreformak, etab.
- Antolamendukoak: ikastetxearen barruko antolamendua, lan-mintegiak.
- Esperientziak: programak, kanpainak, ikastetxeetan egindako jarduera zehatzak.

Mota horretako alderdien aurrean, hezkidetzaren ikerketaren eta praktikaren gaur arteko helburu nagusiaren aurrean, eskola bizikidetzak kudeatzen duen agente gisa kontzeptuatzeko aplikazio-esparru berriak sortzea sustatzen du. Ideia hori oinarri hartuta hezkidetzaren hausnarketa eta ekintza ondokoak bezalako ideiak garatzera zuzenduko litzateke:

- **Eskola balioen espazio katalizatzaile gisa.** Eskola erlazioen, esperientzien eta bizipenen edukiontzia gisa ikusten duen ikuspegitik, ikastetxea balio desberdinen integrazioa eta bizikidetzak sustatzeko gaitasuna duen espazio gisa azaltzen da. Oro har, balio horiek jada ikastetxeen agendan sartuta daude eta horiekin lan egin beharko litzateke egitura-tzea eta elkar arteko erlazorik onena sustatzeko. Ildo horretan, zeharkakotasunaren inguruko hausnarketan sakondu eta funtzionamendua eta praktikan jartzea hobetuz aurrera egin beharko litzateke, garatu beharreko balio desberdinen arteko elkarbiziketasuna laguntzen duten ekimenak sortuz eta ez lehiakortasuna laguntzen dutenak. Hemendik aurrera hezkidetzak eskolak protagonista diren beste balio batzuekin dituen harremanak berrikustean inplikatu behar du, bai eta gorantz egiten ari diren balioak biltzen dituzten ideiak sustatzean ere; balio horiek hiritargoa, bakerako hezkuntza, dibertsitatea, iraunkortasuna, elkartasuna eta abar dira.
- **Eskola bizitzarako behategi gisa.** Eskola bizikidetzarako espazio gisa ikusten duen interpretazio batek eskola pertsonen beren orainaldiko eta etorkizuneko oinarrizko alderdiak erabakitzen dituzten bizitzarako espazio gisa ikustera derrigortzen du. Ideia horren harira hezkidetzak neska eta mutilen biografiak, beren proiektu pertsonal eta profesionalak, beren lan- eta familia-bizitza bateratzea edo baterako erantzukizuna bezalako alderdietarako gogoia eraikitzeke bizitzako prozesuetara begirada zuzendu eta horietan esku hartu beharko luke.
- **Eskola aldaketen laborategi gisa.** Eskola bizikidetzak kudeatzen duen agente gisa definitzetik, hezkuntzako espazioak gizarte-aldaketak eta gazteak gizarte-baldintza berrieta-

ra egokitze prozesuak martxan jartzea aztertze laborategi bihurtzen da. Testuinguru horretan hezkidetzaren helburuak belaunaldi berrienak aldaketarik barrukoenei (familia-eredu berriak, etab.) nahiz publikoagotzat jotzen direnei (mundializazioa eta globalizazioa lana, kultura, politika eta ekonomia bezalako arloetan) eragingo dieten baldintza berrietara egokitzea sustatzen lagundu behar duen oinarritzko ideia gisa aurkezten dira.

- **Eskola berdintasun-agente gisa.** Eskola bizikidetzakudeatzen duen agente gisa ikusten duen ideiarenelementu gako bat da horrek neskak eta mutilak elkartzen ezagutzera eta aitortzera hurbiltzeko zereginetan hartzen duen protagonismoa. Ikastetxea espazio gako gisa azaltzen da ikasleei eragin diezaieketen eta jatorria, kultura- edo erlijio-praktikak, sexua eta beste hainbat faktoreekin zerikusia duten aldagaiekin zerikusia duten balizko desberdintasunen arteko hurbilketa sustatzeko. Eskola da gainerakoak ezagutzeko eta munduaren ikuspegi desberdinekin enpatizatze aukera. Zehazki, hezkidetzaren a bezalako filosofia batek mutilei tradizionalki emakumeei esleitutako roletan gertatutako aldaketen inguruan hausnartzea eta maskulinitatearen eredu tradizionaletan izan dituzten ondorioak aztertzea ahalbidetzen dieten formulak bilatu behar ditu. Azterketa hori neskei ere zabaldu behar zaie, beraiek ere mutilei eragiten dieten aldaketa-prozesuetan parte hartu ahal izateko.
- **Eskola ikaskuntzaren esparru gisa.** Eskola bizikidetzako espazio gisa ikusten duen ideian gailentzen den beste alderdi bat ikasleek ikastetxean izan duten esperientzia, ikaskuntzako prozesuko esperientzia eta ezagutzak eta gaitasunak hartzerakoan izan duten jarreraren azterketa jorratzea da. Azterketa horrek ikaskuntzako prozesu eta mekanismoak proba bat eta ikasleen parte-hartzeko ereduaren, lan egin eta banatzeko moduan eta beren erabakiak hartzeko prozesuetan duten inplikazioari (edo desloturari) eragiten dioten parametroen zundaketa gisa planteatzea baino gehiago izan behar du. Era horretan, ikaskuntza hezkuntza politikoari, neskak eta mutilak hiritarrak egiteko hezkuntzari lotutako gaia bihurtzen da.

Eskola bizikidetzakudeatzen duen agente gisa ikustearen ideiarene inguruan azaldutako irudi desberdinen bitartez hezkidetzarako aukera-eremu bat sortzen saiatu gara. Edonola ere, aukera horiek terminoaren birformulazio eta birplanteamendua eskatzen dute, baina edukari edo definizioari dagokionean baino gehiago eskatzen duen ikuspegiaren inguruan. Ildo horretan, helburua ez litzateke hezkidetzaren ideia berritzea izango eskolara hurbiltzea sustatzeko, hezkidetzak hezkuntza-espaziora hurbiltzen saiatu den ikuspegia aldatzea baizik. Eskolaren eskaeretan lekua egiteko hezkidetzak hori ezagutzak transmititzen dituen agente soil gisa baino gehiago ikusten jakin behar du. Irakasleez gain, testuliburuak, material didaktikoak, jolastokia, liburutegia, programak, arauak sentsibilizazio-kanpainak, etab.; eskolak erlazioak, biografiak, bizipenak, jarrerak eta abar biltzen ditu; esparru horiek oraindik ere hezkidetzaren praktikaren aurka azaltzen dira. Erresistentzia horien isla dira pribatua, pertsonala, erlazioetakoa eta bizikidetzakoa dena urratzen den eskolako esparru horietan desberdinkeriek eta diskriminazioek irauten dutela esaten diguten diskurtso eta mezuak. Eremu horretan aurkitzen du emakume eta gizonen arteko desberdinkeriak eskolatik ere erreplikatzeko babesa.

Hala eta guztiz ere, pribatua, pertsonala eta erlazioetakoa den eremu horrek, bizikidetzaren eremuak ere osatzen du. Bertan sartzea eta hori kudeatzea hezkidetzaren erronka izateaz

gain eskolako komunitatean leku bat izatearren borrokan ari diren gainerako balioena ere bada.

LOGSE eta, oro har, balioetako hezkuntzarengatiko geroz eta handiagoa den ardura planteamendu, eduki eta lan egiteko modu berriei irekitako atea dira. Hala eta guztiz ere, bere garaian berritzailea izan zen ikuspegi horren espirituarekin ere asmatu ez zenaren inpresioa ematen du: zeharkakotasunak ez du aplikazio-forma egokirik aurkitu.

Bere formulazioan, praktikan jartzean, egikaritzean huts egiten du. Zeharkakotasuna beharrean, sortzen den irudia amalgamarena da. Balio berri horiek aurreko balioei gehitzen zaizkie, lehentasunak etengabe aldatzen dira, erreferentzia solidoak, deskonexioa eta agenteen arteko deskoordinazioa behar dituen jarduera bat –balioetan hezteak– estaliko duen aterki-ideiarik ez egotea, erreferentzia komunik ez egotea, etab. Horiek guztiak gaur egun zeharkakotasunarentzako eragozpen gisa jarduten ari dira.

