

Perspectiva de Género



LOS ESTEREOTIPOS SEXISTAS EN LA ESCUELA Y EN LOS MANUALES ESCOLARES

ANDRÉE MICHEL

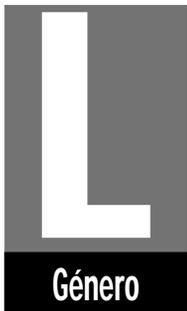
CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE-FRANCIA

Resumen

El presente trabajo, basado en los estudios realizados a instancias de la Unesco en diferentes regiones del mundo, se propone ofrecer una clave para la identificación de los estereotipos sexistas en los libros escolares e infantiles que permita la toma de conciencia y la denuncia de su existencia. Esta investigación tiene por principales destinatarios a los responsables de la redacción, la ilustración y la edición de los manuales escolares y libros para la infancia, además de maestras y maestros, pues en sus manos está el poder de influir sobre las mentalidades y, por tanto, de favorecer su evolución en el sentido de la igualdad y el respeto para todos.

Abstract **The sexist stereotypes in the school and in the school manuals**

The present work, based on the studies carried out to instances of the Unesco in different regions of the world, intends to offer a key for the identification of the sexist stereotypes in the school and infantile books that it allows the taking of conscience and the accusation of its existence. This investigation has for main addressees to those responsible for the writing, the illustration and the edition of the school manuals and books for the childhood, besides teachers and teachers, because in its hands it is the power of influencing about the mentalities and, therefore, of favoring its evolution in the sense of the equality and the respect for all.



Las diferentes formas de sexismo en la escuela

La escuela no es una institución aislada de la sociedad, sino que se halla inserta en ésta y tiende a inculcar a las niñas y a los niños los valores y normas sociales de la época y la sociedad que los/as rodean. De ahí que, incluso cuando los gobiernos suscriben los ideales de la igualdad entre los sexos, la escuela continúe actuando como vehículo de los estereotipos sexistas y siga practicando discriminaciones desfavorables para las mujeres. Esta contradicción resulta particularmente patente si se analizan las imágenes masculinas y femeninas que presentan los libros y manuales escolares. Así, por ejemplo, a pesar del ideal humanista de igualdad proclamado por el gobierno de Zambia, L. P. Tembo reconoce que los manuales escolares de su país “contienen estereotipos, imágenes falsas, insinuaciones, etc.”. Y estima que “la imagen que ofrecen refleja de forma más o menos fiel los valores y actitudes de la sociedad con respecto a los niños y las niñas” (Zambia, 1984: 33-34). Así también, los padres continúan favoreciendo, por ejemplo, la instrucción de los hijos en detrimento de la de las hijas.

Asimismo, como se señala en el informe del estudio realizado en el Perú, una mejora del programa educativo puede tener sólo repercusiones incompletas (Perú, 1983). En cada sociedad se producen, por tanto, distorsiones entre los ideales proclamados por las constituciones de los Estados y las prácticas cotidianas en el sistema educativo.

El sexismo en la organización del sistema educativo

Los niños y niñas no aprenden a ser sexistas únicamente a través de los libros y manuales escolares, sino también observando la jerarquía del sistema escolar: les basta con fijarse en cómo se reparten los roles profesionales masculinos y femeninos dentro de su misma escuela o colegio. Como señala la Comisión de las Comunidades Europeas, en las escuelas primarias, los niños y niñas observan que, si bien las maestras son mayoría, los puestos de dirección, como los de director, inspector de estudios, etc., están ocupados en general por hombres. Se trata de un modelo muy extendido que no debe considerarse en absoluto irrelevante, pues a través

de él los niños aprenden que más adelante ellos serán los dirigentes en la enseñanza, el gobierno, el mundo del trabajador, la sociedad, y que las mujeres ocupan un lugar secundario respecto de los hombres en el proceso de toma de decisiones, al mismo tiempo que introduce en el subconsciente de las niñas un “techo” para sus ambiciones (Comisión de las Comunidades Europeas, 1979).

En efecto, las estadísticas citadas por la Comunidad Europea revelan que en Francia, por ejemplo, en 1976, un 67'7% de las maestras de enseñanza primaria eran mujeres, mientras que sólo había un 41% de directoras de escuelas primarias. En Italia, las proporciones son, respectivamente, el 68% y el 31%; en el Reino Unido, el 76'5% y el 42'9%; en Irlanda, el 71'8% y el 52% (incluidos los/as directores/as de instituto y los/as directores/as adjuntos/as). La organización sexista se repite en la enseñanza secundaria, sobre todo desde que la fusión de los colegios masculinos y femeninos, en nombre de la enseñanza mixta, ha disminuido la proporción de mujeres directoras de centros de enseñanza secundaria. Por otra parte, la inmensa mayoría de los inspectores de enseñanza son hombres. Lo cual inevitablemente refuerza el estereotipo del hombre dotado de funciones de control y de dirección, puesto que todo indica que las mujeres sólo desempeñan un papel subordinado, tanto dentro de la enseñanza como en la sociedad.

Sarojini Bisaria (Bisaria, 1983) constata la necesidad de identificar los estereotipos sexistas vigentes en la educación formal en la Irlanda tanto en la estructura de los programas como en su aplicación, esto es, desde su concepción hasta su utilización. Al mismo tiempo, un examen de la cultura tradicional india revela sin dificultad la existencia de obstáculos que, o bien impiden la asistencia de las niñas a la escuela, o bien acaban llevándolas a abandonarla, más pronto o más tarde, debido a la distancia que separa la casa de la escuela, a la presencia de un/una enseñante masculino o femenino, a los horarios escolares, al programa de estudios o a un matrimonio precoz.

En la India, los estereotipos sexistas se manifiestan en primer lugar en los currícula, definidos como el conjunto de los contenidos formales del sistema educativo, desde la educación precoz de la infancia hasta la universidad y los estudios superiores. El currículum comprende tanto los programas escolares como las actividades desarrolladas fuera de la clase, desde los juegos hasta las reuniones, desde los proyectos de trabajo hasta los programas universitarios o de formación permanente, desde los programas de formación para jóvenes hasta los campamentos de servicios sociales (Bisaria, 1983).

Sarojini Bisaria sugiere, por tanto, que deben examinarse los estereotipos sexistas que aparecen en los diferentes ámbitos asociados al sistema educativo, ninguno de los cuales se encuentra a salvo de los mismos. Como ejemplo cita el tipo de enseñanza profesional que se imparte a las muchachas y a los muchachos, en función de una concepción estereotipada de su futuro rol social y profesional (costura y cocina para ellas, trabajo de la madera y del metal para ellos, etc.).

