

LA PEDAGOGIA DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES: UNA SIGNIFICATIVA OMISION*

CARMEN GARCIA COLMENARES
MARGARITA NIETO BEDOYA

RESUMEN

La presente comunicación intenta dar a conocer un Proyecto de Investigación-Acción subvencionado por la CEE, a través de la Subdirección General del Profesorado, y que ha sido llevado a cabo en el curso 1989-90 en la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Palencia.

Nuestro Proyecto se enmarca dentro de las recomendaciones del Curriculum Marco, apoyado por la CEE y que aboga por la introducción de la Pedagogía de la Igualdad de Oportunidades entre las chicas y los chicos en los currícula de Formación del Profesorado.

ABSTRACT

In this paper we try to analyze a research Action Project on the *Integration of Equal opportunities in the curriculum of Initial Teacher-Training* that the EEC through the General Subdirection of Teacher-Training, was applied for the academic year 1989-90 (in Escuela Universitaria de Palencia).

Our Project is a exposition of the more relevant points about the Frame Curriculum established at EEC. We conclude with the clear need of helping to introduce this Pedagogy Equal Opportunities for girls and boys in Teacher Training curricula.

We conclude with the clear need of helping to introduce this phylosophy of non-discrimination education inside any kind of contents and areas of teacher-training.

PALABRAS CLAVE

Curriculum Marco, Pedagogía de la Igualdad de Oportunidades para las chicas y los chicos, CEE, Formación del Profesorado, ATEE.

KEYWORDS

Frame Curriculum, Equal Opportunities for girls and boys, EEC, Teacher's Education, ATEE.

1. INTRODUCCION

La escuela como reproductora y transmisora de la ideología dominante, ha sido un tema muy estudiado desde hace tiempo (Bordieu y Passeron, 1977; Apple, 1979). Sin embargo se hecha en falta, en estos estudios, un análisis más profundo que tenga en cuenta otros elementos *invisibles* del curriculum, pero no por ello menos importantes, como son los relacionados con la transmisión de los estereotipos en el aula: "... los maestros no son

* El contenido de este artículo corresponde a una comunicación presentada en el Congreso que sobre Investigación-Acción y Curriculum se celebró en Valladolid en noviembre de 1990. No se incluyó en el N° anterior por problemas de espacio.

únicamente actores pertenecientes a una clase. También son actores sexuados, lo que a menudo los investigadores no tienen en cuenta. Significativa omisión. De los análisis de la proletarianización se desprende con toda claridad una conclusión sorprendente: la de que, en todas las categorías ocupacionales las mujeres están más expuestas a la proletarianización que los hombres. Esto podría deberse a las prácticas sexistas de reclutamiento y promoción,...., a la relación histórica entre enseñanza y domesticidad, etc." (Apple, 1986; trad. 1989, p. 41. El subrayado en bastardilla en el original).

Aunque actualmente se considera superada la discriminación en el aula en cuanto al sexo, al realizar un análisis más sutil y profundo, las diferencias relacionadas con el género¹ todavía perduran (trato discriminatorio en las relaciones interpersonales, en las imágenes y libros de texto, en la utilización de espacios escolares, nivel de exigencia, situación profesional de las maestras, etc.). Asimismo es necesario resaltar la estrecha relación entre género y poder:

"... la dominación de un género sobre el otro constituye la base de un orden social jerárquico, que determina las posiciones de los individuos al margen de sus capacidades específicas. Este orden social jerárquico ha sido denominado patriarcado" (Subirats y Brullet, 1990, p. 18. El subrayado va entrecorinado en el original).

La transmisión de los estereotipos y sesgos sexistas², vinculados a una determinada concepción ideológica sobre los géneros, encuentran un lugar privilegiado en la escuela.

Ante la diversidad de trabajos sobre la temática de la transmisión del sexismo en la escuela, nosotras nos vamos a centrar en la enumeración de cinco aspectos claves (Subirats y Brullet (1990)):

- a) La posición de las mujeres como enseñantes.
- b) Los contenidos que se transmiten en la escuela.
- c) El uso del lenguaje.
- d) Los libros de texto y cuentos infantiles.
- e) La relación diferente del profesorado con chicas y chicos.