Hala eta guztiz ere, ikerketak ahalbidetu du egoera desblokeatu eta aldaketa sustatzeko gai diren palanka eta malgukiak badaudela antzematea. Horien artean honakoak aipatu behar ko lirateke:

PRESTAKUNTZA

4.2.1

Prestakuntza beti funtsezko tresna da aldaketarako. Prestakuntza azpimarratzea –ikerketan zehar adierazi den moduan–, modu positiboan baloratzen da: ezagutzak hartzeko aukera ematen du, edukietan sakontzekoa, eztabaida sustatzen du, ardura berdina dituzten pertsonak topatzea, etab. Ildo horretan, lehenengo aukerak jada landu diren prestakuntza-ildotak (Garaturik lotutako ikastaroak, etab.) azpimarratzea planteatuko luke, bigarren aukerak, aldiz, aukera berriak aztertzea bilatuko luke. Premiazkoenen artean azaltzen da maisutzako ikasleentzako eta Irakaskuntzarako Gaitasun Ikastaroetan (lehen IGI bezala ezagutzen zirenak) sartzen diren pertsonentzako nolabaiteko prestakuntzaren bat ezartzeko beharra. Izan ere, irakasleen eskolak behin eta berriz aipatu dituzte hezkidetzaren planteamenduak errazten dituzten jarrera eta gaitasunak sustatzeko elementu gakoetariko bat bezala.

IKERKETA

4.2.2

Ikerketa da, elkarriketatutako pertsona askok adierazitakoaren arabera, hezkidetzaren garapenari elementu interesgarrien ekarpena egin dakioken beste elementu bat. Orain arte, ikerketaren esparru nagusiaren (unibertsitatea) eta hezkuntza praktikarenaren (eskola) arteko erlazioak oso eskasak izan dira. Urritasun hori adierazten da generoko erlazioek eskolan, geletan adierazpena hartzen duten modua zehatzago ezagutu ahal izateko gainditu beharreko oztopoetariko bat bezala. Ikerketa teorikoa, baina aplikatua ere bai, ekintza

programa zehatzak martxan jartzera zuzendua. Oro har, ikerketa maila guztietan eskatzen da. Beharrezkoa da irakasleei buruz gehiago jakitea: adibidez, genero-ikuspegiak beren prestakuntza-prozesuan duen presentziari buruz. Beharrezkoa da ikasleei buruz gehiago jakitea, neska eta mutilen balioei buruz, eskolan dituzten esperientziei buruz, ikaskuntza prozesuaren inguruan duten ikuspegiari buruz, beren etorkizunari buruz. Garrantzitsua da gelan mutilek eta neskek duten elkarrekintzari buruz gehiago jakitea, gelaren antolamendu eta kudeaketari buruz, generoaren arabera diziplinari buruz, neska eta mutilen eskola-errendimenduari buruz. Oro har, ezinbestekoa dirudi hezkuntzako komunitatea osatzen duten agente desberdinetara hurbiltzea –eta metodologia desberdinetatik–; irakasleen, ikasleen, gurasoen ahotsak biltzea.

ADIERAZLEAK

4.2.3

Izandako aurrerapenak eta hezkidetzak momentu bakoitzean duen aldia aztertzea ahalbidetzen duten tresnak edukitzeko beharra da hezkidetzaren praktika eta ekintzan aurrera egiten lagun dezaketen beste alderdietariko bat. Ildo horretan, interesgarria izango litzateke miaketa bat egitea nazioarteko esparruan erabiltzen ari diren eta, euskal errealitateari aplikagarriak izanik, analisi eta diagnostiko konparatiboa egiteko balioko duten adierazle guztiak erregistratzeko. Adierazle horiek EAEko genero-politikak nazioarteko txostenen eremuan kokatu ahal izateko helburu eta lehentasunak ezartzeko ere balio izango lukete. Ildo horretan, kontsultatutako aditu batzuek adierazitako erreferentziak aipatu daitezke adibide gisa, UNESCOk egindako “Gender Monitoring Report”-ean bilduriko “Millennium Development Goals” bezala ezagutzen direnak.

HEZKUNTZAKO EGITURA

4.2.4

Hezkidetzaren helburuak sustatzeko garatu beharreko beste elementu gakoetariko bat hezkuntzaren egitura bera izango litzateke. Ildo horretan, gakoa dirudi administrazio publikoa eta, zehazki, Hezkuntza Saila modu erabakian hezkidetzako proiektua berriz liluratzean inplikatzeko. Kontsultatutako pertsona aditu guztiek eskaera hori hezkidetzari giza baliabide eta baliabide material gehiago zuzentzean zehaztu dute. Ahots desberdinek adierazi dutenaren arabera, esparru horretan berdintasuna aurrera eramateko konpromisoak eta borondateak eskolako komunitateko agente protagonistei baliabide eta azpiegitura gehiago eskuragarri jartzean eta hezkidetzaren bidezkoagoa eta berdintasun handiagoko gizarte bat lortzeko lehentasunezko esparruetariko bat bezala berariaz aipatzean islatu beharko dute.

Hezkidetzaren helburuekiko konpromisoa gauzatzean organo gakoa dira Berritzeguneak, administrazioaren eta eskolaren arteko zubi gisa paper gakoa izango duten zentroak. Ildo

horretan, Berritzeguneei loturiko Hezkidetzako Aholkutegia martxan egon zen hamar urte-etako esperientziak gaur egungo egoerarako formula egokiak definitzen lagun dezake.

SAREAK

4.2.5

Hezkidetzaren sustatzeko potentzialik handiena duela dirudien beste elementu batek hezkidetzaren inplikaturaren dauden eta iraganeko jardueren garrantzitsua izan zuen agente-sareak eguneratzeari egiten dio erreferentzia. Izan ere, hezkidetzak azken hamarkadetan EAEn izan duen bilakaeraren protagonista diren pertsona batzuek azpimarratu dute sare horiek hezkidetzaren planteamendu eta jardueren izan dituzten aldi desberdinetan horiek izan duten paper gakoa. Sareei esleiturako protagonismo hori alderdi oso desberdinetakoa da –baliabide materialak, giza baliabideak, esperientziak eta ezagutzak trukatzeko, etab.– eta horien birtualitatea berreskuratu eta sustatzeko pena mereziko luke, batez ere, kontuan izanik teknologia berriek harremanak aktibatzearen prozesu horretan eskain ditzaketen aukera izugarriak. Aukera horietako bat izango litzateke foro birtualak martxan jartzea edo sarean hezkidetzako esperientzien banku (edo datu-base) bat jartzea eta hezkidetzaren teoriarik eta ekin-tzan inplikaturako agente guztiak tarteka kontaktuan egotea ahalbidetuko luketen izaera presentzialeko beste mota bateko ekimenekin bateragarriak izango lirateke.

HEZKIDETZAREN AGENDAREN EGUNERAPENA. “MAINSTREAMING”EAN SARTZEA

4.2.6

Azkenik, interesgarria dirudi hezkidetzaren politika publikoak oro har nahiz hezkuntza-politikak bereziki ebatzen dituzten eztabaiden erdigunean kokatzeko duen garrantzia azpimarratzea. Generoa EAEn politika- eta erakunde-agenda antolatzen duten gai-multzoarekiko zeharkakoa den elementu gisa kokatzeko ahaleginean markoztatuko litzatekeen ariketa da. Era horretan, hezkidetzarentzako hori gaur egun hezkuntza-esparruan funtsezko lan-ildotzat hartzen direnei lotutako gaia izateko aukera ordezkatzeko lukeen gaitasuna azpimarratu beharko litzateke. Zehazki Hezkuntza Sailak 2003-2006 urteetarako markaturiko bost lehen-tasun-ildoetaz (Berrikuntza Programak) ari gara eta honakoei egiten diete erreferentzia: 1) eskola inklusiboa, 2) dimentsio soziokulturalak –euskal dimentsioa eta dimentsio europarra, 3) hezkuntza-normalkuntza eta eleaniztasuna, 4) zientzia, teknologia eta garapen iraunkorra eta, 5) ikasketen kalitatea eta etengabeko hobekuntza.