El sexismo en la relación enseñante-enseñado/a

Hace tiempo que las investigaciones realizadas en los Estados Unidos de América y en el Reino Unido demostraron que los/las enseñantes no se comportan del mismo modo con los niños que con las niñas.

El estudio peruano (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983), realizado por la Comisión de Cooperación con la Unesco a instancias de esta última organización, se basa en una encuesta entre los/las enseñantes de cuatro colegios de Lima, situados en distintos barrios de la ciudad. El estudio tenía por objeto observar los diferentes factores que podían influir en el comportamiento de los/las enseñantes (estrato socioeconómico, regiones sometidas a la influencia costera urbana o andina), en los hábitos de lectura de niños y niñas y en sus concepciones de los roles masculinos y femeninos. Los/las 52 enseñantes entrevistados/as en 13 clases de los cuatro colegios se distribuían entre las clases de primer grado o nivel (niños y niñas de seis años), de tercer grado o nivel (niños y niñas de ocho años) y de quinto grado o nivel (niños y niñas de diez años).

Aunque son conscientes de que los estereotipos sexistas de los manuales escolares no corresponden a la realidad, los/las enseñantes entrevistados/as consideran que el problema no es grave pues, en su opinión, es tarea de/la profesor/a explicar a sus alumnos y alumnas que las niñas pueden hacer lo mismo que los niños (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 79). En nuestra opinión, una subestimación de la función del manual escolar, que va unida a una sobrevaloración del papel del/la profesor/a en la lucha contra el sexismo. Además, se constata que esos/as enseñantes mantienen una actitud ambivalente en cuanto a la distribución convencional de los roles masculinos y femeninos. En efecto, si bien la casi totalidad condenan el “machismo” o la concepción arrogante que tiene el hombre de su

identidad con respecto a la mujer, muchos/as temen que poner en entredicho los roles tradicionales de los sexos pueda socavar los valores éticos, que asocian a una concepción tradicional de la familia y de la mujer, considerada como “el puntal del hogar”.

Las autoras del estudio peruano también observaron, por otra parte, el comportamiento de los/las enseñantes en relación a las niñas en las 13 clases de los cuatro colegios en cuestión. Constataron que, en el primer curso, los/las enseñantes prestan mayor atención a los niños y son más severos/as con las niñas, aunque éstas no hagan más barullo que los niños. En cambio, en las clases de tercer y quinto curso de la enseñanza primaria (niños y niñas de 8 a 10 años), los/las enseñantes llaman más a menudo la atención a los niños alborotadores. Las niñas, por el contrario, se distinguen por su buena conducta, conforme a las reglas de obediencia que desde la infancia se les han inculcado con mayor frecuencia que a los niños, ya sea por parte de los padres y madres, ya sea por los/las enseñantes, como puede constatarse fácilmente en las clases de primer curso (niños y niñas de 6 años) (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 89-91).

En los Estados Unidos de América, los estudios de Spaulding (Sears, 1974: 149) revelaron que los/las profesores/as alientan la expresión personal en los niños y el retraimiento en las niñas. Además, también se estimula muchísimo más la creatividad en los niños que en las niñas. Asimismo, las niñas se ven subvaloradas con mayor frecuencia que los niños: se les tacha de ignorantes o de incapaces más a menudo que a aquéllos (en un 40% en el caso de las niñas, en un 26% en el caso de los niños), lo cual inevitablemente ha de crearles un sentimiento de inferioridad (Sears, 1974: 150).

Un estudio sobre el caso francés preparado por la Federación Sindical Internacional de la Enseñanza señala igualmente la persistencia de estereotipos sexistas en las relaciones entre las muchachas y los/as orientadores/as profesionales: “La ideología sexista desempeña un importante papel en la orientación y formación de las jóvenes. Así, la mayor o menor adaptación psicológica de las muchachas se juzga por la medida en que se adaptan o no a los estereotipos profesionales femeninos que, en todo caso, van asociados a profesiones poco remuneradas (aunque el nivel de estudios exigido sea a veces elevado), con pocas posibilidades de promoción y de prestigio insignificante, y que en general, constituyen auténticos “guetos de empleos desfavorecidos”.” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 6).

El sexismo en las relaciones entre alumnas y alumnos y en los juegos

Una joven maestra francesa revelaba hace poco que, en algunos barrios de los suburbios parisinos donde los alumnos y alumnas proceden de familias de ingresos bajos y donde sigue manteniéndose una imagen muy convencional de la mujer, los niños manifestaban actitudes muy sexistas en relación a las niñas en sus juegos. Por ejemplo, un día los niños le pidieron al maestro que les enseñara a jugar al fútbol. El aceptó, con la condición de que también jugaran las niñas. Los niños se negaron, alegando que no era cosa de niñas, ante lo cual el maestro se negó a enseñar a jugar al fútbol únicamente a los niños. También en Francia, Suzanne Mollo, del Centre National de la Recherche Scientifique, ha observado que en la mayoría de los casos los niños monopolizan el patio de recreo para sus juegos a pelota -que en principio están prohibidos cuando el espacio es reducido-, mientras las niñas quedan reducidas al papel de simples espectadoras (Mollo, 1970). Los niños tienen fuertemente interiorizadas las ideas sexistas en cuanto al lugar que deben ocupar las niñas en los espacios reservados para el juego y en las distintas categorías de juegos. Otro ejemplo: los niños monopolizan los juegos electrónicos y, en la escuela, impiden a las niñas el acceso a los ordenadores, que acaparan para ellos. Es decir que la infancia parece asimilar muy pronto, de manera consciente o no, los estereotipos sobre el lugar asignado para ellos. Es decir, que la infancia parece asimilar muy pronto, de manera consciente o no, los estereotipos sobre el lugar asignado a cada sexo en los espacios de juego y en las distintas categorías de juegos.

El estudio realizado en el Perú entre escolares de ambos sexos también constata que niños y niñas ya han interiorizado el sexismo en la escuela primaria. Para esos y esas escolares, la identidad del hombre se asimila con el “trabajo”, en tanto que la de la mujer se reduce a la realización de tareas no remuneradas, poco prestigiosas y monótonas. El tema de la niña que ayuda a su madre en las tareas domésticas tiene su réplica en el del niño que ayuda a su padre. La gran mayoría de los niños asocian la dirección de la familia y la dependencia de la esposa con el rol profesional del marido, aunque su propia madre trabaje fuera del hogar (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 163-165).

