

EL GENERO Y LA EDUCACION EN MEXICO. REFLEXIONES PARA PROMOVER EL CAMBIO. (*)

ÓLGA BUSTOS ROMERO.

FACULTAD DE PSICOLOGIA
U.N.A.M.

La información a la que se ve expuesta cualquier persona se inicia desde el momento mismo del nacimiento y se continúa a lo largo de toda su vida. Son diferentes las vías o vehículos por los que esto ocurre y que corresponden al proceso de socialización. Este se define como todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en las que interactúa.

Las instancias que participan en el proceso de socialización, entre las que se encuentran la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, entre otras, tienen una importante contribución en el modo de conformar, transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes que influyen y en cierto modo determinan el modo de pensar y comportarse de la gente (Bustos, 1988).

* Ponencia presentada en el Tercer Coloquio Anual de Investigación y Estudios en la UNAM sobre las Mujeres y las Relaciones entre los Géneros. Organizado por el PUEG, UNAM. 20 de Nov., 1, 2 y 3 de Dic., 1983.

De las instancias de socialización antes mencionadas, una muy importante lo constituye la educación, que de acuerdo a Hierro (1984) se refiere a "la adquisición y transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes valiosas, adquiridas conscientemente por medio de la enseñanza y el aprendizaje". Al hablar de educación hay que hacer la distinción entre informal y formal. En esta ocasión se hará referencia únicamente a la segunda.

EDUCACION INFORMAL.

Son diversas las formas a través de las cuales este tipo de educación se va generando. Su inicio es propiamente a partir del nacimiento del ser humano, vía la familia. Esta es la primera institución con la que cualquier ser humano tiene contacto y es por medio de ella, donde se inicia fuertemente la transmisión de valores y creencias que irán troquelando actitudes y pautas de comportamiento, teniendo la mujer un papel muy importante en este proceso, al ser ella todavía la responsable directa del cuidado y la crianza de los hijos, debido a las funciones que le ha asignado la sociedad.

Esta educación informal (así como la formal que se verá más adelante) tiende a sostener y perpetuar los roles de género asignados a mujeres y hombres, que la sociedad "requiere" para los individuos que la forman.

Se ha encontrado que las madres se comportan de manera diferente con los niños que con las niñas, incluso de recién nacidos. El estudio de Moss (citado en Oakley, 1972) señala que independientemente del estado en que se encontraran los bebés (despiertos o dormidos, llorando o callados), las madres tendían a estimular y excitar más a los niños, táctil y visualmente. Por el contrario, respondían más a las niñas que a los niños por medio de la imitación, es decir, repitiendo para sí mismas las acciones y ruidos que sus hijas realizaban, lo que quizás, se señala, pueda contribuir a explicar la superioridad verbal de la mujer.

De cualquier forma hay que destacar el hecho de que si los niños reciben mayor estimulación que las niñas, ello puede contribuir a las diferencias entre unos y otras. En consecuencia, el tipo de estimulación que se recibe durante los primeros meses puede tener una gran influencia en muchos aspectos del desarrollo.

¿A qué obedece este trato diferenciado a mujeres y hombres? Aquí, necesariamente hay que remitirse a la división de géneros (femenino y masculino) que existe en las sociedades. En este sentido, los estereotipos tan hondamente arraigados acerca de la femineidad y masculinidad, propician que a niñas y niños se les conceptualice de manera distinta. El estereotipo del rol femenino en la mayoría de las sociedades, sanciona como pertinentes al género, es decir lo "apropiado", una serie de conductas que al mismo tiempo poseen baja estimación social (dependencia, pasividad, temor, etc.), en tanto que el rol masculino alude a conductas a las que se les asigna un estatus superior (actividad, audacia, independencia, etc.).

Al respecto, Hierro (1985) destaca que la socialización femenina que se inicia en el hogar y se continúa en los colegios, no estimula el deseo latente de autonomía en las niñas.

"Por el contrario, más bien incita sus fantasías sexuales de satisfacción de deseos en forma vicaria: a través de un hombre. Será a través de la relación que ella entable con un hombre, que tendrá el estatus económico y social y aún más, su propia identidad.