Hezkidetzako EAEko datoen urteetarako ekintzaren eremu orokorra marraztera zuzenduriko ardatzak kontuan izanik, hezkidetzaren aldagaia horietariko baten eduki espezifikoan gordeta ez gelditzearen garrantzia azpimarratu beharko litzateke, ahal den ardatz-kopuru han-

dienaren zeharkako gisa eraiki behar da. Ildo horretan eta kontsultatutako pertsona batzuen eskaerari erantzunez, momentu honetan interesgarria izango litzateke generoa ikastetxeetan ezartzen ari diren kalitate-sistemetan sartzeko aukerak aztertzea zuzenduriko ekimenen bat egituratzea. Gorantz egiten ari den eremu horrek arreta txikia eskaini die generoko azterketa eta erlazioei eta, beste esparru askotan gertatzen den moduan, beharrezkoa izango litzateke ahalegin gehigarri bat egitea eztabaida ireki eta proposamenen bat egiteko. Hala eta guztiz ere, badirudi eskaera zabala dela eta eremu horretan aurrera egiteko aukerak ugariak direla. Horregatik, aipaturiko 2003-2006 agiri-markoan adierazitako beste esparru batzuetan gerta daitekeen moduan, arriskuak pena merezi du eta hori hartu egin behar da hezkidetzaren filosofia eta praktika gisa sustatzea lortzeko.

Ondorioen kapitulu honen amaiera gisa eta, bertan adierazitako guztiaren harira, hezkidetzaren ikuspegitik eskolaren bizikidetzaren kudeaketako agente-irudiak duen potentziala azpimarratu beharko litzateke. Potentzial hori eskolaren eta hezkidetzaren filosofia eta praktikaren arteko loturak, gutxienez, hiru jarduera-esparruetatik aktibatzeak aukeran zehazten da. Honakoak dira esparru horiek:

- Eskolan bateratzen diren esperientzia-eremu desberdinen kudeaketa: ezagutzarekin eta curriculum-edukiekin zerikusia duten eremuak, baina bai eta jarrerekin, balioekin, bizi-penekin, harremanekin, eta abarrekin zerikusia dutenak ere.
- Eskolako agendan bildutako balio desberdinen kudeaketa: oro har hezkuntzako administrazioetik ezarritako zeharkako ildoen bitartez definitzen diren eta guztiek parte hartu ahal izateko elkargune bat behar duten balioak. Kasu honetan interesgarria izango litzatekeena da balio desberdinen baterako ahaleginean eta borondateen bateratzean eragiten duten forma eta formulak bilatzea. Gauza ez litzateke hezkidetzaren garapena bakarrik sustatzea izango, ahalik eta agente gehien batu ahal izango litzazkiokkeen (osasuna, ekologia, bakea, hezkidetzaren elkartasuna, etab.) eta bertan bizikidetu ahal izango luketen balioen plataforma sustatzean lan egitea baizik.
- Eskolan inplikaturikotako agente desberdinen kudeaketa: irakasleek, gurasoek ikasleek edo udalerriak (udala, elkarteak, etab.) eskola-komunitatearekin intentsitate desberdineko loturak dituzte. Erlazio hori hezkidetzaren eta, oro har, balioetako hezkuntzaren onerako esplotatu behar da.

Aitortu beharko litzateke kudeaketa-zeregin hori oso konplikatu eta neketsua den ariketa gisa azaltzen dela eta horren erantzukizuna ezin dutela ikastetxeek bakarrik izan. Aldiz, zeregin hori aurrera eraman nahi izateko kasuan, ezinbestekoa da hezkuntza-eremuari lotutako organismo eta erakundeen ahalik eta kopuru handienaren parte-hartzea izatea. Ildo horretan, beharrezkoa dirudi protagonista guztien artean gutxieneko adostasuna egotea lan horrek prestakuntza, ikerketa, aholkularitza, dinamizazioa eta beste hainbat bezalako esparruetan eskatzen duen lanari aurre egin eta horretarako ahaleginak koordinatzea ahalbidetzeko. Akordio eta lankidetzaren hori izango dira hezkidetzaren sustapeneko beste elementu gako bat.

E

ERANSKINAK

**HEZKIDETZAREN
PRAKTIKEN
DATU-BASEA.
EREMUEN DEFINIZIOA**

A.1

Praktikaren kokalekua. Praktikarako erreferentzia zuzena (liburutegia, dokumentazio-zentroa,...) aurkitzeko lekua. Erreferentzia hartu den iturria.

Material-mota. Praktikaren adierazpen edo irudi zehatza: liburua, artikulua, txostena, liburuxka, gidaliburua, memoria, zirkularra, proiektua, ikastetxeko esperientzia, etab. Praktika baten berri beste material baten bitartez iristen zaigunean (hau da, artikulua, liburu edo antzekoren batean aipatzeari esker) "erreferentzia" gisa azalduko da –adibidez, "Kanpainaren erreferentzia", Kokalekua atalean adieraziz zein iturritik atera den informazioa.

Egilea. Praktikak argitalpen, artikulua edo txosten batera igortzen duenean.

Urtea (edo ikasturtea).

Izenburua. Atal horretan liburuaren, artikularen, txostenaren, eta abarren izenburua azalduko da; eta horretaz gain, ikastetxeetan garatutako esperientziei erreferentzia egiten dieten praktiken izendapena ("ikastetxeko esperientzia" deiturikoak). Azken kasu horretan argitalpenen esparrutik kanpo dauden eta ikastetxe desberdinek egikarituriko jardueraren bati erreferentzia egiten diotenak izango lirateke. Oro har, hezkidetzako esku-hartze horietatik geratu den arrasto bakarra M^a José Urruzola hezkidetzako Aholkulariak egindako memorietan aipatzea izan da.

Aldizkaria eta aldizkariaren zenbakia, praktikak artikulua bat argitaratzeari egiten badio erreferentzia.

Argitalpen-tokia.

Argitaletxea.

Orri kopurua. Artikuluen edo txostenen kasuan bakarrik.

Deskribapena. Eremu horrek praktikaren inguruko aurrekariaren, testuinguruaren, helburuen eta/edo edukien deskribapen laburra biltzen du.

JARDUERA MOTA. Datu-basearen eremu horretan asmoa da bilduriko praktika bakoitzak lortu nahi dituen helburuak lantzen diren jorratutako alorrak azaltzea. Informazio hori praktika desberdinei lotutako materialen (liburuak, artikulak, memoriak, etab.) azaleko berrikusketaren ondoren lortu da; ariketa horrek ondoko eremuetariko batean kokatzea eragin du (70):

(70) Hala "Jarduera-motaren" kasuan nola gainerakoetan, normala da jarduera-mota bat baino gehiago, agente bat baino gehiago, lan-ildo eta abar bildu behar izatea.

- **Prestakuntza.** Pentsa daitekeen moduan, eremu horretan bildu dira hezkidetzaren esparruko prestakuntza-jarduerekin erlazionaturiko praktikak.
- **Azterketa.** Kasu honetan hezkidetzaren inguruko hausnarketa eta/edo eztabaida teoriko-kontzeptuala sustatzea helburu duten praktika guztiei egiten zaie erreferentzia.
- **Aholkularitza.** Eremu horretan sartzten dira hezkidetzarekin erlazionaturiko planteamendu teoriko edo praktikoen inguruan aholkatu edo orientatzea helburu duten edozein jarduerari loturiko praktikak.
- **Sentsibilizazioa.** Hezkidetzaren helburu, filosofia eta, oro har, horren planteamenduetan inplikaturako elementuen giro proaktiboarekiko sentsibilizatu eta sortzera zuzenduriko jarduera edo praktikak.
- **Hedapena.** Hezkidetzan inplikaturako printzipio teoriko nahiz praktikak hedatu eta ezagutzera ematera zuzenduriko jarduera guztiak biltzen ditu alor horrek.
- **Ezagutza.** Eremu horrek errealitate jakin bat, hezkidetzaren esparrurako garrantzitsua dena hurbiltzea eta hori aztertzea sustatu eta/edo sakontzera zuzenduriko jarduerak biltzen ditu.
- **Hezkidetzako esku-hartzea.** Berariaz ikastetxe edo eskola-komunitate jakin batean martxan jarri edo garatzeko irudikatu eta diseinaturiko praktikak bilduko lituzke.