El sexismo en los manuales escolares: los estereotipos sexistas

El carácter sexista de la escuela resulta todavía más evidente cuando se examinan los roles femeninos y masculinos en los textos e ilustraciones de los manuales escolares, donde se repite lo que ya se ha constatado en el caso de los libros infantiles.

Pese a larga tradición de control de los manuales escolares en Noruega, un estudio muy detallado de 20 de ellos, destinados concretamente a escolares de cuarto y séptimo curso, llegó a la conclusión de que en “la casi totalidad de los manuales” continúan manteniéndose estereotipos masculinos y femeninos. Las discriminaciones con respecto a las niñas y las mujeres adoptan las siguientes formas: unas y otras aparecen en menor número en las referencias e ilustraciones, en comparación con los niños y los hombres; en todos los casos, los roles que se les atribuyen son más reducidos y menos variados; asimismo, los posibles modelos de identificación que se les ofrecen son más reducidos y la elección de los ejemplos y de los temas tratados da lugar a otros tantos factores que contribuyen a favorecer a los niños (Noruega. Ministerio de la Iglesia y de la Educación, 1983: 101).

Las discriminaciones de que son objeto las niñas en los manuales escolares noruegos resultan particularmente evidentes en las ilustraciones de los manuales de las ciencias llamadas naturales que, en Noruega, comprenden la física, la química y la biología: “En los manuales de física, de química y de biología utilizados en la enseñanza secundaria de primer y segundo ciclos son muchísimas más numerosas las imágenes de niños/hombres que de niñas/mujeres (un 71% del total de ilustraciones en los libros de texto destinados a los/las niños y niñas de 13 años)... En todos estos manuales, los hombres y los niños aparecen desde el principio hasta el final como personas más activas; se les ve sobre todo en los lugares de trabajo y, cuando se quieren presentar personas, se escogen figuras de hombres y de niños. En uno de los libros, el personaje que aparece constantemente es un hombre. Se utilizan imágenes de niñas y de mujeres cuando se trata de mostrar secadores eléctricos para el pelo y balanzas de baño... También se constata una tendencia muy clara a presentar sólo a hombres en la inmensa mayoría de los deportes; no sólo en la halterofilia, sino también en disciplinas como las carreras y el salto de longitud”

(Noruega. Ministerio de la Iglesia y de la Educación, 1983: 70).

El estudio francés, ya citado, sobre los estereotipos sexistas en los libros de texto utilizados en la escuela primaria y secundaria y en los institutos de formación profesional (lycées d'enseignement professionnel, LEP) analiza más concretamente los libros de lectura y los manuales científicos utilizados por los/las niños y niñas de 8 a 13 años. Las autoras del estudio verificaron su hipótesis inicial en el sentido de que “en el mejor de los casos, los manuales son el reflejo de la ideología actualmente dominante en Francia y una ilustración del sexismo ambiente” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 16). Esta constatación es válida para todos los manuales examinados, en todas las disciplinas y para todos los niveles de enseñanza.

El análisis de las imágenes y de los temas que contienen los manuales escolares para la enseñanza primaria revela que niños y niñas no tienen ninguna posibilidad de escapar a los estereotipos sexistas. En la representación de las imágenes masculinas y femeninas en los manuales, “los niños [...] ya se encuentran con posibilidades de un futuro profesional e ilimitado, así como con el problema de la elección. Las niñas, en cambio, sólo pueden prepararse para convertirse en “mamás”. Y ya los tenemos, a unos y otras, etiquetados, encasillados, obligados a adaptarse a la imagen que se les ha dado, inculcado, de lo que se espera de ellos y de ellas. Ya los tenemos, si no dispuestos a aceptar todos los prejuicios y discriminaciones, al menos preparados para restar importancia a la desigualdad sexual y así contribuir a perpetuar la desigualdad pura y simple” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 15).

El examen de los manuales escolares de carácter científico revela la presencia del sexismo, no sólo a través del mayor número de imágenes masculinas respecto de las femeninas, sino también en la orientación muy clara de los niños y muchachos hacia la ciencia, y en la exclusión de las niñas y muchachas de esta disciplina. No es de sorprender que, luego, se constate que las muchachas se orientan en mucho menor número que los muchachos hacia las profesiones científicas.

En los manuales de física, por ejemplo, son muchísimos más frecuentes las referencias al mundo vivido de los niños (trenes eléctricos, juegos, bibliotecas) o de los hombres (fábricas, industrias, astronomía, etc.) que al de las mujeres. Las mujeres sólo aparecen representadas de forma excepcional, o bien como personas sin profesión, en tanto que los hombres aparecen descritos como aptos para escoger cualquier profesión: meteorólogo, techador, albañil, embaldosador, corredor

a pie, cronometrador, etc. La demostrativa ausencia de las niñas y muchachas de esas tareas no puede por menos que sugerir que el ámbito de la física no es de su dominio, que las niñas y muchachas son incompetentes (parecen no ser capaces de llevar a cabo con éxito un experimento), que sólo pueden actuar como ayudantes de los niños y muchachos, desempeñando en el mejor de los casos un papel semiactivo (¡escuchando el discurso del niño/muchacho!); todo lo cual forma parte de los estereotipos más fuertemente sexistas “que convierten a las mujeres en seres pasivos, disponibles para el servicio de los demás y dependientes” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 18).

En el caso de las ciencias naturales, en particular de la biología, el contenido de los manuales revela una “deshumanización mecanicista” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 19), que coexiste con una representación sexista de los hombres y de las mujeres: los hombres aparecen como conquistadores, fuertes y musculosos, mientras que las mujeres aparecen ante todo como madres (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 22).

En los libros de matemáticas, los personajes van haciéndose menos numerosos a medida que se eleva el nivel de estudios, pero también entonces se da una sobrerrepresentación de los hombres en relación a las mujeres y las niñas, como si se quisiera dar a entender a los/las escolares de ambos sexos que las matemáticas constituyen un mundo esencialmente masculino (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 22).

En los manuales utilizados en los centros de enseñanza secundaria se encuentra continuamente la presencia del sexismo. Ya en la misma gramática francesa, la palabra “homme” designa al conjunto de los seres humanos [lo mismo ocurre con el castellano “hombre”. N. de las T.]. Los oficios también se designan con la forma masculina, mientras las mujeres son las madres que permanecen en casa y cuidan del marido y de los/las hijos/as (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 25).

