

**Construir el género.
El cuestionamiento del sexismo y del
androcentrismo en el sistema educativo**

MONTSERRAT ARTAL RODRÍGUEZ

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
monartal@unizar.es

Resumen: El presente estudio es fruto del análisis realizado desde las corrientes de pensamiento educativo en psicología, sociología y filosofía, poniendo el acento en el feminismo de la diferencia, el de la igualdad y el postestructuralista. Así mismo, he pretendido indagar por medio de las técnicas de la entrevista, y el cuestionario dirigido al profesorado y alumnado sobre cómo se construye el género en el ámbito educativo.

Palabras clave: educación, género, feminismo, desigualdad, diferencia.

Constructing gender. Questioning sexism and androcentrism in the education system

Abstract: The present research presents the results of the analysis carried out from the perspective of educational thinking trends in psychology, sociology and philosophy, focusing especially on Difference, Equality and Poststructuralist Feminism. Furthermore, this analysis also aims to focus on the way gender is constructed in the educational field through the use of questionnaires and interviews with lecturers and students.

Keywords: education, gender, feminism, inequality, difference.

Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo



Montserrat Artal
Rodríguez

De la construcción del género a la educación

Cada criatura humana que es traída al mundo aporta algo nuevo, algo que requiere ser recibido y también orientado a lo que ya hay, con el objetivo de que una civilización perdure en el tiempo y acogiendo lo nuevo, se transforme. Esta obra civilizadora la inicia cada mujer y cada persona que decide o acepta ser madre.

La primera relación educativa que establece una niña o un niño es con su madre concreta y personal. Margarita Duras (1993:56) ha escrito, "La primera escuela fue mi propia madre", pienso que todas las personas estamos de acuerdo con esta sencilla y a la vez profunda reflexión.

La madre enseña a su criatura a hablar, le enseña la lengua materna, la lengua con la que se aprende el mundo, con la que cada ser humano "trae al mundo el mundo" (Diótima, 1994).

La madre al enseñarle a hablar, le enseña lo simbólico, la relación entre las palabras, las cosas y el cuerpo, y el sentido de la autoridad y la verdad; porque si la madre para enseñar el pan, dijera "casa", su criatura, perdiendo el sentido de la autoridad y de la verdad, aprendería sólo con gran dificultad lo que le enseñaran fuera de casa.

Cada madre enseña lo simbólico a cada criatura, tanto si la deseó como si no la deseó. Iniciar en el orden simbólico a la

criatura no deseada, me parece una prueba de amor que está ahí.

En el siglo XX se sostenía el pensamiento de que la madre sólo enseñaba la parte semiótica de la lengua, los signos y no la parte simbólica, la capacidad de crear signos y significados nuevos, se le atribuía al padre. Julia Kristeva (Rivera, 2006) alude a que hay un “corte tético”, entre la fase semiótica y la simbólica del aprendizaje de la lengua materna. Así pues, la madre sólo enseñaba lo concreto, mientras que al padre se le atribuía la enseñanza de la posibilidad de la trascendencia, de ser así y llevada al extremo con esta teoría se nos podría condenar a una subordinación infranqueable.

En 1991 Luisa Muraro, en su libro *El orden simbólico de la madre*, expresó, que ese corte tético no existe, cada mujer —o quien por ella esté— enseña en la primera infancia la lengua completa; es decir, tanto lo semiótico como lo simbólico, los signos y los significados de las palabras que componen la lengua como la capacidad de hacer simbólico, crear signos y significados nuevos y de iniciar relaciones imprevistas entre los ya existentes. Las aportaciones que tanto Julia Kristeva como Luisa Muraro hacen a la enseñanza de signos y significados en la primera infancia son tenidas en cuenta y no son excluyentes la una de la otra. Este aspecto me parece de gran importancia para valorar las prácticas y los proyectos educativos femeninos. Es una mujer —cada madre— la que inicia a cada ser humano —mujer y hombre— en ser quien es y en la posibilidad de ser más allá de quien es ahora: las dos cosas a la vez, sin separar una de otra.