AGENTEA. Datu-basearen eremu horretan ezagutu ahal izan diren praktiken sustatzaile eta/edo bultzatzaile gisa jardun diren agente-motak adierazi nahi dira. Bilduriko praktiken sustapenaren protagonista izan diren agente garrantzitsuen artean honakoak daude:

- Eusko Jaurlaritzako **Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.**
- **COP-PAT** ohiak (gaur egun Berritzegune bezala ezagutzen direnak) Eta, bereziki, **Hezkidetzako Aholkutegiak**, hamarkada batean zehar egitura horien parte gisa funtzionatu zutenak.
- Hezkidetzako mintegiak, Berritzeguneetakoak, ikastetxeetakoak, etab.
- Emakunde/Emakumearen Euskal Erakundea.
- Ikastetxeen federazioak.
- Sindikatuak.
- Hezkuntzako kolektiboak (Adarra, etab.)
- Guraso Elkarteak.
- Ikastetxea (irakasleak, beste batzuk...).
- Udal Zerbitzuak (Emakumearen Saila eta/edo beste alor batzuk).
- Mugimendu feministako kolektiboak.
- Unibertsitatea.

- **Partikularrak** (ikertzaileak...).
- **Beste batzuk** (Europako erakundeak, administrazioa...).

ESTRATEGIA. Datu-basearen eremu horrek praktika zein lan-ildotan gauzatu eta zehazten den adierazi nahi du. Datu-basean bildutako materiala behatuz, jarraian adierazten direnak bezalako estrategiek hartutako garrantzia azpimarratu behar da:

- **Ikastaroa.** Atal horretan biltzen da prestakuntzara zuzenduriko ekintzen garapenean inplikaturako edozein jardueraren mota (tailerrak, etab.).
- **Jardunaldia.** Hezkidetzaren inguruko bateratze, hausnarketa eta eztabaidara orientaturako edozein jarduerari erreferentzia egiten dion izendapena, edozein delarik ere osaturako foroaren tamaina edo euskarria.
- **Azalpena.** Kasu honetan hezkidetzako komunikaziora eta/edo aholkularitzara zuzenduriko jarduerari egiten zaie erreferentzia, adibidez, hitzaldiak edo aurkezpenak.
- **Kanpaina.** Hezkidetzaren helburu eta praktiken inguruan motibatu, girotu eta sentsibilizatzea zuzenduriko formatu desberdinetako jarduerak.
- **Ospakizuna.** Kasu honetan, funtsean, Emakume Langilearen Nazioarteko Eguna (martxoak 8) ospatzera zuzenduriko ekintzak biltzen dira.
- **Argitalpena.** Hezkidetzaren filosofia eta praktika hedatzera zuzenduriko materialen diseinuari, idazketari eta argitalpenari egiten dio erreferentzia.
- **Ikerketa.** Erabilitako metodologia eta teknikak alde batera utzita, hezkidetzaren filosofia eta praktikaren garapenean inplikaturako alderdi edo errealitate bat –orokorra nahiz zehatza- deskribatzera zuzenduriko txostenak eta/edo diagnostikoak egitea biltzen duen estrategia.
- **Programen diseinu eta/edo ezarpena.** Kasu honetan hezkidetzaren helburu desberdinak garatzera zuzenduriko programa, proiektu, plan edo proposamenak diseinatu eta/edo praktikan jartzeari egiten zaio erreferentzia.
- **Materialen diseinu eta/edo erabilera.** Estrategia horrek berariaz hezkidetzaren printzipioak komunikatu, hedatu eta garatzeko sorturiko materialak (didaktikoak, etab.) diseinatu eta/edo erabiltzeari egiten dio erreferentzia.
- **IHP, IIP edo AJA egitea eta/edo praktikan jartzea.** Pentsa daitekeen moduan, estrategia horrek Ikastetxearen Hezkuntza Proiektua (IHP), Ikastetxearen Ikasketa Proiektua (IIP) edo Antolamendu eta Jarduera Araudia (AJA) egin eta/edo praktikan jartzeari egiten dio erreferentzia.
- **Ikastetxearen hezkidetzako antolamendu/administrazioa.** Kasu honetan, hezkidetzaren praktikak hezkidetzaren helburuak hedatu eta garatzeko lan egiteko, ikastetxeko liburutegia berrikusi eta hezkidetzako materialekin zabaltzeko, ikastetxeko agiri ofizialak hizkuntza ez-sexista erabiltzeko proposamenak eta beste hainbat gauzatarako talde edo mintegi espezifikoak sortzea –ikastetxean bertan– inplikaturako luke.

- **Arreta kolektiboetan jartzea.** Estrategia horrek kolektibo jakin batekin (adibidez: ikasleak, irakasleak, familiak, etab.) berariaz lan egiteko beharra azpimarratzen du. Beraz, kasu horretan arreta talde jakin batean eragiteko garrantzian jartzen da.

JASOTZAILEAK. Eremu horretan praktika zein esparrutara zuzentzen den eta zein esparrutan eragin nahi duen biltzen da. Informazio-bilketan jasotako hartzaileen artean honakoak azaltzen dira:

- **Orokorra.** Hezkidetzaren alderdietan sakontzean interesa duen publikoa oro har eta bilduriko liburu eta argitalpen askoren jasotzailea dena.
- **Hezkidetzako profesionalak.** Atal horretan modu generikoan bilduko lituzke irakaskuntzaren munduarekin erlazionaturiko edozein esparruko profesional guztiak.
- **Ikasleak.**
- **Irakasleak.**
- **Irakasleen prestatzaileak, aholkulariak, orientatzaileak.**
- **Ikastetxea.**
- **Gurasoak** (familiak edo familia-unitateak).
- **Beste agente batzuk** (sindikatuak, federazioak, elkarteak, argitaletxeak, etab.).

DENBORAZKOTASUNA. Datu-basearen eremu horretan hezkidetzaren praktikaren denbora-espazioari buruzko informazioa ematen da. Ildo horretako aukerak honakoak dira:

- **Ekintza Zehatza.**
- **Ekintza Mugagabea.**
- **Ikasturte bat baino ekintza motzagoa.**
- **Ikasturte bateko iraupeneko ekintza.**
- **Ikasturte bat baino ekintza luzeagoa.**

HEZKIDETZAREN PRAKTIKEN DATU-BASEA

A.2

CD-n (pdf formatoan) erantsia.

**IKASTETXEETAN
ERABILITAKO
GALDETEGI-EREDUAK**

A.3

**LEHEN
HEZKUNTZARAKO
EREDUA**

A.3.1

Inkesta

Mesedez, *bete itzazu galdera guztiak*. Aldez aurretik mila esker erantzutzeagatik!

Data:

Ikasgela:

Sexua:

A) GALDERA MULTZOA. NOLAKOA NAIZ?

AZPIKO PUNTUAK KONTUAN IZANIK, IDATZ ITZAZU AHAL DITUZUN HITZAK ZURE BURUA DESKRIBATZEKO ONDORENGO ALDERDIAK KONTUAN IZANIK:

01.G. KANPOKO ITXURA (AURPEGIA, ILEA, ALTURA, PISUA, GORPUTZA...).

02.G. NIRE ZALETASUNAK:

03.G. NIRE TREBETASUNAK:

04.G. NIRE MUGAK:

05.G. NIRE IZAERA:

06.G. NIRE AMETSAK:

Erantzun mesedez, era laburrean eta zintzotasunez galdera hauek:

07.G. AHAL IZANEZ GERO, ZER ALDATUKO ZENUKE ZURE EZAUGARRIETATIK?

08.G. BESTE PERTSONA BAT IZATEKO AUKERA BAZENU, NOR IZATEA GUSTATUKO LITZAIZUKE?

ZERGATIK?

09.G. NOR IZATEA EZ LITZAIZUKE GUSTATUKO?

ZERGATIK?

10.G. ANIMALIA IZATEKO AUKERA BAZENU ZEIN AUKERATUKO ZENUKE?