Los manuales de literatura conceden muy poco espacio a las autoras, como si no existiesen: “En los textos literarios escogidos, el trabajo, el deporte, el compañerismo, el heroísmo son exclusivamente masculinos” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 36).

En los manuales de ciencias de la enseñanza secundaria, se constata que “los ejemplos, los problemas, las ilustraciones son sexistas” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 26). Los niños y muchachos resuelven los problemas, son hábiles para los

trabajos manuales y el bricolaje, mientras que las niñas y muchachas son torpes; los hombres son activos, las mujeres pasivas.

En los manuales de los institutos (liceos) de enseñanza general y en los manuales de los institutos (liceos) de enseñanza profesional, también se halla presente el sexismo pese a una mayor diversidad.

Y las autoras del estudio de la sección francesa de la Federación Internacional Sindical de la Enseñanza llegan a la siguiente conclusión: “Los estereotipos sexistas más anticuados y ridículos persiguen a los niños y niñas y estudiantes durante toda su escolarización, desde la primera infancia hasta el bachillerato, insiriéndolos en un decorado en el que los hombres son figuras omnipotentes y desempeñan los roles atractivos, escriben la historia y dirigen el mundo, mientras las mujeres aparecen como personas despreciadas, sumisas, reducidas al desempeño de las tareas domésticas o a un rol maternal” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 38). En consecuencia: “Los libros para niños y niñas y los manuales escolares ignoran en su inmensa mayoría a todas las demás mujeres: las que no son pasivas, las que se ocupan de la crianza de sus hijas e hijas y trabajan fuera de la casa, las que han optado por realizarse fuera del matrimonio, las que tienen responsabilidades profesionales, las que desempeñan un papel dentro de la sociedad que militan en un grupo ciudadano, en un consejo de padres y madres de alumnos y alumnas, en un sindicato, en un partido político... No dicen nada o casi nada sobre las pioneras, las que conducen un Airbus o baten marcas de atletismo” (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, 1983: 39).

El estudio peruano establece un inventario de las imágenes y los textos sexistas que aparecen en los 29 manuales escolares más utilizados en los seis cursos de enseñanza primaria en la ciudad de Lima, y reconoce que la representación preponderante de los hombres y los niños en los textos e ilustraciones es característica de todos los niveles de la enseñanza primaria. Así, en cuanto a los textos, se contabilizan un 78% de referencias masculinas y un 22% de referencias femeninas y, en las ilustraciones, un 75% y un 25%, respectivamente. Además, la preponderancia de las referencias masculinas aumenta a medida que se avanza en la enseñanza primaria, pasando de un 65% en las ilustraciones de los libros de texto de primer curso a un 82% en los manuales del sexto curso de primaria (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 18).

Las características propias de cada sexo también se presentan de forma estereotipada: a los hombres se los describe principalmente como valientes, inteligentes,

patriotas, dotados del sentido de mutua colaboración; a las mujeres, como obedientes y sacrificadas (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 24).

Dentro del hogar, se presenta a las mujeres ocupadas lavando, cocinando, cuidando a los/as niños/as, mientras los hombres descansan y ayudan a los/as niños/as a hacer los deberes. Se describe la casa como el lugar de las mujeres por excelencia; así, de 100 textos que describen una casa, 70 representan a mujeres y 30 a hombres (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 38). En cambio, en las ilustraciones que hacen referencia a la escuela, un 80% de los personajes son masculinos, frente a un 20% de femeninos (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 40).

El mundo del trabajo, tal como lo describen los manuales de enseñanza primaria peruanos, es esencialmente dominio de los hombres: de 104 profesiones contabilizadas, 8 se atribuyen en exclusiva a las mujeres, 79 exclusivamente a los hombres y sólo 17 son mixtas (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 43). Las profesiones que exigen un de estudios superiores aparecen reservadas casi exclusivamente a los hombres. Las profesiones llamadas femeninas son la prolongación, fuera del hogar, del papel doméstico de las mujeres (lavandera, costurera, cocinera, etc.). Los manuales niegan la realidad, puesto que no mencionan ni a las mujeres comerciantes, ni a las que ejercen una profesión artística, dominios que se presentan como aparentemente reservados a los hombres (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 44-46).

La actividad lúdica también se presenta en general como más masculina que femenina: 31 juegos aparecen como reservados a los niños en las ilustraciones y 27 en los textos, frente a sólo 7 y 6 para las niñas. Las actividades de los niños son más variadas e implican espíritu de aventura, rapidez, amor al riesgo; los objetos utilizados (bicicletas, patines, pelotas, etc.) son estimulantes. En cambio, las actividades de las niñas parecen más pasivas (escuchar la radio, hacer visitas, etc.); juegan sobre todo con muñecas y cocinitas que recuerdan las tareas domésticas (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 54, 63-64). También en este caso, el mundo de la creatividad, de la aventura, de la iniciativa, pertenece a los niños y se les niega a las niñas.

Los manuales escolares peruanos ignoran prácticamente la presencia de las mujeres en la historia, puesto que un 91% de las referencias de los textos son masculinas y un 89% en las ilustraciones (Perú. Comisión Peruana de Cooperación con la Unesco, 1983: 65).

El estudio efectuado en Zambia fue realizado a partir del análisis de los manuales escolares utilizados en la enseñanza primaria y secundaria por alumnos y alumnas de 7 a 15 años. El resultado general más evidente fue que “el conjunto de las obras analizadas conceden el papel estelar al hombre” (Zambia. Comisión Nacional para la Unesco, 1984: 3). Este dominio se manifiesta a la vez en la sobrerrepresentación numérica de los hombres frente a las mujeres y en los rasgos de carácter y las profesiones y funciones que se atribuyen a unos y otras.

En cuanto a los rasgos diferenciales de carácter, el autor, L. P. Tembo, constata que “en lo referente a las capacidades intelectuales, se describe a los hombres como más inteligentes, más creativos, dotados de mayor curiosidad intelectual, con mayor inventiva y más audaces que las mujeres. En el caso de los deportes, las mujeres admiran pasivamente la agilidad de los hombres, que juegan al fútbol o practican otras actividades deportivas” (Zambia. Comisión Nacional para la Unesco, 1984: 30).