La relación que se da entre la madre y su niña o niño al enseñarle a hablar, marca la andadura de las relaciones de aprendizaje de cada chica o chico a lo largo de su vida, se inicia la primera relación educativa. Es una relación creativa, estética, en el sentido de percibir, puesto que la madre y la criatura se relacionan mediante el sentido de la percepción. Es una relación educativa exclusiva, sin horarios lectivos, pero con mucha disciplina; una relación en la que cada madre enseña a la niña a hablar de sí en femenino y, al niño, en masculino, reconociendo la potencia significativa de la diferencia de ser mujer y de la diferencia de ser hombre.

En la historia educativa de las mujeres, muchos proyectos educativos femeninos se han hecho en esta línea, educando sólo o sobre todo a niñas, han tomado la diferencia de ser mujer como significativa. Las educadoras se hacen continuadoras de la obra de cada madre educando sólo a niñas.

A lo largo de la historia de Europa, las niñas han tenido maestras, y los niños han tenido maestras y maestros. Es decir, esa desigualdad o acción positiva para con los niños, es un reconocimiento al quehacer femenino, la maestra continúa la transmisión —el orden simbólico— hecho por la madre a mujeres y hombres, ya que la lengua no es excluyente sino que vive de ser hablada. El maestro continúa en su relación con el alumno la práctica de la diferencia de ser hombre en la que fue iniciado por su madre (Librería de Mujeres de Milán, 1996).

La configuración de las identidades surge a través de una afiliación simbólica de las acciones individuales. Las identidades no se construyen aisladamente del contexto, se conforman desde la interiorización o negación de las normas sociales imperantes. La identidad se configura desde la interpretación aprendida sobre lo que está bien o mal, sobre los principios que rigen la conducta individual.

La imagen que un individuo se crea sobre sí mismo y los demás no nace de las personas sino de los diferentes modelos que existen en la sociedad. “El sujeto (...), no tiene una libertad absoluta desde el momento en que, en todas las acciones que emprende, su libertad está más o menos cercenada por la situación” (Beauvoir, 1998). Esto supone que la libertad con la que nace el ser humano se va restringiendo a lo largo de su historia, y hace que las situaciones que se van dando en su vida, lo vayan construyendo social y culturalmente, haciendo que mujeres y hombres desempeñen papeles diferentes en situación de desigualdad. Esto viene determinado por el sistema de género, “el llamado patriarcado”, legitima el orden establecido, justifica la jerarquización de los hombres y de lo masculino y de las mujeres y lo femenino en cada sociedad determinada. Por tanto, el sistema margina a las mujeres, y las construcciones que se proyectan sobre mujeres y hombres hacen que los individuos de un mismo sexo se homogenicen, y en consecuencia, a las mujeres se les asigna una desigual distribución de poder. Las expectativas que se crean sobre las mujeres son diferentes desde el

nacimiento, al mismo tiempo que este sistema organiza la sociedad de una forma jerárquica y regula las prohibiciones.

Así pues teniendo en cuenta todo lo anterior, en el proceso de socialización en el que todas las personas estamos inmersas, la escuela, la familia, y los medios de comunicación aparecen como las tres grandes instituciones que influyen en mayor grado en la identidad humana y en la clasificación social de los individuos en función del sexo al que se adscriben, convirtiéndose la diferencia biológica en una diferencia social.

La representación simbólica de lo que es y lo que debe ser una mujer o un hombre está condicionando el papel de cada individuo en la sociedad. En cada criatura que es traída al mundo, se proyecta la imagen que va a condicionar su vida adulta y es en este proceso donde el estereotipo juega un papel determinante, por ser el principal componente de la discriminación.

Los estereotipos van configurando la realidad, a base de unas ideas preconcebidas, generalmente falsas, en torno a las mujeres; determina una cierta mirada sobre los diferentes aspectos de la realidad, están tan interiorizados que ni siquiera somos capaces de pensar sobre ellos, se aceptan sin ser cuestionados, se muestran como evidentes y, como tales, no parecen necesitar de demostración, limitando nuestro pensamiento y nuestra actuación-acción. Por lo que se hace imprescindible emprender la tarea de deslegitimar el poder patriarcal, basado en prejuicios y privilegios, hacer un recorrido por aquellos que están fuertemente anclados en el modelo cultural hegemónico y sacarlos a la luz.