"La meta última de esta educación no hace hincapié en el crecimiento intelectual..., sino en su ajuste, en su adaptación a su papel sexual ancestral de madre y compañera de un hombre. Esto es lo que se conoce con el título de 'educación para la femineidad'. La esencia de esta femineidad radica fundamentalmente en aspectos negativos: debilidad y torpeza del cuerpo, nulo desarrollo mental, incapacidad para el trabajo productivo y sometimiento absoluto a las órdenes e intereses masculinos.

"En suma, la educación tradicional femenina busca el objetivo primordial de conformar (a las mujeres) para que desempeñen el papel secundario que les fue asignado dentro del trabajo creativo y dentro de las jerarquías de poder en la sociedad. La educación femenina sirve para seguir manteniendo a las mujeres en un estado de dependencia con respecto a los hombres, que garantice su sometimiento a la procreación y al trabajo doméstico. Su preparación inferior, en todos

los ámbitos, es la garantía de perpetuación de este estado de cosas" (op. cit. p. 110 y 111).

A pesar de lo anterior, ahora sabemos que a lo largo de la historia de la humanidad las mujeres han estado ahí, inteligentes, activas, compasivas y creativas, pero tal actividad se disolvía en la masculina, es decir el mérito y los logros se atribuían al hombre. Hasta que nos dimos cuenta, como señala Hierro (1989), que "hombres" no significa "mujeres"; que "humanidad" no éramos nosotras. Y así se inició la revolución de la vida cotidiana de las mujeres. En una voz que se escucha, en una actitud que se descubre, en una forma de vivir la vida que se hace patente; las mujeres hablan, sienten, actúan, viven en "voz alta". El gran reto ahora es lograr la creación de una educación para personas, sin distinción de género.

EDUCACION FORMAL.

Este tipo de educación lo constituye propiamente la escuela. En ella -al igual que o además de las otras instancias- también se fomentan, refuerzan y mantienen valores y pautas de comportamiento, que la familia, sobre todo, y los medios masivos de comunicación o ciertas situaciones del entorno social, se encargaron de iniciar su transmisión, así como otras nuevas. De este modo, desde el jardín de niños (y más aún desde la estancia infantil) hasta la educación universitaria, se continúa reforzando la concepción de femineidad y masculinidad y por tanto, de los roles de género asignados a mujeres y hombres. Esto lo

hace la educación formal de diferentes maneras: por un lado, a través de los materiales, juegos y otras actividades, así como de los textos utilizados; y por otro lado, a partir de las actitudes, preferencias y modos de dirigirse a las/os estudiantes. En todas estas situaciones se observa un marcado sexismo y androcentrismo.

Cabe señalar aquí, que la edad a la que las niñas y niños entran a la escuela, en muchos casos se inicia a edades muy tempranas, debido a que cada vez va en aumento el porcentaje de mujeres madres que realizan trabajo remunerado y por tanto, de existir la oportunidad y condiciones, los niños acuden a estancias infantiles desde los primeros meses de edad. (De acuerdo con el último censo de población y vivienda, que corresponde a 1990, del total de la población económicamente activa, el 23.6% aproximadamente, está constituido por mujeres. El dato actualizado a 1992, es que éste se elevó al 27.8%).

Desde la asistencia a estancias infantiles y/o jardines de niños, las actividades y prácticas están impregnadas de un contenido sexista (situación donde se privilegia uno de los sexos por encima del otro, quedando este último en una condición de subordinación). Aquí los elementos principales por medio de los cuales se maneja esta diferenciación de roles, son los juguetes y los juegos (además del trato físico, por supuesto). Estos permitirán a niñas y niños una aceptación "normal" de los papeles o roles. Por lo que toca a las niñas, esta división de juguetes y juegos femeninos les permitirán incursionar prematuramente en el rol de madre, esposa y encargada de los quehaceres domésticos.