Las profesiones y funciones de los personajes masculinos y femeninos aparecen claramente diferenciadas en los manuales utilizados en Zambia: “Los hombres aparecen dotados de autoridad: son directores de escuela, médicos, ingenieros, administradores, y tienen bajo su dirección a mujeres que sólo son simples maestras, mujeres de limpieza, sirvientas, enfermeras, secretarias o amas de casa. Las profesiones pesadas, como las de conductor de tren, de autobús o de camión, de piloto, de mecánico, etc., sólo pueden ser ejercidas por personas valerosas, es decir, pro hombres. Las mujeres son utilizadas, explotadas y golpeadas por los hombres. Los hombres toman las decisiones y dictan la ley. Las mujeres les siguen y les obedecen” (Zambia. Comisión Nacional para la Unesco, 1984: 30).

La Guía de Abu Nasr y otros (1983) efectuó un inventario de los estereotipos masculinos y femeninos presentes en 79 manuales de lengua árabe que en 1982 se utilizaban en las escuelas de siete países árabes, a saber: Líbano, Túnez, Egipto, Arabia Saudita, la República Democrática Popular del Yemen,

Qatar y Kuwait. Los autores observan que, en los manuales de lengua árabe, las mujeres aparecen descritas siempre bajo la misma forma estereotipada, independientemente de las características del país considerado (conservador o progresista, desarrollado o poco desarrollado, etc.). A pesar de que actualmente las mujeres árabes ejercen las más cualificadas y variadas profesiones, continúa representándose de acuerdo con la imagen tradicional de la mujer, cuyo bienestar económico y estatus social dependen del hombre. Los textos y las ilustraciones de los manuales árabes describen a las mujeres como personas recluidas en sus casas y que sólo ejercen en el exterior carreras que son una prolongación de sus funciones domésticas (Abu Nasr, 1983: 12). También se describe de forma estereotipada su carácter: “Las mujeres y las niñas aparecen descritas en los manuales árabes como personas débiles, sensibles, sumisas, dependientes, sacrificadas, sin ninguna identidad personal. Se les presenta como mártires respetadas y amadas que alcanzan la plenitud de su rol y de



su estatus a través del escrupuloso cumplimiento de los roles que de ellas se esperan y de sus funciones como madres con dedicación exclusiva, amas de casa, esposas devotas e hijas respetuosas y obedientes” (Abu Nasr, 1983: 12).

Estas imágenes sexistas, tal como aparecen en los manuales escolares árabes, son falsas, puesto que no tienen en cuenta la diversidad de los roles que desempeñan algunas mujeres. En efecto, en los países árabes son cada vez más numerosas las mujeres que acceden a la enseñanza superior y ocupan un lugar en el mercado de trabajo como administradoras, artistas, trabajadoras autónomas, periodistas, escritoras; otras asumen pesadas responsabilidades en el seno de organizaciones voluntarias, en la gestión de sus propiedades, en la agricultura, etc. (Abu Nasr, 1983: 12).

Los/as autores/as del estudio ucraniano estiman que, en conjunto, los textos literarios incluidos en los manuales de lectura del primer curso de la enseñanza primaria presentan casi el mismo número de personajes femeninos y masculinos. Así, de 127 textos literarios presentados en estos manuales escolares, 30 llevan títulos que hacen referencia a mujeres y 36, títulos que hacen referencia a hombres. En los libros de lectura de segundo curso de primaria, estas cifras son de 31 para las mujeres y 34 para los hombres. En los manuales de tercer curso, de 150 títulos, 27 hacen referencia a mujeres y 26 a hombres. Asimismo, en estos manuales escolares se pone gran cuidado en individualizar los rasgos de personalidad de los personajes masculinos y femeninos.

Pero en los manuales escolares en los que se menciona la capacidad de niños y niñas para superar por sí solos/as las dificultades, aparecen a pesar de todo estereotipos sexistas, puesto que en general los niños emprenden tareas más complejas y más arduas que las niñas. En los textos literarios incluidos en estos manuales, se atribuyen con mayor frecuencia características positivas a los personajes femeninos que a los masculinos (59% frente a 52%). Sin embargo, las prioridades que manifiesta esta distinción no son iguales para ambos sexos: “Se presenta a los hombres como industrioses, valientes, resueltos, intrépidos, caballerosos, leales, previsores, activos, dotados de inventiva, ingeniosos, rápidos, inteligentes, diestros, rigurosos, bien equilibrados y al mismo tiempo hospitalarios, compasivos previsores y afables. En las mujeres predominan cualidades como la generosidad y la ternura. Ellas son afectuosas, cariñosas, confiadas, solícitas, sinceras, honradas, francas, simpáticas, alegres y al mismo tiempo, trabajadoras, perseverantes, serias, rigurosas, valientes, serenas y exigentes”.

Así, los/as autores/as observan que en los manuales escolares ucranianos de primer, segundo y tercer cursos, aparece un número más o menos igual de personajes masculinos y femeninos, y a menudo se presenta a las mujeres como dotadas de más cualidades que los hombres. No obstante, los estereotipos sexistas no están ausentes de los manuales escolares ucranianos, sobre todo en los destinados a niños y niñas de 10 a 14 años (cuarto a séptimo curso de estudios): “La existencia de un estereotipo de importancia masculina en materia profesional queda patente en la comparación entre dos cifras: un 38’3% y un 61%, correspondientes a las referencias a actividades o aptitudes profesionales, femeninas en el primer caso y masculinas en el segundo”.

Asimismo, la supervivencia de la representación de familias campesinas y artesanas, en las que tradicionalmente los hombres han venido desempeñando el papel de sostén de la familia, mientras las mujeres se encargan sobre todo de las tareas domésticas, ha configurado “un estereotipo psicológico en virtud del cual las “obligaciones de la mujer”, en materia de responsabilidades domésticas y en relación a los hijos e hijas en particular, continúan siendo mucho más amplias que las del hombre”.

En resumen, el estudio ucraniano clasifica en tres categorías los estereotipos sexistas contenidos en el material escolar examinado:

En primer grupo (un 68%) está relacionado con la exageración de los rasgos de personalidad asociados a cada sexo; según estos estereotipos, los hombres son eficaces, valientes, razonables, obstinados, etc., en tanto que en las mujeres predominan los rasgos afectivos, la ternura, la solicitud.

El segundo grupo (un 23%) está relacionado con la acentuación de los roles familiares y profesionales tradicionalmente asociados a uno u otro sexo: las mujeres son amas de casa, enfermeras, maestras, etc., mientras los hombres son el principal sostén de la familia, administran el presupuesto familiar o ejercen las profesiones de militar, leñador, montador, etc.

