



SEXISMO Y “GUÍA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES PARA NIÑOS PREESCOLARES” (GPP)

NAHIR **MONSALVE** Y CARMEN TERESA **GARCÍA**

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - ESCUELA DE EDUCACIÓN

Resumen

Este artículo es parte de una investigación más amplia sobre Educación Formal y Género en el nivel preescolar venezolano. En esta oportunidad, se presentan los resultados del análisis de contenido desde la perspectiva de género de la “Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares” (GPP) a fin de identificar las diferentes formas de sexismo (discriminación por sexo) en este documento (a partir de textos e imágenes) que es la expresión escrita del currículo de este nivel educativo y, como conclusiones, se hacen algunas propuestas para una educación no sexista (educación para la igualdad social), que no limite las potencialidades y capacidades tanto de niñas como de niños.

Palabras Claves: educación formal, nivel preescolar, género, sexismo, Venezuela.

Abstract SEXISM AND THE “PRACTICAL GUIDE TO ACTIVITIES FOR PRESCHOOL CHILDREN”

This article is part of a much wider research about Formal Education and Gender at a preschool level in Venezuela. In this occasion, we present the analysis results as of a gender's perspective from the “Preschool Children Activities Practical Guide” (GPP) to identify the different ways of sexism (sex discrimination) in this document (from texts and images) as a written expression from this educative level curriculum and as conclusion, some proposals are made for a no sexist education (equal social education), with no potential and capability limitations in girls as well as in boys.

Key words: formal education, preschool level, gender, sexism, Venezuela



El desarrollo integral de la persona humana como ideal máximo en nuestra cultura y sociedad venezolana, es uno de los fines de la Educación. La actual Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV,1999) como máxima ley y nuevo contrato social –y las diversas leyes como la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA, 1998) y Ley Orgánica de Educación (LOE,1980)-propone un articulado que ratifica este propósito. Asimismo se colocan la libertad, la igualdad y todo un basamento moral y ético como herramientas que permitan lograr tan importante fin. La Educación Formal asume estos aspectos en documentos más concretos y operativos como son los currículos y con mayor énfasis en los ejes transversales que propone en los diferentes niveles (p.e., en el inicial y la básica).

Uno de los derechos consagrados en la CRBV es el de la igualdad y el Estado como garante de la misma. En el Título III (Capítulo I) y los Artículos 19, 20, 21, 22 y 23 de la constitución, se esbozan los principios relacionados con este derecho y los deberes que implican para el Estado y la sociedad. Resumiendo, estos artículos expresan:

Artículo 19. *El compromiso del Estado para garantizar, sin discriminación alguna, el goce y ejercicio... de los derechos humanos.*

Artículo 20. El derecho de toda persona al libre desenvolvimiento de su personalidad sin mas limitaciones que las que derivan de los derechos de los demás...

Artículo 21. Todas las personas son iguales ante la ley; en consecuencia:

1.- *No se permitirán discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona.*

2.- *La ley garantizará las condiciones jurídicas y administrativas para que la igualdad ante la ley sea real y efectiva; adoptará medidas positivas a favor de personas o grupos que puedan ser discriminados, marginados o vulnerables, protegerá especialmente a aquellas personas que por algunas de las condiciones antes especificadas, se encuentran en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionará los abusos y maltratos que contra ellos se cometan.*

Artículo 22 y 23. Refieren que se deben ejercer todos los derechos humanos aunque no estén expresados

en dichas leyes ya que los tratados, pactos y convenciones firmados por la república relativos a los mencionados derechos tienen jerarquía constitucional.

Cabe citar, particularmente, dos convenciones firmadas y ratificadas por el Estado Venezolano: la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer (Naciones Unidas ONU,1979) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (OEA, Belem do Pará,1994). Estas dos convenciones están relacionadas con los principios de la no discriminación y sobre la violencia contra la mujer y en ellas se le asigna responsabilidades al sistema educativo -a través sus programas convencionales y no convencionales- para instrumentar acciones que permitan disminuir y/o erradicar las desigualdades existentes en la sociedad.

Si escudriñamos la realidad social de nuestra sociedad, constataremos que las discriminaciones¹ están presentes en el conjunto de las relaciones sociales. Estas se evidencian en los centros educativos, laborales, religiosos, en la calle y, con mucha frecuencia, los medios de comunicación las transmiten y/o refuerzan a través de su programación diaria. La familia y la escuela por ser los principales agentes que intervienen en los primeros años de socialización del ser humano, tienen una importante influencia en la configuración de los patrones valorativos de niños y niñas. A través de ellos, aprenden a valorar a las personas por igual o a considerar las diferencias (derivadas del sexo, etnia, rasgos físicos, edad, generación, lugar de nacimiento, religión, condición social, ubicación mundial, etc.) como la base para establecer jerarquías que se expresan posteriormente en desigualdades sociales.

En nuestro país, el tema de las discriminaciones se ha abordado muy poco, ni los centros de formación de docentes (pedagógicos o universidades), ni el magisterio (el profesorado en ejercicio) se ha ocupado seria y sistemáticamente de este problema que es básicamente ideológico, que se expresa en actitudes y que pueden o no desembocar en comportamientos discriminatorios (aún cuando muchas veces se manifiesta en opiniones) tanto de los y las docentes como del alumnado, a pesar de que la Constitución de 1961 y las convenciones señaladas ya contemplaban este derecho.

Todas estas formas de discriminación presentes en nuestra sociedad deberían ser en primera instancia visibilizadas y seguidamente discutidas y superadas por medio de nuevas pedagogías que respondan y garanticen el pleno ejercicio de la igualdad, en la que la escuela ha de convertirse en el espacio donde se vaya re/

construyendo las bases para una nueva forma de relacionarnos como personas.