Esta diferenciación en los juegos y juguetes se va acentuando cada vez más con la edad. Resulta interesante el dato proporcionado por la Comisión de las Comunidades Europeas (Sutherland, 1988) respecto a cómo van variando las preferencias infantiles en los juegos. El dato se refiere a niños y niñas de Manchester, Inglaterra. Mientras que en el jardín de niños (3 a 5 años, edad que de acuerdo a Bleichmar, ya se ha internalizado en el niño la identidad de género) el 46% de los niños y el 54% de las niñas juegan a la casa de muñecas; en el nivel de primaria (5 años en adelante), la composición de los porcentajes cambia de manera drástica (22% para niños y 78% para niñas). Nuevamente, pues, esto es un reflejo de cómo este tipo de juegos o juguetes es más fomentado y premiado para las niñas que para los niños.

Antes de continuar, hay que precisar que los juguetes per se no tienen sexo. Es la sociedad, dividida en géneros, la que define o determina la femineidad o masculinidad de los mismos. También hay que destacar que los juguetes pueden ser elementos canalizadores de las destrezas y potencialidades (sin distinción de sexo) y que los juegos y tareas no deberían vincularse con el sexo del individuo.

Por otra parte debe dejarse bien claro que los juguetes por sí solos no determinan, ni condicionan, la posterior identificación o preferencia sexual de los niños. Este comentario resulta conveniente hacerlo porque en la actualidad todavía se observa una marcada resistencia por parte de maestros y padres de familia para que los juguetes tradicionalmente asignados a niñas sean utilizados por niños y viceversa, ya que existe el

prejuicio de que esto va a tener una incidencia directa en las preferencias sexuales. (Bustos, 1988).

Cuando la niña o niño ingresa al jardín de niños o a la escuela primaria, ya tiene internalizada su identificación de género (ya se mencionó que de acuerdo a Bleichmar, 1985, esto ocurre alrededor de los 3 años de edad), es decir, ya sabe qué actividades o roles son "propios" de mujeres y cuáles son de hombres y que al realizarlas o no, se verá premiada o castigada. La escuela, en estos niveles, contribuirá eficazmente a fomentar y mantener esta diferenciación de lo que es "ser niña" o "ser niño".

Pero como señala Monserrat Moreno (1986), no lo hará necesariamente de forma abierta o clara, sino que en la mayoría de las veces, de forma solapada o con la seguridad de aquello que por considerarse tan evidente, no necesita siquiera ser mencionado ni mucho menos explicado. Las actitudes, los implícitos, los gestos, actúan de la misma manera que la propaganda subliminal, usada a veces de manera subrepticia en el cine y la televisión, emitiendo mensajes de los que no somos conscientes pero que son mucho más eficaces que los explicitados y tienen la ventaja de que no necesitan ser razonados ni justificados.

En ese sentido, maestras y maestros están contribuyendo, en cualquiera de los niveles educativos, a fomentar y reforzar la diferenciación de roles femeninos y masculinos; esta situación se da a través de lo que se conoce como currículum oculto: trato diferenciado a

mujeres y hombres vía lenguaje, gestos, tono de voz, frecuencia y duración en la atención proporcionada a una y a otros, etc. Esto tiene, posteriormente, serias repercusiones en las preferencias de carreras y en las formas como las mujeres y hombres se incorporan a la educación superior y, sobre todo, a las expectativas e inserción de ambos en la fuerza de trabajo asalariada.

En relación a lo anterior, Subirats Martori (1991), señala que "...las diferencias en el trato dado a las niñas y a los niños, a través del curriculum oculto, hace que aquéllas adquieran una personalidad más dependiente e insegura, que las conduce a unas elecciones profesionales devaluadas y a una menor exigencia en el mercado de trabajo. La transmisión del género femenino, en las aulas, pasa precisamente por la creación de esta actitud dependiente en las muchachas, así como la transmisión del género masculino pasa por la creación de personalidades capaces de mayor autonomía" (p.44).

Así pues, en la educación a nivel elemental, es notorio el hecho de que la imagen femenina está expuesta a un deterioro progresivo y constante reforzado por los maestros, el material visual y finalmente por el contenido ideológico de los textos (Guzmán, 1978).

Al respecto hay que reconocer con suma preocupación e inconformidad que el propio Libro de Texto Gratuito en México está constantemente matizado por elementos sexistas, destacando la superioridad masculina sobre la femenina.