El tercer grupo (un 6%) destaca las diferencias en el ámbito de las actividades sociales y políticas: las mujeres son pasivas; los hombres asumen responsabilidades de dirección.

La presencia de estereotipos sexistas en el 55,7% del material escolar ucraniano (manuales escolares y libros infantiles) revela un porcentaje ligeramente superior en este sentido frente al total de las tendencias a la neutralización (4,5%) o bien a la superación de los estereotipos sexistas (39,8%).

El grupo de estudios sobre el caso de Kuwait analizó

manuales escolares de religión islámica, de lengua árabe, de ciencias generales, de ciencias humanas, de educación militar, de psicología y de inglés, así como libros infantiles. En esos manuales, las mujeres y niñas o bien ser hallan ausentes o poco presentes, o bien su presentación, al igual que la de los hombres y los niños, aparece fuertemente estereotipada. Por ejemplo, el análisis de un manual de árabe para niños y niñas de 6 a 7 años indica que, de 56 ilustraciones, un 76% representan a niños, un 10'6% a niñas y un 12'5% a niños y niñas juntos/as. Además, los autores del estudio consideran que los roles masculinos y femeninos no aparecen equilibrados: en un 75% de los casos los personajes principales son niños, frente a un 25% de niñas. Los niños desempeñan papeles muy activos o distraídos: van a pescar o a la playa con su padre, juegan al fútbol, luchan y triunfan sobre su enemigo, mientras que las niñas, o bien están totalmente ausentes, o bien juegan a muñecas, por ejemplo.

En el mismo sentido, en un libro de árabe para niños y niñas de 11 a 13 años, se observa que un 82% de las ilustraciones representan a niños solos, frente a un 18% en el que aparecen niñas solas o en compañía de niños. De 24 personajes principales, un 84% son igualmente niños u hombres y un 16% mujeres o niñas. Aunque el libro ensalza el comportamiento de una heroína histórica que se hizo famosa por su actuación en el campo de batalla en tiempos del Profeta, ni siquiera se menciona el papel de las mujeres en el campo de la educación.

Cómo influye sobre la infancia la presencia del sexismo en la escuela

La presencia del sexismo en la escuela revela que esta última no hace más que reflejar los prejuicios de la sociedad y, por tanto, no pasa de ser una institución social que refuerza el sexismo respecto a las niñas y las mujeres que se inculca a niños y niñas ya con anterioridad a su ingreso en las instituciones escolares. La guía preparada por Sarojini Bisaria destaca este papel que desempeña la escuela, cuando señala que los estereotipos sexistas existentes en la sociedad se reflejan en los programas educativos y en los manuales escolares, que los refuerzan en detrimento tanto de los hombres como de las mujeres.

El autor cita el ejemplo del estereotipo sexista consistente en apartar a las niñas de la educación técnica y científica, al tiempo que señala que los/as maestros y maestras a menudo son quienes transmiten a las niñas y muchachas el sentimiento de su propia desvalorización

dentro de la sociedad. Así, con afirmaciones del tipo: "Sólo eres una muchacha", los/las profesores/as y las madres apartan a las jóvenes de los estudios técnicos o científicos. Al mismo tiempo, las jóvenes también reciben la influencia de sirvientas analfabetas, que perpetúan la segregación sexual y reducen considerablemente el horizonte intelectual de las adolescentes. A lo cual se describe el hecho de que los manuales describen únicamente a las mujeres en su rol rutinario de amas de casa y, en el mejor de los casos, en profesiones estereotipadas como las de enfermera y maestra de niños y niñas muy pequeños/as. Al estar menos familiarizadas con el mundo de la tecnología, la mayoría de las jóvenes se orientan hacia los ámbitos literarios, con lo cual se perpetúa el estereotipo que considera reservada a los muchachos la instrucción técnica y científica.

Los estereotipos sexistas practicados en la escuela, y con efectos desastrosos para la orientación escolar de las niñas y muchachas, también se dan en Francia. Según el estudio del caso francés realizado por la Federación Internacional Sindical de la Enseñanza, la casi total ausencia de las niñas y las mujeres de los libros de ciencias experimentales tiene por efecto que las estudiantes, a diferencia de los muchachos, duden mucho antes de decidirse a intervenir en las clases de física, por ejemplo.

El sexismo en la escuela y en los manuales escolares no sólo influye en las aspiraciones educativas y profesionales de las jóvenes, sino que también condiciona la percepción que cada sexo tiene del otro. Una investigación realizada en Francia reveló que los/as pequeños/as escolares, niños y niñas, comienzan a percibir muy pronto al otro sexo de acuerdo con estereotipos sexistas, particularmente en el ámbito profesional. Así, los pequeños escolares franceses de 8 a 11 años de edad, interrogados en las escuelas primarias, subvaloran las aspiraciones profesionales de las niñas y limitan las aspiraciones profesionales de las mismas a las profesiones consideradas tradicionalmente como femeninas, que no son más que la prolongación, fuera del hogar, de los roles domésticos femeninos (enfermera, puericultura, costurera, etc.). Sin embargo, las niñas interrogadas no aspiraban a ejercer sólo los oficios tradicionales, sino también alguna de las nuevas profesiones que se les ofrecían (medicina, periodismo, pilotaje de aviones, etc.). No obstante, es de señalar que, recíprocamente, esas mismas niñas atribuían unos deseos profesionales estereotipados a los niños de su edad: los creían ambiciosos y deseosos de alcanzar una situación de prestigio y bien remunerada, aunque a menudo los mismos niños no exigían tanto. En resumen, niños y niñas ya interiorizan en la escuela los

estereotipos sexistas con respecto al otro sexo.

En el Perú, donde los manuales escolares sólo desarrollan la imagen de las mujeres en el contexto del hogar y omiten toda mención a sus actividades profesionales, los/as pequeños/as escolares de ambos sexos aprenden que esas actividades están “menos valoradas” y son “menos públicas”.