ZERGATIK?

11.G. LANDARE EDO ZUHAITZA IZATEKO AUKERA BAZENU ZEIN AUKERATUKO ZENUKE?

ZERGATIK?

12.G. ZERI DIOZU BELDURRA?

13.G. NORI ESATEN DIZKIOZU ZURE SEKRETUAK?

14.G. NOLA IKUSTEN DUZU ZURE BURUA? Ondorengo hitzen artean aukeratu mesedez zeure burua deskribatzeko erabiliko zenituzkeen hiru nagusienak (azpimarratu zure aukerak):

Polita / Itsusia
Lasaia / Urduria
Garbia / Zikina
Jakintsua / Mozoloa
Zintzoa / Desonestoa
Zoriontsua / Tristea
Atseгина / Petralla
Estua / Malgua
Independentea / Menpekoa
Demokratikoa / Autoritarioa
Desordenatua / Ordenatua
Lankidea / Lankidea ez dena
Femeninoa / Maskulinoa
Ona / Txarra

15.G. NOLA IKUSTEN NAUTE BESTEEK? Ondorengo hitzen artean aukeratu mesedez zure lagunek zu deskribatzeko zure ustez erabiliko lituzketen hiru nagusienak (azpimarratu zure aukera):

Polita / Itsusia
Lasaia / Urduria
Garbia / Zikina
Jakintsua / Mozoloa
Zintzoa / Desonestoa
Zoriontsua / Tristea
Atseгина / Petralla
Estua / Malgua
Independentea / Menpekoa
Demokratikoa / Autoritarioa
Desordenatua / Ordenatua
Lankidea / Lankidea ez dena
Femeninoa / Maskulinoa
Ona / Txarra

B) GALDERA MULTZOA: NOLAKOAK GARA IKASTETXEAN?

16.G. ONDORENGO HITZEN ARTEAN AUKERATU HIRU ZURE IKASTETXEA DEFINITZEKO:

Alaia
Garbia
Itsusia
Lagungarria
Tristea
Aspergarria
Zikina
Dibertigarria
Serioa
Polita

17.G. ZURE IKASTETXEAN IKASLE ETA IRAKASLEEN ARTEAN DITUZUEN HARREMANAK DEFINITZEKO ZEIN HITZ ERABILIKO ZENUKE?

Adiskidetasuna
Alaitasuna
Desberdintasuna
Gatazka
Urruntasuna
Seriotasuna
Berdintasuna
Konfiantza
Hurbiltasuna
Mesfidantza

18.G. ZURE IKASTETXEAN IKASLEOK ZUEN ARTEAN DITUZUEN ARTEKO HARREMANAK DEFINITZEKO ZEIN HITZ ERABILIKO ZENUKE?

Adiskidetasuna
Alaitasuna
Desberdintasuna
Gatazka
Urruntasuna
Seriotasuna
Berdintasuna
Konfiantza
Hurbiltasuna
Mesfidantza

19.G. ORAIN, IMAJINATU KAZETARIA ZARELA ETA ZURE IKASTETXEAN IKUSTEN DUZUNA DESKRIBATU BEHAR DUZULA.

— Patioan (jolas orduan) gaudenean **NESKEK** gauza hauek egiten dituzte:

eta **MUTILEK** beste gauza hauek egiten dituzte:

— Ikastetxean jaialdia antolatzen denean **NESKEK** ekintza hauetan parte hartzen dute:

eta **MUTILEK**, berriz, beste ekintza hauetan:

— Ikasgelan taldekako lana egin behar dugunean **NESKAK** gauza hauetaz arduratzen dira:

eta **MUTILAK**, beste gauza hauetaz arduratzen dira:

20.G. AZKENIK, ZURE LAGUN PERFEKTUA DEFINITZEKO ESKATUKO GENIZUKE. HORRETARAKO IKASTETXEAN DITUZUN LAGUNAK EDOTA BESTELAKO LAGUNAK KONTUTAN HARTURIK, DESKRIBATU ITZAZU GUSTUAK DITUZUN NESKA ETA MUTILEN EZAUGARRIAK (ADIBIDEZ: ALAITASUNA, INDARRA, JAKINDURIA...):

NESKENAK ditudan ezaugarri gogokoenak:

MUTILENAK ditudan ezaugarri gogokoenak:

— Egizu gauza bera gustukoak ez dituzun ezaugarriekin.

NESKENAK ditudan ezaugarri gorrotagarrienak:

MUTILENAK ditudan ezaugarri gorrotagarrienak:

Inkesta

Mesedez, *bete itzazu galdera guztiak*. Aldez aurretik mila esker erantzutzeagatik!

Data:

Ikasgela:

Sexua:

C) GALDERA MULTZOA. NOLAKOA NAIZ?

AZPIKO PUNTUAK KONTUAN IZANIK, IDATZ ITZAZU AHAL DITUZUN HITZAK ZURE BURUA DESKRIBATZEKO ONDORENGO ALDERDIAK KONTUAN IZANIK:

01.G. KANPOKO ITXURA (AURPEGIA, ILEA, ALTURA, PISUA, GORPUTZA...).

02.G. NIRE ZALETASUNAK:

03.G. NIRE TREBETASUNAK:

04.G. NIRE MUGAK:

05.G. NIRE IZAERA:

06.G. NIRE SENTIMENDUAK:

07.G. NIRE IDEALAK:

08.G. NIRE NAHIAK:

Erantzun mesedez, era laburrean eta zintzotasunez galdera hauek:

09.G. AHAL IZANEZ GERO, ZER ALDATUKO ZENUKE ZURE EZAUGARRIETATIK?

10.G. BESTE PERTSONA BAT IZATEKO AUKERA BAZENU, NOR IZATEA GUSTATUKO LITZAIZUKE?

ZERGATIK?

11.G. NOR IZATEA EZ LITZAIZUKE GUSTATUKO?

ZERGATIK?

12.G. ANIMALIA IZATEKO AUKERA BAZENU ZEIN AUKERATUKO ZENUKE?

ZERGATIK?

13.G. LANDARE EDO ZUHAITZA IZATEKO AUKERA BAZENU ZEIN AUKERATUKO ZENUKE?

ZERGATIK?

14.G. ZERI DIOZU BELDURRA?

15.G. NORI ESATEN DIZKIOZU ZURE SEKRETUAK?

16.G. NOLA IKUSTEN DUZU ZURE BURUA? Ondorengo hitzen artean aukeratu mesedez zeure burua deskribatzeko erabiliko zenituzkeen hiru nagusienak (azpimarratu zure aukerak):

Polita / Itsusia
Lasaia / Urduria
Garbia / Zikina
Jakintsua / Mozoloa
Zintzoa / Desonestoa
Zoriontsua / Tristea
Atsegina / Ikaragarria
Estua / Malgua
Independentea / Menekoa
Demokratikoa / Autoritarioa
Desordenatua / Ordenatua
Lankidea / Lankidea ez dena
Femeninoa / Maskulinoa
Ona / Txarra

17.G. NOLA IKUSTEN NAUTE BESTEEK? Ondorengo hitzen artean aukeratu mesedez zure lagunek zu deskribatzeko zure ustez erabiliko lituzketen hiru nagusienak (azpimarratu zure aukera):

Polita / Itsusia
Lasaia / Urduria
Garbia / Zikina
Jakintsua / Mozoloa
Zintzoa / Desonestoa
Zoriontsua / Tristea
Atsegina / Ikaragarria
Estua / Malgua
Independentea / Menekoa
Demokratikoa / Autoritarioa
Desordenatua / Ordenatua
Lankidea / Lankidea ez dena
Femeninoa / Maskulinoa
Ona / Txarra

D) GALDERA MULTZOA: NOLAKOAK GARA IKASTETXEAN?

18.G. ERABILI HIRU HITZ ZURE IKASTETXEKO EZAUGARRIAK DEFINITZEKO:

19.G. ERABILI HIRU HITZ IKASTETXEKO PERTSONEN ARTEKO HARREMAK DEFINITZEKO:

20.G. AIPATU ZURE USTEZ IKASTETXEAK KONTUAN HARTZEN DITUEN BALIOAK:

21.G. AZKENIK, AZPIKO TAULAN EGOERA EZBERDINAK JASOTZEN DIRA. NOLA PORTATZEN DIRA HORIETAKO BAKOITZEAN NESKA ETA MUTILAK?