Todos estos aspectos han sido analizados por medio de trabajos e investigaciones que parten de una perspectiva interpretativa y/o crítica. Así Apple (1986) considera que la investigación interpretativa o mejor aún la crítica, es más aconsejable puesto que por su particular idiosincrasia o visión de los hechos sociales es difícil que ignore, entre otros, el sexismo en la escuela.

Por lo que respecta a la situación de las mujeres como profesionales, es evidente que la mayoría ocupan los niveles inferiores de la enseñanza (preescolar y primaria), disminuyendo progresivamente en secundaria y universitaria (Apple, 1986; Istance, 1986; Ball, 1987; CIDE, 1988). Cuando los hombres aparecen en la enseñanza primaria suelen ocupar cargos de dirección y gestión, dando lugar a lo que se ha denominado *el harén pedagógico* (Tyark, 1974).

En cuanto a los contenidos transmitidos en las aulas, éstos presentan una visión androcéntrica basada en la ocultación del papel de la mujer a lo largo de la historia y su contribución en el desarrollo de la ciencia y la cultura (Moreno, 1986; Garreta y Careaga, 1987).

El uso/abuso de masculino genérico tanto en los libros escolares como en el lenguaje utilizado en las aulas permite observar la existencia de numerosos *saltos semánticos* donde la exclusión de las niñas es patente (García Meseguer, 1977). Los modelos lingüísticos son lo suficientemente claros para los chicos, mientras que las chicas deben aprender a moverse en la ambigüedad³.

En el aspecto de las relaciones profesor/alumno, las chicas se dan pronto cuenta de que deben *aprender a perder*, en relación con su protagonismo en la escuela, no sólo por lo que respecta al currículum explícito, sino también con el oculto (Spender y Sarah, 1980). Tanto la familia como la escuela no ven con buenos ojos el alto rendimiento de las chicas sobre todo en las disciplinas científicas. Es lógico, según esto, constatar *el miedo al éxito que presentan muchas adolescentes* (Nadelman, 1974; Safilios-Rothschild, 1986)⁴.

Por otra parte, el profesorado atiende y presta más atención a los chicos que a las chicas, y aunque aparentemente reprende más a los chicos, esto a largo plazo supone una desventaja para ellas puesto que la niña interioriza que debe aprender para agradar y no para su desarrollo intelectual y personal (Whyte, 1983; Subirats y Brullet, 1988).

Cuando el profesorado reprende a las chicas suele hacerlo en función de su capacidad intelectual, mientras que a los chicos se les suele achacar su inconstancia y falta de disciplina (Dweck, 1978 et als). No es extraño que en relación con la atribución causal, las niñas cuando fracasan lo relacionan con su falta de capacidad, y que los chicos lo atribuyen a su falta de constancia e interés.

La constatación de la discriminación de las niñas en el aula, ha dado lugar a la necesidad de introducir en los currícula una serie de *acciones positivas*⁵, ya que un *currículum democrático* no puede olvidar, entre otras, medidas tendentes a favorecer la igualdad de oportunidades entre las chicas y los chicos (Kemmis, 1986).

2. LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y LA POLITICA COMUNITARIA

Las recomendaciones en este sentido desde distintas organizaciones internacionales (OCDE, UNESCO, CEE) han dado lugar a la aparición de medidas encaminadas a la eliminación de los estereotipos sexistas en educación. Asimismo, organizaciones de enseñantes incluyen esta temática, como es el caso de la Association for Teacher Education in Europe (ATEE).

Tras evaluar los resultados del I Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1982-1985), el Consejo de Ministros de Educación de la CEE, en junio de 1985, pone en marcha el II Plan (1986-90), que en España, al incorporarse más recientemente se concreta en el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres (1988-90) (Instituto de la Mujer/Ministerio de Cultura, 1987).