El estudio ucraniano lanza una advertencia contra la influencia nefasta que puede ejercer el estereotipo de desigualdad presentado en los manuales escolares a través de los textos e ilustraciones referentes a los juegos infantiles. En efecto, este estereotipo de desigualdad puede transformarse en un estereotipo sobre los roles sociales asociados a los trabajos y las actividades profesionales y, por tanto, a los derechos reservados a los hombres y a las mujeres, respectivamente: “En el juego, fuente de ideas y de hábitos, se forja el mundo interior del niño y de la niña. Esto indica cuánta importancia tiene que los autores de libros para la infancia reconsideren el tema de la imagen que ofrecen de sus juegos. Así, algunos autores se equivocan, en nuestra opinión, cuando describen, con deleite y embeleso, a una niña “excepcional” que hace de capitana de barco en un juego en compañía de niños, o a un niño “excepcional” que utiliza una máquina de coser”.

En los Estados Unidos de América, se han estudiado en mayor profundidad las consecuencias de los estereotipos sexistas inculcados, tanto por la sociedad como por la escuela, a los/las alumnos/as de ambos sexos. Una de las consecuencias más evidentes es lo que Marta Horner denomina “el temor al éxito” entre las niñas y muchachas. Grace Baruch investigó “el temor al éxito de las pequeñas escolares estadounidenses de 10 años y determinó que este miedo podía observarse con una frecuencia dos veces superior entre las niñas (52%) que entre los niños (25%). Este miedo al éxito aparece ligado en general al sentimiento de no ser “femenina”, al riesgo de no ser aceptada socialmente, dentro de una concepción en la que el éxito aparece como una ruptura con respecto a los estereotipos sexistas tradicionalmente asociados al sexo femenino. El mismo estudio reveló que “el temor al éxito” de las niñas y muchachas aumenta con la edad, para culminar a los 15 años, como consecuencia de la creciente presión social a favor de la subordinación social de las mujeres.

Igualmente, diversos estudios revelaron que la evolución de los tests de inteligencia general en función de la edad de los/as niños/as varía según el sexo. Sin duda por no estar totalmente condicionadas por el estereotipo de la inferioridad de la mujer, las pequeñas americanas de edad preescolar obtenían mejores resultados que los

niños en los tests de inteligencia general. Pero, al seguir la evolución de los/as mismos/as niños y niñas a lo largo de los años de escolaridad, se observaba que los niños progresaban más deprisa que las niñas y que en el momento de iniciar la enseñanza secundaria ellos obtenían mejores resultados que ellas en los tests de inteligencia.

Desde la edad preescolar o desde el inicio de su escolarización en la escuela primaria, los niños y niñas estadounidenses ya han interiorizado las aspiraciones profesionales asociadas a los estereotipos tradicionales de la feminidad y la masculinidad. Asimismo, los estereotipos sexistas tienden a reducir el nivel de creatividad en las niñas y a hacerlas desarrollar desde muy pronto el temor al éxito. Pero la cosa no acaba ahí; debido a una suerte de efecto retroactivo, estas barreras psicosociológicas, impuestas a las niñas y muchachas como resultado de los estereotipos sexistas y reforzadas por los manuales escolares y los libros infantiles, las llevan a experimentar un sentimiento de inferioridad y de baja autoestima. A partir de ahí se inicia un círculo vicioso, en el que ese sentimiento de inferioridad no puede por menos que intensificar el miedo al éxito y acarrear una disminución de los resultados intelectuales en determinados campos.

Es importante comprender bien el papel que desempeña la escuela en la creación del sentimiento de inferioridad que experimentan las escolares estadounidenses, así como en la génesis de su propia desvalorización. Según se ha visto, el estudio de las relaciones enseñante-enseñado/a en los Estados Unidos de América permitió poner de relieve que los/as profesores/as comunican mucho más con los niños que con las niñas (ya sea para alabarlos, para reprenderlos o para hacerles preguntas) y que, en cambio, las niñas eran mucho más a menudo objeto de comentarios desvalorizadores. Ese comportamiento tiene por efecto que los niños participen más que las niñas en las discusiones que se desarrollan durante la clase, que hagan más preguntas, sean objeto de una mayor atención por parte de sus profesores/as, sean considerados como el sexo importante, mientras se fomenta en las niñas el sentimiento de su propia inferioridad. Así lo indica la experiencia realizada por Torrence en una clase de primaria, en el curso de la cual, a pesar de que las escolares demostraron mayor ingenio que los niños en la experimentación con juguetes científicos, sin embargo, en contraste con esta realidad, los/as alumnos/as de ambos sexos declararon que los niños habían tenido una mejor actuación.

En Francia, Marie-Jo Chombart de Lauwe también descubrió este sentimiento de desvalorización entre las

niñas. Al preguntar a escolares de 8 y de 9 años por sus personajes preferidos entre los de su edad presentados en los libros y en los medios de comunicación, pudo constatar que el favorito era el personaje de un niño. Sólo un 15% de los niños admiraban a personajes de niñas, mientras que un 45% de las niñas escogieron a personajes de niños. Por otra parte, mientras “un 95% de los niños deseaban poder ser uno de los personajes de niños, (...) una tercera parte de las niñas también se imaginaban transformadas en héroes masculinos”. Es decir, que en Francia, al igual que en los Estados Unidos de América, existe una clara valorización del rol masculino, frente a una interiorización del rol del personaje femenino. Lo cual induce a los niños a enclaustrarse en roles masculinos estereotipados y rígidos y a las niñas a no desear identificarse con los personajes femeninos, toda vez que la literatura infantil, los manuales escolares y los medios de comunicación presentan a estos últimos como comparsas, figuras secundarias, subordinadas, sin ningún prestigio social ni profesional.

Como consecuencia de los estereotipos sexistas, las niñas se sienten inhibidas en relación al éxito en las disciplinas científicas. En muchos países, los padres y madres y los/as educadores/as a menudo apartan a las niñas y muchachas de esas disciplinas, mientras encasillan a los niños y muchachos en las mismas. En efecto, para que un/una niño/a triunfe en ese campo es preciso alentarlos/a a actuar autónomamente y a tener iniciativa. Pero, por lo general, las niñas, a diferencia de lo que ocurre con los niños, no reciben este tipo de estímulos, ni en la vida cotidiana, ni en los libros infantiles o escolares. Sin

embargo, “el desarrollo intelectual de las niñas se ve favorecido cuando se sienten seguras de sí mismas y se muestran activas, cuando sienten que controlan sus propias acciones y los acontecimientos que influyen sobre su vida”.

En las vacilaciones de las niñas y muchachas ante la decisión de orientarse hacia las ciencias también influye el “persistente predominio de los profesores en las clases de ciencias (incluso en la escuela primaria) y de las profesoras en la de letras”, como hace notar la Comisión de las Comunidades Europeas; en efecto, “en la elección de los programas de estudios por parte de los/as alumnos y alumnas de ambos sexos influyen el hecho de su identificación con su profesor/a en las distintas materias”.