	NESKAK	MUTILAK
Patioan egiten ditugun gauzak		
Ikasgeletan erakutsitako jarrerak		
Irakasleekiko erakutsitako jarrerak		
Ikastetxeak antolaturiko ekintzetan parte hartzeko era		
Besteenak diren gustuko ditugun alderdiak		
Besteenak diren gustuko ez ditugun alderdiak		

B

BIBLIOGRAFIA

2. ARDATZEKO BIBLIOGRAFIA (OROKORRA)

Liburuak eta artikulak

Acker, Sandra (1995) *Género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*, Madril: Narcea.

Agirre, Ana (2002) "Orientar para la igualdad, orientar desde la diferencia", A. González y C. Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación* lanean. Bartzelona: Graó. 183-192.

Aguilar, Consol (2001) *Coeducación, (¿Qué queremos decir cuando hablamos de? 7. koa-dernoa)*. Castellon: Universidad Jaume I.

Apodaka, M^a Jesús; Vila, Rosi (1999) *Construyendo un modelo coeducativo. La experiencia de Eibar*. Eibar: Eibarko Udala.

Arenas, M^a Gloria (1996) *Triunfantes perdedoras. Investigación sobre la vida de las niñas en la escuela*. Malaga: Malagako Unibertsitatea. Arenas, M^a Gloria

Arenas, M^a Gloria (2000) "Las madres en la educación, una voz siempre presente, pero ¿reconocida?" M. A. Santos Guerra (koord.) *El Harén Pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar* lanean. Bartzelona: Grao.

Ballain, Pilar (Ed) (1992) *Desde las mujeres. Modelos educativos: coeducar/segregar*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

Belausteguigoitia, M. eta Mingo, A. (ed.) (1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación*. Mexiko: Universidad Nacional Autónoma de México.

Bonal, Xavier (1997) *Las actitudes del profesorado ante la coeducación: Propuestas de intervención*. Bartzelona: Grao.

Browne, N. eta France, P. (ed.) (1988) *Hacia una educación infantil no sexista*. Madril: Morata arg. eta Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Emakunde, (1993) *Emakumeak eta hezkuntza Euskal Autonomi Elkartean- Mujeres y educación en la Comunidad Autónoma de Euskadi*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde.

Fabra, María Lluïsa (1996) *Ni resignades ni submises. Tècniques de grup per a la socialització assertiva de nenes i noies*. Bartzelona: ICE eta Universitat Autònoma de Barcelona.

Giroux, Henry A. (1999) "Modernismo, Posmodernismo y Feminismo. Pensar de nuevo las fronteras del discurso educativo", Belausteguigoitia, M. eta Mingo, A. (ed.) (1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación* lanean, Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México, 135-188. or.

González, Ana eta Carlos Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Bartzelona: Graó.

Jordan, Ellen (1999) "Los niños peleoneros y sus fantasías lúdicas. La construcción de la masculinidad en la temprana edad escolar", Belausteguigoitia, M. eta Mingo, A. (ed.)

(1999) *Géneros Prófugos. Feminismo y Educación* lanean. Mexiko: Universidad Nacional Autónoma de México, 225-249. or.

Moreno, Montserrat eta Genoveva Sastre (2002) *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*, Bartzelona: Gedisa argitaletxea.

Puigvert, Lidia (2001) "Aportaciones de las "otras mujeres" a la transformación social de las relaciones de género", Beck-Gernsheim, Elisabeth, Butler, Judith & Puigvert, Lidia, *Mujer y transformaciones sociales* lanean, Bartzelona: El Roure, 31-57. or.

Emakunde (1996) *La coeducación, ¿transversal de las transversales?* Vitoria-Gasteiz: Emakunde /Emakumearen Euskal Erakundea.

Salas, Begoña (1994) *Orientaciones para la elaboración del Proyecto Coeducativo del Centro*. Bilbo: Maite Canal argitaletxea.

Salas, Begoña (1997) *Guía para la elaboración del Modelo Coeducativo de Centro*, Vitoria-Gasteiz: Emakunde.

Sierra Pellón, Carmen (2002) "El aprendizaje de los roles de género: de la inferioridad intelectual a la igualdad curricular", M^a. L. Abad eta beste batzuk, *Género y educación: la escuela coeducativa* lanean, 13-22. or.

Spender, Dale eta Elisabeth Sarah (1993, 1. ed. 1980) *Aprender a perder. Sexismo y educación*. Bartzelona: Paidós.

Subirats, Marina eta Cristina Brullet (2002, 1. ed. 1988) "Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta", A. González eta C. Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación* lanean. Bartzelona: Graó, 133-167. or.

Subirats, Marina (2002) "La coeducación: un tema de futuro" M. L. Abad eta beste batzuk, *Género y educación: la escuela coeducativa* lanean, 23-25. or.

Tomé, Amparo, "Luces y sombras en el camino hacia una escuela coeducativa", A. González eta C. Lomas (koord.) (2002) *Mujer y educación* lanean. Bartzelona: Graó, 169-181. or.

Urruzola, M^a José (1991) *¿Es posible coeducar en la actual Escuela Mixta?* –una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales- Bilbo: Maite Canal argitaletxea.

Urruzola, M^a José (1995) *Introducción a la filosofía coeducadora*. Bilbo: Maite Canal argitaletxea.

Koadernoak, liburuxkak eta bestelako materialak

Arrondo, Pello, Perea, Pilar, Sagastume, Nekane, *Coeducación/Hezkidetza*. Eusko Jaurlaritza: Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.

Asamblea de Mujeres de Bizkaia, *10 años de historia feminista* (1986).

Desarrollar la autonomía personal, Bizkaiko PAT/COP eta beste batzuk.

Educar para una convivencia sin violencia sexual, Bizkaiko PAT/COP eta beste batzuk.

¿Qué es coeducar? Gizarte Gaietarako Ministerioa, 1991.

Educar corresponsabilidad, 1994.

Formación del profesorado de educación infantil y coeducación: Orientaciones dirigidas a quienes diseñan e imparten actividades de formación, Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, 2000.

Aldizkariak

Goitibehera. Astialdiko aldizkaria.

2. ARDATZEKO 3. PUNTUKO BIBLIOGRAFIA

(S.D) *Bibliografía de educación no sexista*. Coordinadora de Librerías de Mujeres.

(S.D) *Érase una vez una niña: Libros infantiles y juveniles seleccionados por las librerías de mujeres*. Madril: Coordinadora de Librerías de Mujeres.

(S.D) *Coeducación bibliográfica*. Bilbo: Bizkaiko Hezkidetzako Aholkutegia.

(S.D) *Literatura para la coeducación*. Emakundeko Hezkuntza Zentroak egindako bilduma.

Altable, Xaro (1995) *Libres para coeducar*. Valentzia: Instituto Valenciana de la Mujer.

Guillermo Díaz, María (1992) *Protagonistas de rosa y azul: 100 libros para una educación no sexista*. Murtzia: Murtziako Autonomia Erkidegoa. Emakumearen Zuzendaritza Nagusia.

Guillermo Díaz, María (1994) *Bibliografía sobre educación no sexista*. Madril: Emakumearen Institutua.

Obra orokorrak

Bolaños Espinosa, M^a Carmen (1994) *Cuadernos para la coeducación 1: Sensibilización en los centros educativos*. Tenerife: Kanariaseko Gobernua.

Bolaños Espinosa, M^a Carmen (1994) *Cuadernos para la coeducación 2: Etapas infantil y primaria*. Tenerife: Kanariaseko Gobernua.

Bonder, Gloria (et al.) (1994) *Género y educación*, Madril: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Cobeta, Maria (et al.) (1996) *Coeducación hoy*. Bartzelona: Cuadernos de Pedagogía Nº 245.

Escardibul, Carme; Otero, Merce (1995) *Programa d'igualtat d'oportunitats noies i nois a l'escola*, Bartzelona: Emakumearen Kataluniako Institutua.