Por lo que atañe a la Formación del Profesorado en la resolución del Consejo y de los Ministros de Educación de la CEE en 1985, en el apartado 1.5., se acuerda:

"Incluir la problemática de la Pedagogía de la Igualdad de Oportunidades en la formación inicial y continua del profesorado. Los cursos destinados a los enseñantes podrían

por ejemplo comportar los elementos necesarios para la motivación de las chicas en el aprendizaje de las ciencias naturales, matemáticas, así como los elementos de información para las ofertas a las salidas profesionales de esas disciplinas" (Resolución del Consejo de Ministros de Educación para llevar a la práctica los programas de igualdad de oportunidades para las chicas y los chicos en educación, 85/C 166/01).

Como consecuencia de esto, la Comisión de Comunicaciones Europeas encarga a la ATEE a través de su sección de Igualdad de Oportunidades para chicas y chicos, que elabore un Curriculum Marco (curriculum framework) para la Formación del Profesorado. En octubre de 1987 el Grupo específico de la ATEE envía a la Comisión el Curriculum Marco. En marzo del 88 el Working-Party de la Comisión discute dicho Curriculum y encarga a la secretaria de la ATEE la realización de un Programa de Investigación-Acción de dos años de duración para su puesta en práctica.

Para la evaluación de los distintos proyectos de Investigación-Acción de la CEE-TENET: "La integración de la Igualdad de Oportunidades en el curriculum de Formación del Profesorado", se ha nombrado a una coordinadora europea, existiendo igualmente coordinadoras nacionales para cada uno de los países miembros. En España se encarga de estas funciones la Asesora de Coeducación de la Subdirección General del Profesorado.

De entre los cuatro proyectos subvencionados en nuestro país para el año 1989-90, el nuestro, es el único que contempla la Formación Inicial del profesorado, cuyo título es: *La Formación Inicial y la Pedagogía de la Igualdad de Oportunidades. Un enfoque institucional.*

El Curriculum Marco elaborado por la ATEE se apoya en programas flexibles y amplios para que puedan adaptarse a las distintas peculiaridades educativas de los Estados miembros. La finalidad de estos programas es sensibilizar al alumnado de magisterio para que a través de las materias implicadas en el curriculum y su participación en las aulas durante las prácticas escolares, pueda llegar a configurar *un modelo educativo de género* que tienda a eliminar los sesgos y estereotipos sexistas en el aula. Estos programas deben contemplar las actitudes del alumno, los contenidos específicos, y el empleo de una metodología adecuada.

3. LA FORMACION INICIAL Y LA PEDAGOGIA DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES. UN ENFOQUE INSTITUCIONAL: CARACTERISTICAS DEL PROYECTO

A través del Curriculum Marco, elaborado por la ATEE, se proponen dos tipos de actuaciones para la Formación del Profesorado: una basada en módulos separados o aislados, y otra basada en una metodología integrada.

Por lo que respecta a la basada en módulos separados, es frecuente utilizarle para la formación permanente del profesorado. Su objetivo primordial es ofrecer un aspecto puntual para su posterior incorporación en la actuación docente. Por lo que respecta a la Formación Inicial del Profesorado, se suele utilizar esta técnica como recurso de partida, aconsejándose abandonarlo paulatinamente en beneficio de estrategias más integradas (Amsen y Chárthaigh, 1987).

Dentro de la metodología integrada, más recomendable para la Formación Inicial, se parte de dos estrategias:

- a) Temática, es decir, organizando los contenidos por temas y presentándolos de forma gradual (primero aspectos de género en el aula, a continuación la escuela como organización y por último la educación y la sociedad).
- b) Disciplinar, por materias, a través de las distintas áreas de conocimiento que configuran el currículum, considerando a las mismas como elementos interrelacionados y no como compartimentos aislados.

Es necesario señalar que ninguna de estas dos vías tienen por qué considerarse aisladas, sino que incluso puede ser factible la combinación de ambas estrategias.

Las primeras acciones llevadas a cabo en la Escuela de Formación del Profesorado de Palencia referentes a la Pedagogía de la Igualdad de Oportunidades, partieron de una metodología no integrada (seminarios, charlas, trabajos en clase, etc) (García Colmenares y Nieto Bedoya, 1989). A partir de la concesión de la ayuda y con la incorporación de un grupo de profesores/as de distintas áreas de conocimiento, se comenzó a elaborar estrategias metodológicas integradas. Es de destacar, que además del profesorado de la Escuela Universitaria participaron en el proyecto profesorado de dos centros de E.G.B.