Los estereotipos de género entendidos como generalizaciones no científicas acerca de lo que es propio de cada sexo, son percepciones de conductas o características consideradas típicas o propias de mujeres o de hombres. Por tanto, son juicios fundamentados en ideas preconcebidas que se imponen como un cliché a los componentes de una sociedad y que presentan una cierta resistencia al cambio. Estereotipar es asignar arbitrariamente ciertos hábitos, destrezas y expectativas a los diferentes grupos humanos sobre la base única de pertenencia a un grupo, sin tener en cuenta los atributos individuales y dando por sentado que lo que se atribuye es cierto.

Dado que la sociedad patriarcal otorga ciertos atributos específicos para las mujeres y para los varones, esta concepción sexista se reproducirá en todos los órdenes o sistemas. A través del currículum oculto el sistema educativo será uno de estos sistemas de sedimentación del sexismo si el profesorado no pone especial atención en hacer cuestionar al alumnado su reproducción de los estereotipos y si no se cuestiona también su propio comportamiento en relación con el alumnado.

No es extraño, pues, que mujeres y hombres hayan construido estilos discursivos diferentes pues históricamente han formado “comunidades de práctica” diferente. Tradicionalmente, en nuestra cultura occidental mediterránea, las mujeres se han ocupado, sobre todo del cuidado de la casa y de la familia, toda una serie de actividades del ámbito privado y que no han trascendido o muy poco a lo público. Por su parte, los hombres se han ocupado, sobre todo, de trabajar fuera de casa, de la vida institucional, de la guerra, en definitiva, de la esfera pública. Estas prácticas comunes que diferencian a los dos grupos, han tenido como consecuencia dos estilos discursivos, el femenino y el masculino. Hay hombres y mujeres que por motivos diversos en cuanto a la propia identidad (cierto tipo de homosexuales, por ejemplo -también transexuales, transgéneros, queer-) o por la situación pública o privada en la que se encuentran, presentan rasgos discursivos que estereotípicamente se asignan al otro grupo social.

La institución escolar viene a reforzar y a dar continuidad a las prácticas discursivas diferentes que se vivencian en el seno familiar, y censura casi siempre todas aquellas prácticas que no se ajustan al modelo hegemónico por antonomasia.

La perspectiva de género en la educación

Si bien la Constitución de nuestro país reconoce la igualdad de derechos y la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) se manifiesta también en este sentido, la mayoría de las personas piensan que la igualdad formal supone una rápida y contundente igualdad real.

Analizar el sistema sexo-género permite poner de manifiesto las relaciones asimétricas y jerárquicas que existen entre lo masculino y lo femenino; asimétricas, porque las capacidades asignadas a uno y otro género son opuestas; y jerárquicas porque no se valoran de la misma manera, considerándose superiores las atribuidas al sexo masculino (fuerza, competitividad, inteligencia) frente a las femeninas (ternura, intuición, colaboración).

Reflexionar sobre un modelo de persona diferente en el que hemos sido educadas y educados supone un gran logro y avance, no solamente para las mujeres, sino también para los varones ya que ayuda a cuestionar toda una serie de supuestas verdades y mitos acerca de la masculinidad versus feminidad que condicionan determinados comportamientos, actitudes, y creencias, haciendo que muchas veces nos sintamos atrapadas/os en los rígidos corsés de las costumbres y prejuicios.

Por lo que respecta al tema educativo, es todavía frecuente confundir escuela mixta con escuela coeducativa sin detenerse a pensar que el mero agrupamiento de niñas y niños en las aulas no garantiza una enseñanza más justa e igualitaria.