Holgueras Pecharromán, Marta (1996) *Mujeres en el mundo: orientaciones para el profesorado*. Madril: Emakumearen Institutua.

Osorio Porra, Zenaida; Ospina Mallaraino, Paulina (1995) *Mi mamá me mima, mi papá fuma en pipa: por una educación con igualdad de oportunidades para niñas y niños*, Santa Fé de Bogotá: Consejería Presidencial para la Política Social.

Palacios Cantero, Bernardo; Pino López, Miguel (1995) *Una experiencia coeducativa*, Bartzelona: Cuadernos de Pedagogía Nº 240.

Piussi, Ana María (1991) *La pedagogía de la diferencia sexual: nuevas perspectivas en Italia*, No. 953: Coeducación 5.

Saez, Esther (et al.) (1995) *Una tarea siempre inacabada*. Bartzelona: Cuadernos de Pedagogía Nº 240.

Universitat d'estiu de la dona (1993). Bartzelona: Emakumearen Kataluniako Institutua.

Sarean kontsultatutako hezkidetzari buruzko materialak

Amorin, Gustavo et al.(1998) *Manual de referencia sobre igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres para el personal directivo, docente y no docente de Enseñanza Primaria y Secundaria en los países de la Unión Europea*, Europar Batasunaren Prestakuntza eta Enpleguko Ekintza Zerbitzua: sareko baliabidea (<http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/ega/manual_es.pdf>).

Consejería de la Presidencia del Gobierno del Principado de Asturias (2001) *Coeducación. Guía de recursos*, Asturiasko Printzerriko Gobernuak Lehendakaritza: sareko baliabidea (<<http://www.educastur.princast.es/recursos/materiales/doc/coeducacion.pdf>>) [124 orri; bibliografia, bideoografia eta sareko baliabideak].

Hernández de Frutos, Teodoro; Casares, Esther (2002) *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar. Encuesta realizada al alumnado de E.S.O. en Navarra desde una perspectiva de género*, Iruña: Nafarroako Gobernuaren Gizarte Ongizate, Kirol eta Gazteria Saila / Nafarroako Emakumearen Institutua (sarean ere eskuragarri dago: <<http://www.cfnavarra.es/inam/publicaciones/aportacion.pdf>>).

Instituto Navarro de la Mujer (2002) *Educación en igualdad para la igualdad*, Iruña: Nafarroako Gobernuaren Hezkuntza eta Kultura Saila / Nafarroako Emakumearen Institutua (sarean ere eskuragarri: <http://www.cfnavarra.es/inam/publicaciones/educacion.pdf>). [15 orri; jarraibide orokorrak, bibliografia eta hezkuntza-baliabideak].

Tomé, Amparo (2003) "Educación en valores. Pautas coeducadoras en la escuela. 'La construcción de las identidades masculinas y femeninas en la escuela'", Congreso internacional "Mujer y empleo" = Nazioarteko biltzarra "Emakumea eta enplegua" = International Conference "Women and Employment" biltzarrean, Garapen /Dpto. Municipal de Empleo del Excmo. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz: sareko baliabidea

(<http://www.garapen.net/mujeryempleo/ponencias/talleres/t1_amparo_tome.PDF).

SAREAN KONTSULTATUTAKO BALIABIDEAK

Espainiako Estatuan interesgarriak diren orriak

HELBIDEA: <http://www.nodo50.org/mujeresred/coeducacion.htm>

IZENBURUA: Mujeres en red / coeducación

EGILEA: Mujeres en red. Mujeres en red komunikazio-espazio bat sortu eta munduko emakumeen artean lotura bat ezartzeko helburuarekin sortu zen. Montserrat Boix kazetariak koordinatu eta boluntarioek eramaten dute.

EDUKIA: Mujeres en red-en webgunean hezkidetzari buruzko berariazko atal bat aurkitzen dugu. Beraiek "luxuzko testuak" (artikulu osoak, liburuetakako kapituluak) deitzen dituztenak, beste gune batzuetarako estekak, material didaktikoa, aldizkari digital ingeles baterako esteka (*Gender and education*) eta katalanezko eta portugesezko materialen bat proposatzen dituzte. Oinarrizko informazioa eta sakabanatua duen orria.

.....

HELBIDEA: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/coeducacion.php3>

IZENBURUA: Andaluziako Emakumearen Erakundea

EGILEA: Hainbat

EDUKIA: pdf artxiboetan eskuragarri dauden argitalpen ugari:

- "Evaluación en la intervención escolar y construcción en los valores de género".
- "Valores y género en el proyecto de centro".
- "La coeducación en la Educación Infantil".
- "Educación afectivo-sexual".
- "La coeducación en la Educación Primaria"
- "Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género".
- "La intervención escolar en la construcción de género".

- “La coeducación en la Educación Secundaria Obligatoria”.
- “Programa de Educación Afectivo-Sexual: Educación Sexual, género y constructivismo”.
- “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales”.
- “Cuestionario para el alumnado. Cuestionario para el profesorado”.

Hezkuntzako programak eta jarduerak:

- Joko eta jostailu ez-sexistaren, indarkeriazkoa ez denaren kanpaina.

.....

HELBIDEA: <http://www.educastur.princast.es/index.php>

IZENBURUA: Educástur

EGILEA: Asturiasko Printzerriko Hezkuntza eta Zientzia Saila

EDUKIA: Orri horietan langileentzako deialdiei buruzko mota guztietako informazioa eta Asturiasko hezkuntza-sistemako irakaskuntza-gida eta giza baliabideetako izenburuak aurkitzen ditugu. Beste alde batetik, irakasleentzako prestakuntza-atal bat eta hezkuntzako ekintza laguntzeko beste atal bat daude mota guztietako gaiak eta zehazki hezkidetzakoa txertatzeko mota guztietako ikastaroak eskaintzen dituztenak. Jarraian adieraziko dugu helbidea.

.....

HELBIDEA: <http://www.educastur.princast.es/cpr/oviedo/paginas/109.htm>

IZENBURUA: Coeducación en Educación Infantil y Primaria

EGILEA: Oviedoko Irakasle eta Baliabide Zentroa. Aruduradunak: Roberto García eta Herminia Iglesias

EDUKIA: Haur txikien irakasleak eskolan sexismoa transmititzeko modu desberdinen inguruan sentibilizatzeko hitzaldiak, eztabaidak eta mahai-inguruak. Sexismoa transmititzeko eskolako moduak aztertzea: Sexismoa curriculumean. Eskola mistotik hezkidetzara.

.....

HELBIDEA: http://www.unav.es/educacion/colegios/pagina_2.html

IZENBURUA: Hezkuntza Saila, Filosofia eta Letretako Fakultatea, Nafarroako Unibertsitatea.

EGILEA: Hainbat.

EDUKIA: Honako artikulak:

“La coeducación no se puede imponer como un dogma”, *Zenit*, 03-X-20 (<<http://www.interrogantes.net/includes/documento.php?IdDoc=2266&IdSec=56>>).

Aréchaga, Ignacio, "Coeducación: Lo obsoleto es el modelo único", *Aceprensa*, 1997 (<http://www.unav.es/educacion/colegios/articulos/3_coeduc.doc>).

Fernández Alfred, "Los déficits de la coeducación", 1999 (<http://www.unav.es/educacion/colegios/articulos/7_deficit.doc>).

—, "¿Son las escuelas separadas discriminatorias? Reflexiones a la luz del derecho internacional de los derechos humanos" (<http://www.unav.es/educacion/colegios/articulos/5_mixite.doc>).

Rodríguez, Marta, "¿Sexo en las aulas?", *Mujer Nueva*, 2001 (<http://www.unav.es/educacion/colegios/articulos/6_aulas.doc>).

"¿Escuelas mixtas o separadas? Vuelve el debate", *Erroma*, 2001-V-19 (http://www.unav.es/educacion/colegios/articulos/4_mixtas.doc).

.....