Los resultados del estudio realizado por Delgado (1991), en que analizó imágenes, lenguaje y mensajes contenidos en estos Libros de Texto de nuestro país, de 1o. a 6o. años, muestran la evidencia de que existe un sexismo tanto en las ilustraciones utilizadas como en el uso de adjetivos calificativos al referirse a un hombre o a una mujer, en el texto escrito (libros de 1o. y 2o. años).

Asimismo, la autora destaca que respecto a las ilustraciones, en la mayoría de las láminas la niña o mujer tiene una posición pasiva en comparación con el hombre, especialmente cuando aparecen ambos en la imagen. Igualmente, menciona que es de llamar la atención el porcentaje tan bajo de láminas donde las mujeres tienen un papel activo. El caso extremo es en el libro de 6o. de primaria donde sólo el 16.6% de las ilustraciones se refieren a mujeres realizando una actividad, pero encasillándola al estereotipo femenino, es decir cumpliendo con los roles tradicionalmente asignados como: madre, maestra, enfermera o secretaria. En el caso de los libros de Ciencias Naturales, donde aparecen láminas que muestran el desarrollo de algún experimento, se encuentra que en la mayoría de las ocasiones, la niña es representada como observadora del fenómeno o como auxiliar en la realización de la experiencia.

Estos resultados encontrados en México, coinciden con lo expresado por Marcia Rivera (1985), del Centro de Estudios de la Realidad Puertorriqueña, quien precisa que los primeros análisis que se hicieron del contenido de los textos fueron bastante sencillos, por no decir simplistas. "De primera instancia enfocamos y nos sacudió descubrir lo

dramático del desbalance entre la representación de las mujeres y de los hombres en los textos. Se constató que indistintamente de si se trataban de Perú, Puerto Rico, Inglaterra o Estados Unidos, las imágenes visuales y los textos de los libros presentaban casi homogéneamente un mismo contenido: los personajes femeninos subrepresentados en relación con los varones; la cantidad y calidad de las ocupaciones desempeñadas por lo hombres era mayor; las mujeres se presentaban generalmente en roles pasivos y mayoritariamente como amas de casa, y la adjetivación utilizada para describir a uno u otro sexo era distinta. Las niñas aparecen como 'dóciles, tiernas, religiosas, enfermizas, hacendosas, soñadoras, miedosas, humildes o sacrificadas', mientras que los varones son 'inquietos, creativos, exploradores, líderes, valientes, desafiantes, perseverantes, aventureros'. El mundo de los varones es pues, según los textos escolares, el de la acción y la energía, mientras que el de las niñas el de la pasividad y la docilidad" (p.2 y 3).

Del mismo modo, Rivera (op. cit.) argumenta que: tan importante como el análisis de esas representaciones diferenciadas lo fue el análisis de las omisiones del papel de las mujeres en muchos procesos sociales. Muchas de las investigaciones realizadas en la primera mitad de los setenta (Brody, 1973; Eaton, s.a.; Frazier y Sadker, 1973; McLure y Gail; Citrón y River, 1974; citadas por Rivera, 1975), revelaban que el papel de las mujeres en ciertos procesos sociales no era calibrado en los textos. Fue de particular importancia reconocer cómo se perpetuaba una visión generalizada de la historia, donde el motor de los cambios es

un líder varón. Las mujeres simplemente no han estado presentes en el acontecer histórico-social, según se desprende de estos textos.

Como puede verse, el sexismo y androcentrismo que padece la sociedad, también atraviesa, la educación formal. Y por supuesto, ello se refleja en el pensamiento científico, el filosófico, el religioso y el político desde hace milenios. El androcentrismo consiste en considerar al ser humano de sexo masculino como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer justicia, de gobernar el mundo.

Generalmente, existe la falsa creencia de que la visión androcéntrica del mundo es la que poseen los hombres, pero esto no es así, en realidad es la que posee la inmensa mayoría de los seres humanos, hombres y mujeres, educados en esta visión y que no han podido o no han querido substraerse de ella.

El reflejo de esta concepción diferenciada para mujeres y hombres, donde a las primeras se les asigna un papel subordinado y de menor estatus e importancia respecto a las actividades o roles que desempeña en nuestra sociedad, evidentemente que también influye respecto a su incorporación en los distintos niveles de educación formal.