Si bien, el hecho de que la Igualdad de Oportunidades se incluya como un tema transversal permite desvelar los mecanismos que mantienen las desigualdades entre los sexos. Será, por tanto, necesario comenzar a mirar la realidad con «otras miradas» y escuchar «otras voces» puesto que al ser la discriminación sexista tan antigua y estar tan interiorizada desde edades tempranas en la mayoría de las personas, muchos de los comportamientos considerados como normales o de siempre son difíciles de percibir y por tanto de analizar y modificar. Téngase en cuenta que el sexismo es una clase de «racismo» enquistado en la vida personal y en nuestro pensamiento, pasando desapercibidos aspectos discriminativos con relación a las diferencias en la crianza de hijas e hijos, el reparto desigual del poder y la toma de decisiones o la pervivencia de la doble jornada. La Conferencia de Pekín de 1995 puso de manifiesto que no existe ningún país en el mundo donde las mujeres estén en igualdad real con los varones.

La propuesta para llevar a cabo una pedagogía de la Igualdad para chicas y chicos parte de los acuerdos del Consejo de

Ministros de Educación de la Comunidad Europea de 1985 encaminados a:

- *Garantizar que los jóvenes de ambos sexos accedan a todas las formas de enseñanza y a todos tipos de formación.*
- *Posibilitar que ambos sexos accedan al empleo y la independencia económica.*
- *Favorecer la motivación para evitar la elección de carreras estereotipadas y así ampliar el abanico de elecciones profesionales.*
- *Estimular la formación en los nuevos campos y tecnologías.*

Los sistemas educativos de los distintos países miembros deben propiciar estos aspectos mediante la sensibilización del conjunto de las personas (madres-padres, profesorado y alumnado) del proceso educativo.

Sin olvidar lo mencionado hasta ahora, educar para la democracia obliga a incluir la perspectiva de género en la educación y enfocar la mirada a las construcciones culturales, sociales e históricas que, sobre el dato biológico del sexo, determinan normativamente lo femenino y lo masculino; es decir, las representaciones simbólicas de la diferencia sexual que aluden a las diferencias sociales entre los sexos. La construcción de género condiciona la existencia de una valoración asimétrica para mujeres y varones en las relaciones de poder que entre ellos se establecen y dan lugar a mecanismos de subordinación y exclusión en perjuicio nuestro, el de la población femenina. Desde este enfoque es posible descubrir la relación existente entre estas construcciones y el aprendizaje de los valores de la democracia por parte de las mujeres y los hombres durante sus experiencias educativas.

El proceso de socialización que tiene lugar en la escuela (Cobo, 2001), cargado de poder de simbolización, está condicionado por el cruce de variables contextuales como son la pertenencia a un determinado grupo o clase social, raza y sexo, así como las condiciones geopolíticas y el ciclo de vida en que se encuentran los individuos. Si bien puede resultar más sencillo mostrar el mito de la igualdad en la educación cuando se hace referencia a otras variables, como la clase social, que al género de los individuos, se impone en la educación democrática la

tarea de identificar y transformar las prácticas institucionales y las actitudes que generan y legitiman comportamientos discriminatorios por razones de pertenencia al sexo femenino o masculino; más aún cuando estos comportamientos se consolidan en la realidad social, en formas de valoraciones y se les da rango de normatividad jurídica y social en la convivencia humana.

La constatación de la brecha existente entre la igualdad de derechos y las condiciones de hecho que obstaculizan la participación plena de las mujeres en la sociedad, da clara cuenta de la discriminación basada en el sexo de las personas (Amorós, 2006). El sexismo expresa aquellas prácticas y actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquía en el trato que reciben los individuos sobre la base de la diferenciación sexual.

Para explicar estas diferencias entre hombres y mujeres, que trascienden la realidad biológica y determinan sus funciones en la reproducción humana, la palabra sexo resulta insuficiente. De ahí que la categoría de género surge en las ciencias sociales para dar cuenta del conjunto de símbolos, valores, representaciones y prácticas que cada cultura asocia con el hecho de ser hombre y mujer (Butler, 1990). Este concepto introduce una distinción entre el sexo biológico, con el cual nacemos, y el género, que culturalmente se nos asigna y adquirimos; es decir, nacemos mujer y varón (sexos biológicos), y la cultura nos transforma en mujer y hombre (géneros sociales).