Entre los *objetivos* propuestos en el proyecto destacamos los siguientes:

1. Favorecer la sensibilización del alumnado y del profesorado para que tome conciencia de que la educación es uno de los pilares básicos a través del cual se mantienen y transmiten los estereotipos sexistas, muchas veces de manera inconsciente.
2. Potenciar modificaciones y cambios en programas y actividades tanto dentro como fuera del aula.
3. Favorecer la reflexión crítica acerca de las actividades que nuestro alumnado realiza durante su periodo de prácticas en las aulas de primaria.
4. Hacer presente en el resto de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado la necesidad de una postura reflexiva en torno al sexismo en la escuela, y las incidencias que tienen en la Formación Inicial y Permanente del Profesorado.
5. Conocer e intercambiar experiencias coeducativas tanto dentro como fuera de nuestro país.

Todo ello nos llevó a diseñar y desarrollar propuestas que incluyesen, no solamente aspectos formales (contenidos), sino también metodológicos (destrezas y competencias), y el cambio de actitudes personales. Asimismo, una perspectiva institucional nos permitiría dar al alumnado un marco congruente para que pudiese observar, comprender, criticar e interiorizar sobre una serie de pautas que emanasen de *la reflexión en la acción*. Por ello creímos conveniente dirigir nuestros esfuerzos hacia dos aspectos claramente definidos:

A. *El aula* donde las/los futuras/os docentes se forman; por lo que se incorporaron a los currícula de distintas materias objetivos, contenidos y actividades encaminadas a la mejor sensibilización. En un primer momento el área psicopedagógica fue la que tomó la iniciativa, incorporándose posteriormente las asignaturas de Geografía General y Matemáticas de primer curso; Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de la Lengua, Arte e Historia Contemporánea, de segundo curso; y Didáctica y Organización Escolar junto con Sociología de la Educación en tercer curso. Participaron en total seis profesoras y tres profesores.

En cada materia se diseñaron estrategias específicas de actuación, y aunque el profesorado comprometido no imparte clases a todo el alumnado del Centro, se partió de la creación de *una red de intervención* a través de la cual todo el alumnado de la escuela, al menos en una asignatura, recibía información sobre el tema.

Por otra parte se procuró orientar las prácticas escolares obligatorias que el alumnado realiza en aulas de enseñanza primaria; igualmente se tutorizó las prácticas de los Centros Cívicos Sociales del Ayuntamiento de Palencia, y los Talleres de las escuelas primarias (cocina, dramatización, madera, huerto, etc.). Para ello se elaboraron *guías de observación en el aula*, que sirviesen al alumnado de apoyo durante su permanencia de prácticas escolares.

B. *Fuera de las aulas*, se desarrollaron actuaciones diversas, puesto que consideramos necesaria la proyección de nuestro trabajo más allá de las paredes de la Escuela Universitaria. Por ello se procuró la difusión de las experiencias de aula a través de comunicaciones, conferencias, etc, en congresos, escuelas, etc. (García Colmenares y Nieto Bedoya, 1989; Nieto Bedoya y García Colmenares, 1990a; 1990b); así como la colaboración con grupos e instituciones (Instituto de la Mujer en Madrid, Centro de Información de los Derechos de la Mujer en Palencia, Grupos de Coeducación de los Centros de Profesorado de Palencia y Valladolid, centro de Investigación Histórica de la Mujer de la Universidad de Barcelona, publicaciones en la Revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Palencia,...).

Por lo que respecta a la *metodología* se plantearon una serie de estrategias cuya meta era conseguir un enfoque de género integrado, partiendo de la creación de una *red de intervención* formada tanto por el profesorado de la Escuela Universitaria como de enseñanza primaria.

Los criterios para la selección de las/los integrantes de esta *red de intervención* fueron:

- Ocupar cargos directivos dentro del centro.
- Pertenecer a grupos o instituciones educativas (CEP, Movimientos de Renovación Pedagógica).
- Poseer cierto nivel de sensibilización.
- Implicar el mayor número de áreas curriculares.
- Ofrecer asesoramiento al alumnado en prácticas, etc.