Sin embargo, evaluar o realizar un análisis a partir únicamente de la categoría anterior (la de incorporación a los niveles de educación

formal) y sobre todo tomando en cuenta sólo el dato cuantitativo, sería simplificar y parcializar el problema. De este modo, resulta necesario trascender el dato cuantitativo y poner más énfasis en aspectos de tipo cualitativo.

Con base en lo antes dicho, si bien es cierto que en nuestro país, hasta principios de la década anterior (de los ochenta), todavía podía afirmarse que mientras más alto el nivel educativo, había menos mujeres, sobre todo en el nivel de educación superior, en la actualidad parece ser que los porcentajes de mujeres y hombres tienden a nivelarse, incluso en éste último. Mientras que en 1969 el 82.7% del ingreso a la educación superior eran hombres y el 17.3% mujeres; para 1977 la distribución porcentual pasó al 73.7 y 27.3% respectivamente. En el periodo 1977-1985, la composición porcentual fue de 65.5% y 34.5% (Morales, 1989). Y en 1991, con base en los datos aportados por ANUIES (citado en García y Maldonado, 1992), la distribución de hombres y mujeres en el nivel de educación superior era de 53 y 47% respectivamente.

Sin embargo, estos datos per se, no aportan mucha información, son muy generales y, por tanto, merecen ser analizados con mayor cuidado. Algunas observaciones se discuten a continuación:

En primer lugar, se refieren únicamente a la matrícula nacional, es decir, al número de estudiantes que iniciaron en el nivel de educación superior, pero no informan acerca de la eficiencia terminal, o sea, qué porcentaje del total que inició estos estudios, concluyó cada

ciclo. Es bien sabido que si en una familia alguno de los integrantes debe suspender la escuela, para dedicarse a otras labores, muchas veces se elige precisamente a las mujeres, porque existe la creencia de que éstas no se verán muy afectadas, ya que la norma social dicta que el "futuro" de ellas será casarse y tener un hombre que será el "proveedor". Por tal razón, siguiendo este estereotipo, el hombre es el que debe prepararse asistiendo a la escuela.

En segundo lugar, estos datos no dan cuenta de cómo están distribuidos estos porcentajes en las distintas áreas del conocimiento. Sin menoscabo del avance que representan los datos anteriores, todavía el grueso de este porcentaje de mujeres sigue eligiendo carreras dentro de las áreas sociales y humanísticas y más específicamente aquéllas consideradas como "apropiadas para la mujer", mientras que aún es bajo el porcentaje en carreras denominadas como ciencias duras: Física, Matemáticas, Ingeniería, Metalurgia, entre otras.

En tercer lugar, a partir de esos datos no puede deducirse cuántas mujeres o qué porcentaje de las que ingresan a una carrera, la ejercerán, esto es, cuántas se involucrarán al mercado de trabajo. Aquí habría que considerar y discutir ampliamente lo que sostiene Subirats Martori (1991), en el sentido de que sigue existiendo discriminación en el sistema educativo, pero esta discriminación no incide en los niveles de éxito escolar (generalmente las niñas obtienen mejores calificaciones que los niños), sino en el nivel de formación del género, devaluando la personalidad femenina de manera tal que las niñas interiorizan su papel secundario (realizar tareas en el ámbito privado como esposas,

madres y amas de casa), y su inseguridad en el mundo público, y esto incluso en el caso de que sean alumnas extraordinariamente brillantes.

Ante tal situación, desde hace varios años han surgido fuertes críticas por este estado de cosas. Moreno (op. cit.) destaca que hasta ahora la escuela tiene una doble función: la formación intelectual y la formación social de los individuos, o sea, su adiestramiento en las propias pautas culturales. Y agrega la autora: "Pero si se limita a esto, habrá hecho un pobre favor a la sociedad. No pasará de ser un aparato reproductor de vicios y virtudes, de sabidurías y de estupideces. Su misión puede ser muy distinta. En lugar de enseñar lo que otros han pensado, puede enseñar a pensar, en lugar de enseñar a obedecer puede enseñar a cuestionar, a buscar los porqués de cada cosa, a iniciar nuevas vías, nuevas formas de interpretar el mundo y de organizarlo". (p.10).