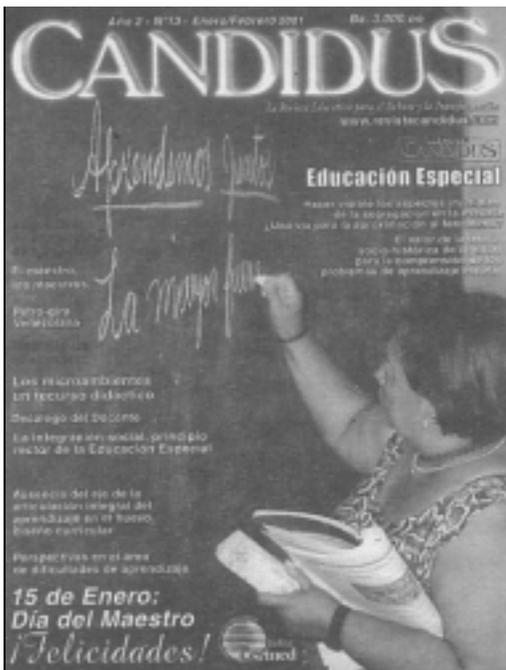
El estudio realizado en Zambia señala las consecuencias del carácter sexista de la educación impartida en la escuela: “Las obras que presentan este predominio de los personajes masculinos transmiten una falsa imagen de la mujer, que la mayoría de las veces encarna valores generalmente mal considerados. En este sentido, parece admisible suponer que la educación les es desfavorable en la medida en que, al presentarlas incesantemente como perdedoras, condiciona a niños y niñas a considerar a los primeros superiores a las segundas”.

Estos análisis inducen a pensar que si el objetivo es lograr la desaparición del sexismo de los libros infantiles y de los manuales escolares -para permitir el pleno desarrollo de todas sus potencialidades por parte de los/as niños y niñas de ambos sexos-, será preciso actuar no sólo en el ámbito de los libros, sino también en todos los restantes sectores del sistema escolar (E)

Mediateca Feminista • alrofe@etheron.net

Bibliografía

- ABU NASR Y OTROS (1983). *Identification and elimination of sex stereotypes in and from school textbooks: Some suggestions for action in the Arab world*. París: Unesco.
- BISARIA, SAROJINI (1983). *Identification and elimination of negative sex stereotypes in and from educational programmes and textbooks: Some suggestions for action in Asia and the Pacific*. París: Unesco.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1979). *Égalité de l'enseignement général et professionnel pour les filles (de 10 à 18 ans)*. Bruselas: CEC.
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL SINDICAL DE LA ENSEÑANZA (SECCIÓN FRANCESA) (1983). *Étude sur l'image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les livres pour enfants en France*. París: Unesco.
- MOLLO, SUZANNE (1970). *L'école dans la société*. París: Dunod.
- NORUEGA. MINISTERIO DE LA IGLESIA Y DE LA EDUCACIÓN (1983). *Étude sur l'image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les ouvrages pour enfants en Noruège*. París: Unesco.
- PERÚ. COMISIÓN PERUANA DE COOPERACIÓN CON LA UNESCO (1983). *L'image de la femme et de l'homme dans les livres scolaires péruviens*. (por J. Anderson y C. Herencia). París: Unesco.
- SEARS, PAULINE; FELDMAN, DAVID (1974). "Teachers interactions with boys and girls". En: J. STACEY, S. BÉREAUD Y J. DANIELS. *And Jill came tumbling after: Sexism in American education*. Nueva York: Dell.
- ZAMBIA. COMISIÓN NACIONAL PARA LA UNESCO (1984). *L'homme et la femme dans les manuels scolaires. Étude nationale sur les préjugés sexistes dans les manuels des écoles primaires et secondaires (1er. Cycle) de Zambie et leurs implications pour l'enseignement dans ce pays*. (por L. P. Tempo). París: Unesco.



CANDIDUS

Revista Educativa
para el debate y la
transformación

CANDIDUS es una revista de aparición mensual dirigida a todos los educadores venezolanos, con el objeto de contribuir a su actualización permanente, ofreciendo materiales de interés para su reflexión docente, al mismo tiempo que sirva de escenario para la creación de una red comunicacional que permita intercambiar experiencias con sus pares y ayudar a romper el aislamiento en que se encuentra el magisterio nacional.

CANDIDUS tendrá como propósito el servir de tribuna para que las ideas, teorías, experiencias e inquietudes del educador puedan fluir como insumos para generar el debate sobre el tipo de educación que se corresponda con los nuevos tiempos que florecen en la primavera que la sociedad venezolana está viviendo.

En tal sentido, CANDIDUS divulgará entre los docentes las experiencias educativas del país y aquéllas que proceden de los países americanos e iberoamericanos.

Asimismo, esta publicación se concibe como una trinchera que pretende contribuir a enaltecer la profesión docente y su reconocimiento societal, además de asumir la defensa de una educación gratuita y de calidad como un derecho de todos los venezolanos y una obligación del Estado de proveerla y garantizarla.

CANDIDUS es una revista editada por la Asociación Civil, Centro de Recursos de Información Educativa, CERINED, y está dirigida por el profesor Stephan Nube.

CERINED, Av. Díaz Moreno, Edif. OFICENTRO 108 Mezanina, Local MB, Valencia Edo. Carabobo-Venezuela. Telefax. 041-578347. **Apartado de Correos:** CERINED, Apartado Postal No. 813. Valencia Edo. Carabobo-Venezuela. **Correo Electrónico:** cerined@cantv.net — stephanluis@hotmail.com

Esta revista se puede adquirir en Mérida en las siguientes librerías:

- Librería Universitaria, Av. Bolívar, sector El Llano. Telf: 074-520569
- Librería Temas, Av. Bolívar, diagonal Librería Universitaria. Telf: 074 - 526068
- Librería El Tábano, Facultad de Humanidades y Educación. Telf: 074-401458
- Librería Ludens II, Telf: 074 - 522037 - e-mail: alfagrupo@cantv.net
- Librería Libro de Arena c.a., Av. 3, edf. Notre Dame, PB
- Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, Facultad de Humanidades y Educación, Edif., "A". Tlf. 074-40 18 70 - E-mail: ppad@ula.ve