Para la *evaluación* de esta primera fase del Proyecto se tuvieron presentes tres aspectos:

- La sensibilización del alumnado y profesorado.
- La modificación de contenidos en los distintos curricula.
- La adquisición de destrezas profesionales (observación, análisis de tareas, actuación práctica,...).

Por lo que respecta a los informes del profesorado participante se les solicitaba que emitiesen su opinión acerca de los siguientes puntos:

1. Modificaciones realizadas en su área de conocimiento.
2. Actividades encaminadas a la Igualdad de Oportunidades, realizadas con su propio alumnado.
3. Modificaciones observadas en su propia conducta.
4. Cambio de actitudes percibidas en el alumnado.
5. Planificación de actividades para el próximo curso.

Por lo que respecta a los dos primeros apartados sus resultados se constatan en las modificaciones introducidas en los programas de las distintas áreas de conocimiento (Psicología, Pedagogía, Historia, Arte,...). En cuanto al punto tercero, que hace referencia a las modificaciones observadas en su propia conducta, hay que destacar la clara percepción que tiene el profesorado en cuanto al androcentrismo de la ciencia y la cultura dentro de su área de conocimiento; la reflexión sobre la escasa participación femenina en el aula; las modificaciones en su propio lenguaje; acciones positivas encaminadas a desarrollar su autoconcepto y a la mejora en la utilización de diversos recursos, asumidos tradicionalmente por el sexo masculino, etc.

En lo referente al profesorado de los dos colegios de enseñanza primaria, estos manifiestan que han incluido en su actividad en el aula y en los diversos talleres actuaciones encaminadas a eliminar las desigualdades respecto del sexo (modificaciones de contenidos e imágenes de los textos escolares, cambios en el lenguaje, acciones positivas, etc.).

Centrándonos en el punto cuarto, que se ocupaba de los cambios observados en el alumnado, el profesorado ha manifestado que los alumnos varones y cuando el grupo en el que se encuentran es mayoritariamente femenino, tienen una actitud de indiferencia ante el tema. Cuando el grupo es mayoritariamente masculino su postura al comienzo llega a ser incluso hostil, reclamando un protagonismo al que estaban acostumbrados y creen propio; a lo largo del curso estas actitudes han sido modificadas positivamente.

En cuanto a las alumnas, éstas son menos reacias a la sensibilización, captando más rápidamente las ideas a transmitir (modificación del lenguaje, debates sobre el tema, etc.). Ahora bien, unas y otros siguen manifestando contradicciones entre sus opiniones y sus actuaciones.

Algunas de las *aportaciones más relevantes* extraídas de los informes y trabajos del alumnado son la reflexión sobre la discriminación de las chicas en aspectos tales como: la ocupación del espacio; el tiempo dedicado al deporte escolar; el juego; los textos escolares, cuentos y comics; el lenguaje utilizado en el aula; las actitudes del profesorado, la participación de los talleres (cocina, huerto, ordenadores, madera, etc.).

De manera paralela las chicas y los chicos de enseñanza primaria, sobre todo en las edades comprendidas entre 12 y 14 años, manifiestan actitudes similares a las apuntadas anteriormente. Los chicos son reacios a realizar determinadas tareas (cocina, limpieza,...), modificaciones en el lenguaje, etc. Las chicas, sin embargo llegan a reivindicar su protagonismo en el aula.

4. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS

En cuanto a las *conclusiones* deseamos destacar las siguientes:

1. El nivel de sensibilización conseguido por parte del profesorado ha sido positivo, lo que ha favorecido la introducción de modificaciones en los currícula y el planteamiento de nuevas actitudes para el próximo curso.

Es de destacar la sensibilización realizada por el profesorado de primaria en sus clases apoyado por el alumnado de la Escuela Universitaria.