Por su carácter mutilador, el sexismo comporta consecuencias negativas para todos los individuos, mujeres y varones, porque limita las expectativas de comportamiento social y de ciudadanía que existen para cada uno de ellos en un momento y lugar determinados. Sin embargo, es doblemente negativo para las mujeres, porque se devalúan sistemáticamente sus actitudes, comportamientos, juegos, aficiones y capacidades, lo que las lleva a interiorizar un lugar secundario y subordinado en la sociedad.

Ahora, el debate sobre la igualdad de derechos y oportunidades en la educación se centra en la calidad y modalidades de la enseñanza, es decir, en el *currículo* oficial de los programas y en el *currículo* oculto de las prácticas educativas (Iglesias Galdo y Sánchez Bello, 2008).

Tanto los contenidos de la educación como la forma de transmitirlos, los cuales moldean la concepción que mujeres y hom-

bres tienen de la realidad social, de sus normas de funcionamiento, de los valores y principios que organizan la convivencia humana, están influenciados por el sistema de género. Este sistema, que normaliza, regula y jerarquiza las relaciones entre los sexos, determina la manera en que las personas se representan a sí mismas, el desarrollo de sus motivaciones y las expectativas que tienen sobre su vida futura, en las que se incluye la ciudadanía.

Desde este enfoque resulta pertinente identificar y analizar en el *currículo* explícito y en el *currículo* oculto el discurso de la igualdad que ha llevado en todos los niveles educativos, de manera especial en la educación básica, al desarrollo generalizado del modelo masculino, que supone para las mujeres una posición secundaria. No se trata de discutir las diferencias biológicas, sino la interpretación y el significado que culturalmente se ha dado a las mismas, particularmente en el terreno de la educación y en los procesos de socialización que ahí tienen lugar.

Introducir la perspectiva de género (Acker, 1994) en el análisis y la transformación de las acciones educativas, además de remitir a la estructura formal de los sistemas educativos y a los programas formales, conduce necesariamente a identificar desigualdades sociales entre mujeres y hombres que se expresan y se mantienen en una variedad de aprendizajes que tienen lugar en las interacciones que se producen cotidianamente en el espacio escolar. Son múltiples y complejos los elementos, las situaciones y los procesos que configuran las prácticas educativas, susceptibles de dar cuenta de cómo actúa el sistema de género en ellos.

Integrar la categoría relacional de género en el análisis y la reflexión de las prácticas educativas significa también adentrarse en la dimensión ética de la educación, es decir, en el terreno del aprendizaje y la construcción de valores de una cultura democrática. Se impone, por un lado, revisar críticamente la fundamentación pedagógica y el funcionamiento de las instituciones educativas, para eliminar los sesgos sexistas que se filtran de diversas maneras en las dimensiones cognitivas, afectivas y actitudinales que conforman los procesos educativos, en cuyo desarrollo se juega el aprendizaje y la construcción

de valores democráticos. De esta manera se podrá contribuir al paso de la igualdad formal a la igualdad real de mujeres y hombres en nuestra sociedad. Por otro lado, es necesario investigar cómo la diferenciación sexual de los individuos y las desigualdades que conlleva intervienen en la conceptualización, el desarrollo y la práctica de cada uno de los valores, objetivos y finalidades de la educación para la ciudadanía (Peces-Barba, 2006).

El sexismo en la educación es profundamente antidemocrático, tanto por lo que supone la discriminación de los individuos como por sus consecuencias en el conjunto de la sociedad. El predominio de los valores masculinos, el silencio y menosprecio de los femeninos crean un fuerte desequilibrio y desigualdad en el desarrollo de las sociedades. No basta con legislar cambios de conducta para lograr la igualdad; es imprescindible actuar desde la educación, toda vez que no es posible legislar cambios de actitud.