En efecto, la educación formal (como una de las instancias de socialización) podría jugar un papel muy importante en la transformación de los modelos de comportamiento, que guían las actitudes y manera de concebir el mundo que nos rodea. Por ejemplo, el cambio en los libros de texto gratuitos, respecto al sexismo que existe en sus contenidos, resulta inminente. A partir del debate que desde finales de 1992 se suscitó, acerca de los contenidos de los libros de texto gratuitos de Historia de México, y que están elaborándose los nuevos para sustituir a los anteriores, resulta pertinente preguntarse qué tanto está en los planes de los encargados de la política y programas de educación, eliminar el sexismo que aún existe en tales libros. Y por

supuesto, es aquí espacio propicio para manifestarse por la total eliminación del sexismo en los mismos.

Lo antes expuesto resulta de la mayor relevancia, pues hay que destacar aquí que las pautas y modelos de conducta no se pueden modificar con una simple ley o decreto. Es decir, ello no garantiza, para nada, que el cambio se dé automáticamente en las mentalidades, en las actitudes, en la forma de concebir el mundo; digamos, para el caso que nos ocupa, en la forma de concebir lo que es ser mujer u hombre.

En este sentido, la escuela podría ser un lugar privilegiado (aunque no el único) para contribuir a estos cambios. Para hacer viable tal cosa, se requiere antes que nada tomar conciencia de los mecanismos inconscientes de transmisión del modelo que queremos modificar. Dentro del campo de la educación, ello significa reconocer en primer término que al presente, la transmisión de ese modelo sexista se trasmite (como ya se mencionó al inicio de este apartado), a través de: materiales, juegos y textos utilizados, pero también y de manera muy importante, por las actitudes, preferencias y modos de dirigirse a las/os estudiantes, es decir por medio del curriculum oculto.

Afortunadamente, esta toma de conciencia a que se hizo referencia ya se está dando en algunos países, en los que ciertos grupos, conformados en su mayoría por mujeres, han impulsado, y elaborado propuestas, que las están llevando a la práctica. Algunos esfuerzos, de los más conocidos, son los casos de Puerto Rico y España, donde a partir de serios y fundamentados cuestionamientos a la educación

formal, se han diseñado y puesto en marcha, a nivel piloto, (en algunas escuelas), programas alternativos de educación no sexista. En ellos se rescata el enfoque de género, por lo que los materiales, textos y el entrenamiento al personal docente en cuanto a actitudes en el trato de mujeres y hombres, promueven y transmiten la concepción de que las capacidades, posibilidades de desarrollo y participación de las personas pueden ser posibles, independientemente del sexo al que se pertenezca.

ELEMENTOS PARA UNA PROPUESTA ALTERNATIVA.

Por lo que respecta a México, y de cara a los cambios que se están proponiendo y realizando desde la SEP, en cuanto a programas educativos, entre los que destaca el Libro de Texto Gratuito, resulta necesario el que se incorpore la categoría de género en todo este proceso educativo. De este modo algunos elementos que ayudarían a conformar una propuesta alternativa son los siguientes:

1) Reconociendo que el Libro de Texto Gratuito se encuentra constantemente impregnado de elementos sexistas, que ante todo son discriminatorios o colocan en una situación de subordinación o inferioridad a las mujeres, es urgente que en la elaboración de los que al presente se están programando, se elimine el sexismo, es decir, que no aparezcan los roles diferenciados de género. Esto implica por ejemplo, que igual puede aparecer una niña o un niño realizando la tarea más importante, y evitar el que siempre sea el niño quien realice éstas y las niñas aparezcan de observadoras. O bien, cuando se trate de ilustrar tareas del hogar, que éstas se lleven a cabo tanto por mujeres

como por hombres y que no únicamente aparezcan la mamá y/o la hija haciendo estas actividades. Esto necesariamente requiere que las personas encargadas de elaborar estos materiales, deben contemplar en el diseño, redacción de los contenidos, así como en la selección de las imágenes, el enfoque o la perspectiva de género. Es menester, pues, que las y los responsables de esta misión tengan la capacitación y entrenamiento en este tipo de cuestiones.