2. El alumnado presente una buena sensibilización, dándose distintos niveles en función de especialidades y cursos. Así, aquel alumnado que ha recibido información en más de una asignatura, presenta niveles más altos. Existen también diferencias significativas entre ambos sexos, siendo las chicas más receptivas al tema. Por especialidades hay que señalar la mayor sensibilización en la de Preescolar, al llevar más años trabajando en ella.

3. Los chicos se manifiestan, al inicio, más reacios a admitir ciertas modificaciones, asumiéndolas paulatinamente.

4. El cambio de actitudes del alumnado se plasma a la hora de llevar a cabo los trabajos de aula, prácticas escolares, trabajos en talleres, etc. Estos cambios también conllevan el cuestionamiento de la objetividad de la ciencia y la cultura que se transmite a través de los contenidos curriculares.

5. Todo lo anterior permite configurar en el alumnado y en el profesorado una concepción educativa más integral al incluir en la misma los aspectos relacionados con el género.

En cuanto a las *perspectivas*, además de continuar en la misma línea de trabajo expuesta a lo largo de esta exposición, para el curso 1990-91, al entrar los Proyectos de la CEE-TENET en la denominada fase de *Diseminación*, las coordinadoras de este Proyecto han contactado con una serie de profesoras de las secciones departamentales de Teoría e Historia de la Educación y Psicología Evolutiva y de la Educación de Valladolid, Burgos y Soria para que comiencen a formar parte de nuestro Proyecto. Estas profesoras actuarán como coordinadoras de sus respectivas Escuelas, a la vez que posibilitarán la realización de seminarios y conferencias con el profesorado y alumnado de las mismas.

Por todo ello la *red de intervención*, se verá ampliada gracias al nuevo profesorado que se incorporará, tanto de la Escuela Universitaria de Palencia como del resto de las de la Universidad de Valladolid.

NOTAS

1 Se entiende por géneros: "... un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo que cada sociedad elabora según sus necesidades y que son impuestas a los individuos a partir del nacimiento, como pautas que deben seguir sus comportamientos deseos y acciones de todo tipo" (Subirats y Brullet, 1990, p. 17).

2 El término *sexismo* sirve: ... para designar aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos, y lo hacen sobre la base de la diferenciación de sexo" (Subirats y Brullet, 1990, p. 18).

3 Sobre como aprender a expresarse en masculino: "Primero aprenderá que se dirigen a ella llamándola *niña*, por tanto si oye frases como *los niños que terminen pueden ir al recreo* permanecerá sentada en su pupitre contemplando impaciente la tarea concluida en espera de que una frase en femenino le abra las puertas del ansiado recreo. Pero estas frases no suelen llegar nunca, es más probable que la maestra diga al advertir que ha terminado: *Fulanita, he dicho que los niños que hayan terminado...* y si sigue sin darse por aludida, entonces le explicará que cuando dice *niños* se está refiriendo también a las niñas. Pero si incurre en el error de creer que la palabra *niño* concierne por igual a los dos sexos, pronto verá frustradas sus ilusiones igualitarias. La hilaridad de sus compañeros ante su mano alzada le puede hacer comprender, bruscamente, que hubiera sido mejor no darse por aludida en frases del tipo: *Los niños que quieran formar parte del equipo de fútbol que levanten la mano*. En casos como éste, la maestra suele intervenir recordando: *He dicho los "niños"*, ante lo cual la estupefacta niña pensará: *¿Pero no había dicho los niños?*:"

La niña debe aprender su identidad *sexolingüística* para renunciar inmediatamente a ella". (Moreno, 1986, p. 31).

4 En cuanto al tema de las chicas superdotadas, numerosos trabajos constatan como las chicas superdotadas a la llegada de la adolescencia adoptan una postura de pasividad, y de ocultación de su propia dotación, anulándose en el grupo. Para mayor información ver Benito (1990).

5 Entendemos por *Acción Positiva* o *Discriminación Positiva*, las medidas tendentes a eliminar los estereotipos sexistas de las aulas, favoreciendo la participación de las chicas.