Eliminar el sexismo en la educación supone preparar el campo y apostar por transformaciones sociales y culturales profundas, puesto que implica la construcción de una democracia cotidiana vital, la apertura de los individuos hacia nuevas posibilidades y el cuestionamiento de las concepciones sobre todo lo social. Mujeres y hombres, niñas y niños, a través del aprendizaje podrán interiorizar nuevas maneras de percibir y de saber, construir nuevos valores y desarrollar una ciudadanía democrática.

Resultados del estudio

Antes de pasar a detallar los resultados del estudio me parece importante citar los objetivos que se perseguían en el mismo.

Objetivo general I:

“Conocer la opinión del profesorado del Instituto de Enseñanza Secundaria Miguel de Molinos de Zaragoza y su modelo consciente e inconsciente de educación para el alumnado”.

Objetivo 1:

“Conocer si el profesorado tiene una visión estereotipada del alumnado, como punto de partida de su práctica docente y la reflexión sobre esta práctica”.

Objetivo 2:

“Averiguar el modelo consciente (teórico) de educación (sexista o no) del profesorado”.

Objetivo 3:

“Averiguar el modelo inconsciente (realidad cotidiana, práctica) de la educación del profesorado”.

Objetivo general II:

“Conocer la opinión de un grupo de alumnas /os de 3º de la ESO del Instituto de Enseñanza Secundaria Miguel de Molinos de Zaragoza, acerca de la dinámica general que se establece en clase entre el alumnado y el profesorado de ESO.

Objetivo 1:

“Conocer si el alumnado tiene una visión estereotipada del rol que se le imputa por ser mujer o varón”.

Objetivo 2:

“Averiguar el modelo consciente del comportamiento del alumnado”

Objetivo 3:

“Averiguar el modelo inconsciente del comportamiento del alumnado”

Por tanto:

- El profesorado en general no es consciente de la utilización de clichés sexistas en su uso y en su enseñanza.

- La mayoría de los/as docentes encuestados, con independencia de su sexo, establecen mayor relación con los alumnos, les prestan más atención, les dan mayor número de instrucciones y también expresan mayor número de críticas.
- En las entrevistas que se han realizado de forma individual a seis profesoras/res se nos desvela que dos de los cuatro profesores manifestaron un trato diferenciado a su alumnado.
- El análisis de las entrevistas nos presenta al profesorado con un discurso donde predomina el masculino genérico, a través del cual estamos manteniendo la transmisión de estereotipos sexistas.
- Los/as entrevistados expresan mayoritariamente que el sexismo en las aulas está en proceso de desaparición -sobre todo cuando se responde de una forma consciente-.
- Una profesora manifiesta en la entrevista que introducir la perspectiva de género en el trabajo diario no es fácil, obliga a buscar espacios y tiempos para la reflexión, para el debate y la innovación.
- Lo que se observa en las entrevistas es que el profesorado no tiene muchos conocimientos teóricos sobre el tema del sexismo y del androcentrismo. Además, que tampoco es consciente de su sexismo.
- En el análisis del cuestionario al alumnado, se aprecia una opinión muy diferenciada en las alumnas con la que presentan sus compañeros.
- Los mensajes que los alumnos adolescentes de 14 y 15 años, han recibido del profesorado es que son “peores” que sus compañeras de la misma edad. Este tipo de aseveraciones por el profesorado me hace pensar que ellos desde edades bien tempranas en las que están configurando su identidad ya reciben un mensaje negativo que pesará en su futuro. Así pues la construcción de la masculinidad es un proceso colectivo, de modo que varias masculinidades son construidas en dependencia unas de otras y también en relación a las feminidades.