HELBIDEA: <http://blues.uab.es>

IZENBURUA: Proiektuak. GRECSaren aurkezpena

EGILEA: Recerca en Educació, Ciutadania i Societat taldea

EDUKIA: 3 lan-ardatz aurkezten dira: a) generoen eskolako tratamendua, b) hiritargoaren eskolako prestakuntza, c) dibertsitatearen tratamendua DBHn. Lan hori ondoko proiektuetan zehazten da:

Itxaso proiektua I & II: eskola mistotik hezkidetzara. Kataluniako eta MEC Lurraldeko (Valladolid, Leon, Madril eta Ciudad Real) 20 eskolak parte hartzen dute hezkidetzaren zeharkako ardatza garatzeko. Itxaso proiektuaren hirugarren aldia familiei zuzentzen zaie gurasoekin egindako lan-taldean bitartez.

Arianne proiektua: maskulinitatearen horizontearen zabaltzea nerabezaroan. Europar Batasuneko 8 herrialderekin lankidetzan.

Promover la conciencia de ciudadanía proiektua: emakumeak hiritar gisa. Hiritargoaren irudiaren azterketa Egokitze Pedagogikoko Ikastaroko ikasleen artean. Portugal, Grezia eta Britainia Handiarekin lankidetzan.

Proiektua: dibertsitatearen tratamendua DBHn. Dibertsitatearen printzipioak hezkuntza-sistemako maila desberdinetara eramaten denean jasaten dituen aldaketak aztertzen ditu.

.....

HELBIDEA: <http://www.adabyron.org/index.htm>

IZENBURUA: Hezkidetzatza Matematikarako Espainiako Erakundea ADA BYRON

EGILEA: Hezkidetzatza Matematikarako Espainiako Erakundea ADA BYRON 1991ko udaberrian eratu zen, Espainiako Estatuko hezkuntzako maila guztietako irakasleen talde baten ekimenez V. JAEM edo Matematikaren Ikaskuntza eta Irakaskuntzako V. jardunaldietan. Nazioarteko esparruan International Organisation of Women and Mathematics Educationen

sartuta dago, International Commission on Mathematical Instruction (ICMI) erakundearen lan-taldean. Estatuko esparruan FESPMko kide da, hau da Matematikako Irakasleen Elkartearen Espainiako Federaziokoa. Bere funtsezko helburua da neska eta mutilentzako hala Matematikak ikasteko nola lan-ikuspegiarako aukera berdinak eskaintzen dituen hezkidetza erreala sustatzea Ikastetxeetan.

EDUKIA: Matematiketako hezkidetzari eskainitako orria. Erakundearen orria da eta horren bitartez aurkezten dituzte beren jarduerak, argitalpenak (buletinak, nahiz eta azken hiruak bakarrik dauden eskuragarri) eta beren dokumentazio-basea (amaitu gabe). Azken egunerapena 2001eko uztailakoa da.

.....

HELBIDEA: <http://www.pentacidad.com/>

IZENBURUA: Pentacidad

EGILEA: Nazioarteko Pedagogia Aholkutegia.

Pentacidad garapen pertsonalean, berdintasuneko eta ekitateko harremanetan oinarrituz, bost esparruren hazkundea laguntzen duen ikuspegi orokor batetik lan egiten duten emakumeen kolektibo bat da. Bost esparru horiek honakoak dira: burua, gorputza, emozioak identitatea eta gizarte-esparrua (PENTAZITATEA). Kolektibo horretako kide da, beste batzuen artean, Begoña Salas.

EDUKIA: Funtsean kolektiboaren aurkezpena da. Orri horretan, sortzen duten materiala eros daiteke (gidaliburuak, liburuak, jokoak, etab.). Unitate didaktikoak eta garapen pertsonaleko materialak deskarga daitezke. Beren aholkularitza-zerbitzuari, ikastaroei, kongresuei eta abarrei buruzko informazioa ematen dute. Eztabaida-foro bat ere badute. Lauaxeta Ikastolaren 2003ko urrezko "Q" aholkularitza egin zuten. 2004ko urtarrilean eguneratua.

.....

HELBIDEA: <http://www.pangea.org/amcomas/>

IZENBURUA: Associació Margarita Comas

EGILEA: Hezkuntza ez-sexista sustatu nahi duten emakume irakasleak. Mujeres en red-eko biografiak biltzen ditu.

EDUKIA: Mujeres en red-en webgunearen barruan hezkidetza sustatzeko Margarita Comas sariaren deialdia aurkitzen dugu. Lehenengo sariak 1999ko abenduaren 18an eman ziren eta Josep Valls Estruch, Pura Vargas Fresno eta Ana Navarro Arandaren FEM EL QUE VOLEM? lanak jaso zuen. Ez dirudi webgunea eguneratuta dagoenik, 2001ko sariaren deialdia bakarrik azaltzen delako saritutako lana adierazi gabe. Gainerakoan, agenda bat, jardueren zerrenda bat eta beste gauza batzuk daude, baina ez dirudi horiek ere oso eguneratuak daudenik. Emakumeentzako gai guztien inguruko sareko baliabideen zerrenda bat ere badago. Hezkuntza eta Prestakuntza zerrendan Eulàlia Llédoren hizkuntza ez-sexistarako proposamenen gida bat azaltzen da.

HELBIDEA: <http://www.edualter.org/material/mujer/>

IZENBURUA: Red de Recursos en Educación para la Paz, el Desarrollo y la Interculturalidad

EGILEA:

EDUKIA: Hezkuntza formalaren nahiz ez-formalaren mailan lan egiteko erabilgarriak diren proposamen pedagogikoak dituzten materialak aurkituko dituzu. Zenbait proposamen Web-formatuan daude eta beste batzuk beren jatorrizko formatuan (Word, PDF,...) inprimatu eta zuzenean erabili ahal izateko. Bakerako hezkidetzak, Interkulturalitatea eta Garapenaren inguruan argitaraturiko 600 liburu eta materialen (bideoak, jokoak,...) fitxa baino gehiagoren bibliografia ere badu.

.....

Europar Batasuneko beste herrialde batzuetako orriak

HELBIDEA: <http://www.auth.gr/psy/FACULTY/RESEAR/arianne/index.htm>

IZENBURUA: Project "ARIANNE" Broadening Adolescent Masculinities.

A project funded by the European Commission in 8 member status.

EGILEA: ARISTOTLE UNIVERSITY OF THESSALONIKI, Faculty of Psychology.

EDUKIA: "Arianne" proiektua azaltzen du. Europako Batzordearen maskulinitatearen inguruko proiektu bat da eta Danimarkak, Frantziak, Alemaniak, Britainia Handiak, Italiak, Portugalek, Espainiak eta Greziak hartzen dute parte bertan. Bere helburua maskulinitatearen inguruko onartzea zabaltzeko estrategia eraginkorrak identifikatzea da honakoen bitartez:

- Mutilen aukera akademikoak eta alor tradizionaletako beren gaitasunak zabaltzea.
- Familiar eta zaintzan rol maskulino zabalagoak sustatuz.
- Mutilak nesken rol, jarduera eta ikuspegiak balioestera animatuz.
- Elkar ezagutzea eta gizarteko aukera-berdintasuna posible eginez.

.....

HELBIDEA: <http://clio.revues.org/sommaire145.html>

IZENBURUA: *CLIO, revue francophone d'histoire des femmes*. "Mixité et coéducation" (2003) zenbaki berezia.

EGILEA: *CLIO, revue francophone d'histoire des femmes*. "Mixité et coéducation" zenbakia Françoise Thébaud eta Michelle Zancarini-Fournelek koordinatu dute.

EDUKIA: Orri horretan aurkitzen ditugu zenbaki berezi horretan azaldutako artikulua guztien laburpenak eta bi testu oso. Interesgarria da gaur egungo (2003) hezkidetzaren inguruko ikuspegi frankofonoa ezagutzeko aukera ematen digulako.

.....

HELBIDEA: <http://sisyphe.org>

IZENBURUA: Sisyphe

EGILEA: Asselin, Michèle eta Bourret, Gisèle

EDUKIA: (2003) « Les difficultés scolaires des garçons : débat sur l'école ou charge contre le féminisme ? » (http://sisyphe.org/article.php3?id_article=744)

.....