6 TENET: responde a las iniciales de Teacher Education Network (Red de Profesores de Educación) y coordina los programas de Investigación-Acción de la Comunidad Económica Europea para la igualdad de Oportunidades en los currícula del profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- APPLE, M.W. (1979): *Ideology and curriculum*. Routledge and Kegan Paul, Boston y Londres. (Trad. 1986: *Ideología y curriculum*. Akal, Torrejón de Ardoz).
- APPLE, M.W. (1986): *Teacher and tests. A political economy of class and gender selection in education*. Routledge and Kegan Paul, Londres. (Trad. 1989: *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Paidós/MEC, Barcelona).
- ARNESSEN, A.L. y CHARTHAIGH, D. (1987): *Equal opportunities for girls and boys. A curriculum framework for teacher education with guidelines for action*. Brussels.
- BALL, S.J. (1987): *The micro-politics of the school. Towards a theory of school organization*. Methuen, Londres. (Trad. 1989: *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós/MEC, Barcelona).
- BENITO, Y. (1990): "El perfeccionismo en los niños muy capacitados", en *Ponencia curso: La problemática del niño muy capacitado*, Credeyte, Valladolid.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1977): *Reproduction, society and culture*. Sage, Beverly Hills. (Trad. 1981: *La reproducción*, Laia, Barcelona).
- CIDE/IM (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Instituto de la Mujer, Madrid.

- DWECK, C.S.; DAVIDSON, W; NELSON, S y ENNA, B. (1978): "Sex differences in learned helplessness: 2. The contingencies of evaluative feedback in classroom; 3. An experiment analysis", en *Developmental Psychology*, 14, pp. 268-276.
- GARCIA COLMENARES, C. y NIETO BEDOYA, M. (1989): "Educación no-sexista y formación del profesorado", *Rev. Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n. 6, pp. 671-678.
- GARRETA, N. y CARREAGA, P. (1987): *Modelos masculinos y femeninos en los textos de EGB*. Ministerio de Cultura-Instituto de la Mujer, Madrid.
- ISTANCE, D. (1986): "Las mujeres y las jóvenes en los centros de enseñanza", en Varios *L'enseignement au féminin*, Aliorna, Barcelona. (Trad. 1987: *La educación de lo femenino*).
- KEMMIS, D. (1986): *Curriculum theorising: beyond reproduction theory*, University, Deakin. (Trad. 1988: *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*, Morata, Madrid).
- MORENO, M. (1986): *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Icaria, Barcelona.
- NADELMAN, L. (1974): "Sex identity in American children. Memory, knowledge and preferente tests", *Developmental Psychology*, vol. 10, mayo.
- NIETO BEDOYA, M. y GARCIA COLMENARES, C. (1990a): "La Pedagogía para la Igualdad de Oportunidades en la Formación Inicial del Profesorado. Una Perspectiva Institucional", en *Conferencia 1990, Teacher education in Europe: The challenges ahead*, Glasgow.
- NIETO BEDOYA, M. y GARCIA COLMENARES, C. (1990b): "Proyecto de Investigación-Acción para la Integración de la Igualdad de Oportunidades en la Formación Inicial del Profesorado" en *15th Annual Conferènce. Association for Teacher Education in Europe*, Limerick, Ireland.
- SAFILÍOS-ROTHSCHILDE, E. (1986): "Las diferencias según el sexo en la socialización y educación infantil y sus consecuencias en la elección de los estudios y sus resultados" en OCDE: *L'enseignement au féminin*, (Trad. 1987, *La educación de lo femenino*, Aliorna, Barcelona, pp. 43-80).
- SPERDEK, D. y SARAH, E. (Eds) (1980): *Learning to lose: sexism and education*, Women's Press.
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1990): "Coeducación" en *Rev. Painorme*, n. 9, pp. 8-27 (I Jornadas de educación no-sexista de Castilla La Mancha, 1989).
- TYACK, D. (1974): *The one best system. A history of American urban education*, University Press, Cambridge, Mass, Harvard.
- WHITE, V. (1986): "El establecimiento de clichés sexistas entre los muchachos y entre las muchachas. Distintas explicaciones de sus orígenes y de sus consecuencias educativas", en OCDE: *L'enseignement au féminin*. (Trad. 1987: *La educación de lo femenino*, Aliorna, Barcelona, pp. 81-127).