Conclusiones del estudio

- El conocimiento escolar debe ayudar a la construcción de nuevas identidades femeninas y masculinas que no se identifiquen con las tradicionales.
- El tratamiento que el sistema escolar da a las diferencias de sexo, es decir, la forma en que contribuye a la construcción del género femenino y masculino, depende de las complejas relaciones que se establecen entre el orden patriarcal y el orden social dominante en cada época.
- Transmitir el género femenino y masculino es, hoy en día, dar a las personas posibilidades distintas y desiguales, conduce al sexismo en el sistema educativo.
- Las pautas y modelos de conducta no se modifican con disposiciones o decretos ley, es necesario un cambio más profundo en la mentalidad de las personas, y en mi opinión, el lugar idóneo para introducirlo es la escuela. Para ello es necesario tomar conciencia de los mecanismos inconscientes de transmisión del modelo que queremos modificar.
- Es responsabilidad de las personas enseñantes analizar nuestras propias prácticas discursivas.
- En la construcción de los géneros no sólo tenemos que tener presente al sistema educativo sino también a las madres y padres a quienes les parece bien el trato diferenciado porque no perciben de ningún modo que eso implique desigualdad.
- Las diferencias biológicas se convierten en problema cuando se toma conciencia de ser “el otro sexo” y muy pronto, como niñas se aprende a reconocer y valorar al niño.
- La escuela ha de visibilizar lo que se encuentra invisible en el currículum. Hay que poner el cuidado en los contenidos educativos que se transmiten en el aula y por otro lado en los procesos de relación intercomunicativa que allí se producen, prestando especial atención al proceso de aprendizaje de la cultura de la masculinización, por conducir a un modelo negativo para la convivencia en igualdad.
- El sexismo no sólo está presente en el currículum explícito sino también en el currículum oculto, es decir, en la trans-

misión cultural de los estereotipos de género que se realiza a través de la visión y las expectativas del profesorado hacia el comportamiento del alumnado.

- Los libros también son una fuente de discriminación sexual, ya que, en su mayoría, los temas que se tratan están en relación con la historia de los hombres; y si aparece alguna referencia a alguna mujer ésta se ajusta más a un arquetipo viril que a una postura femenina.

Bibliografía citada

- ACKER, S. (1994). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismos*. Madrid: Narcea.
- AMORÓS, C. (2006). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias para la lucha de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- BEAUVOIR, S. (1998). *El Segundo Sexo*. Volumen I “Los hechos y los mitos”. Madrid: Ediciones Cátedra, Instituto de la Mujer.
- BUTLER, J. (1990). “Variaciones sobre el sexo y género. Beauvoir, Wittig y Foucault”, en S. Benhabib y D. Cornell (eds.), *Teoría feminista y teoría crítica*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.
- COBO, R. (2001). “Socialización e identidad de género. Entre el consenso y la coacción”, en VV. AA., *Jornadas de Comunicación y Género*. Málaga: Ed. Diputación Provincial.
- DIÓTIMA (1994). *Traer al mundo el mundo. Objeto y objetividad a la luz de la diferencia sexual*, trad, de María-Milagros Rivera Garretas. Barcelona: Icaria.
- DURAS, M. (1993). *La vida material*, trad, de Menene Gras Balaguer, Barcelona: Plaza y Janés, p. 56.
- IGLESIAS GALDO, A. y SÁNCHEZ BELLO, A. (2008). “Currículum oculto en el aula: estereotipos en acción”, Rosa Cobo (ed.), *Educación en la Ciudadanía. Perspectiva feminista*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Librería de Mujeres de Milán (1996). *El final del patriarcado. Ha ocurrido y no por casualidad*, trad. de M-M- Rivera Garreta. Barcelona: Llibreria Pròleg.

- PECES BARBA, G. (2006). “La incorporación del Derecho y de los derechos humanos en la educación”, en Silvina Ribota (ed.), *Educación en derechos humanos. La asignatura pendiente*. Madrid: Dykinson.
- MURARO, L. (1994). *El orden simbólico de la madre*, trad. De B. Albertini, M. Bofia y M. M. Rivera. Madrid: Horas y Horas.
- RIVERA, M. M. (2006). “Educar entre mujeres: La historia de la práctica de lo simbólico”, en Alcántara Sacristán, M. D, Gómez García de Sola M. B. (Eds). *De mujeres sobre mujeres y educación*. Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga, p. 46.