2) Al mismo tiempo que se esté trabajando en los materiales impresos, es requisito indispensable que maestras y maestros que se encargarán de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje cuenten también con la capacitación y entrenamiento, para que como responsables de la enseñanza, se evite que a través del curriculum oculto, se transmita el sexismo, lo que ocurre de diferentes maneras como ya fue expresado: trato diferenciado a mujeres y hombres por medio de verbalizaciones, gestos, tono de voz, tipo de preguntas que se formulan a unas y a otros, atención diferenciada, etc.

3) Resulta también impostergable que en el curriculum de las diferentes carreras, se incluya una materia relacionada con la perspectiva de género, a fin de que las y los profesionales se sensibilicen y comprendan cómo lo femenino y lo masculino son construcciones socioculturales. Para el caso que nos ocupa en este trabajo, es indispensable que en carreras como Pedagogía, Maestra/o Normalista, Psicología, Educador/a, en fin, aquellas involucradas en el proceso educativo, se incluya en los curricula la materia a que se ha hecho referencia.

BIBLIOGRAFIA.

- Bleichmar, E. (1985). **EL FEMINISMO ESPONTANEO DE LA HISTERIA**. Madrid: Edit. Adotraf.
- Bustos, O. (1988). "Socialización, papeles (roles) de género e imagen de la mujer en los medios masivos: ¿Quiénes perciben los estereotipos difundidos?" En V.Salles y E. McPhaieI (Compils.) **LA INVESTIGACION SOBRE LA MUJER: INFORMES EN SUS PRIMERAS VERSIONES**, México, D.F.: El Colegio de México, PIEM, (Serie Documentos de Investigación, 1).
- Delgado, G. (1991). "Agentes ideosocializantes en la identidad de género; la educación y sus medios de transmisión", **PSICOLOGIA Y SOCEDAD**, Año 4, No. 11, abril-junio, Universidad Autónoma de Querétaro.
- Guzmán, A. (1978). "Cuando se habla de educación", revista FEM, Vol. II, No. 8, jul-sept, México: Nueva Cultura Femenina.
- Hierro, G. (1984). "Perspectiva y mitos de la educación matrilineal". Ponencia presentada en el I FORO UNIVERSITARIO DE LA MUJER EN MEXICO, enero, México,D.F.: GAMU, Fac. de Psicología, UNAM.
- Hierro, G. (1985). "La moralidad vigente y la condición femenina", En G. Hierro, **LA NATURALEZA FEMENINA (Compil.)**, México: UNAM.
- Hierro, G. (1989). **DE LA DOMESTICACION A LA EDUCACION DE LAS MUJERES**. México: Edit. Fuego Nuevo.
- Moreno, M. (1986). **COMO SE ENSEÑA A SER NIÑA: EL SEXISMO EN LA ESCUELA**. Barcelona: ICARIA Editorial.
- Morales, L. (1989). "La mujer en la educación superior en México", **UNIVERSIDAD FUTURA**, Vol. 1, No. 1, UAM-A, p. 68-77.
- Oakley, A. (1972). **LA MUJER DISCRIMINADA. BIOLOGIA Y SOCIEDAD**. Madrid: Tribuna Feminista, Ed. Debate.
- Rivera, M. (1985). **HACIA UNA ESCUELA Y EDUCACION UNIVERSITARIA SIN PREJUICIOS NI ESTEREOTIPOS**. Centro de Estudios de la Realidad Puertorriqueña (CEREP). San Juan, Puerto Rico.
- Subirats, M. (1991). "La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: La transmisión de estereotipos en el sistema escolar", **INFANCIA Y SOCIEDAD**, Revista de Estudios, (Las Niñas), 10, julio-agosto.
- Sutherland, P.D. (1988). **MANUAL DE ACCION: COMO LLEVAR A LA PRACTICA LA IGUALDAD ENTRE LOS SEXOS**. Documento de Trabajo. Comisión de las Comunidades Europeas. Madrid: Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer, Serie Documentos, No. 1.