La discriminación por sexo (sexismo) que es el objeto de este trabajo, es un fenómeno que se vive cotidianamente y que afecta a las mujeres en su mayoría, hecho que además de corroborar una situación de discriminación, se oculta sistemáticamente gracias a la ideología patriarcal que subyace en nuestra cultura, la cual se transmite implícitamente a través del currículo oculto (machismo)² y por su presencia reiterada pudiéramos catalogarlo como el eje transversal que históricamente se ha consolidado con mayor éxito en la educación venezolana en general.

El sexismo es un fenómeno que se ha venido develando y estudiando en las últimas décadas y se introduce como una categoría -dentro de los estudios de género- que permite visibilizar diferentes formas de discriminación a causa de sexo que se producen en las sociedades, las cuales recaen mayoritariamente en el género femenino creando desigualdades sociales en mujeres y hombres y una variada gama de consecuencias negativas tanto individuales (limitaciones en el desarrollo de habilidades y capacidades que no se consideran propias del género femenino como p.e., la fuerza, capacidad de pensar, etc., y propias del género masculino p.e., como la ternura, sensibilidad, etc) como colectivas (p.e., las limitaciones en el ámbito laboral, en ámbito político específicamente en la toma de decisiones para las mujeres y las limitaciones en la participación en el ámbito doméstico para los varones) (Victoria Sau, 1990; Alda Facio, 1992 y Claudia Baratinni, 1993)

El término sexismo aparece a mediados de los años sesenta en los Estados Unidos, fue utilizado por grupos feministas de aquella época y según Marina Subirast y C Brullet (1992:12).

“Fue construido por analogía del término «racismo» para mostrar que el sexo es para las mujeres un factor de discriminación, subordinación, y desvalorización... para designar toda actitud en la que se produce un comportamiento distinto respecto de una persona por el hecho de que se trate de un hombre o una mujer; tales comportamientos no sólo son distintos, sino que suponen una jerarquía y una discriminación...”

Este significado epistemológico de “sexismo”, define la discriminación, a causa del sexo, lo cual se hace tangible en la cultura a través de las relaciones de género, valoración del género social, comportamientos, actitudes, roles, tareas que definen lo masculino y lo femenino (división sexual del trabajo); y en la posición que ocupa lo masculino y lo femenino en los sistemas de parentesco, producción, política, subjetividad y ciudadanía, estas

últimas definida en función del binomio Dominación-Varón/Subordinación-Mujer. (García Prince, Evangelina 1996)

También Alda Facio (1992:36) define el sexismo como:

...la creencia fundamentada en una serie de mitos y mistificaciones en la superioridad del sexo masculino, creencia que resulta en una serie de privilegios para el sexo que se considera como superior. Estos privilegios descansan en mantener al sexo femenino al servicio del sexo masculino, situación que se logra haciendo creer al sexo subordinado que esa es su función natural y única.

El sexismo como categoría de estudio del género se refiere, específicamente, a las formas en que se reproduce y mantiene la situación de inferioridad asignada a las mujeres con la finalidad de mantenerlas invisibilizadas primero en el lenguaje y luego se expresa en la explotación, la discriminación, la opresión y la violencia.

Las formas en que se manifiesta el sexismo son múltiples, variadas y abarcan todos los ámbitos de la vida y de las relaciones humanas. Victoria Sau, (1990), afirma que el sexismo se manifiesta en la represión de la sexualidad femenina y la división del trabajo por el sexo; en el lenguaje: epítetos, refranes, proverbios, chistes, blasfemias, injurias, falsos genéricos, etc., todos con un alto contenido agresivo; al definirse el mundo en masculino y atribuírsele al varón la representación de lo humano; en la reproducción de estereotipos y roles que inferiorizan a las mujeres; en la división de la educación por sexo, presente en el denominado currículo oculto; cuando se considera que la mujer por naturaleza debe ser dominada y en la predicación de su inferioridad mental y/o física.

Las desigualdades “construidas” a través del currículo oculto de género se ofrecen también por medio del contenido y de la estructura del currículo formal, así como de toda la organización técnica y administrativa que se encarga de transmitir conocimientos a través del sistema educativo en general. Blanca Villamil (1996:339) afirma que“El curriculum formal transmite significados que acentúan la posición de inferioridad de las mujeres”

El sexismo en la educación se produce como fenómeno sociocultural que limita el desarrollo de la persona y reproduce las desigualdades entre los géneros, éste comienza antes del nacimiento, continúa en los primeros años de vida y se prolonga a lo largo de la existencia del ser humano y, la base del mismo, está ubicada en la ideología patriarcal³ que alcanza y se reproduce inconscientemente en el proceso educativo

escolar formal.

Por todo lo expuesto, la socialización dentro de este contexto (y el lenguaje como elemento esencial de la misma), se encarga de la asignación de valores, normas, expectativas, símbolos y representaciones (Guy Rocher, 1968; Gregorio Kaminsky, 1991) que han estado y están en función del mantenimiento de las ideología y estructuras institucionales, en particular, la ideología patriarcal. En este sentido, se habla de una socialización diferencial (Gloria Poal Marcet, 1992) que se realiza en la familia, en las iglesias, en los medios de comunicación y los diversos grupos sociales. Posteriormente, se refuerzan los estereotipos sexistas en la escuela a través del currículo formal (documentos normativos y programas), el lenguaje, manuales, libros de texto, metodologías, ambiente de aula, juegos, juguetes, actividades, cuentos, actitudes y comportamientos del profesorado, personal directivo y obrero y, en general, en los aspectos que conforman el sistema educativo.

Conscientes de la existencia de este fenómeno discriminatorio y con el objeto de visibilizar o develar el sexismo en el currículo formal del nivel preescolar en Venezuela, realizamos una revisión detallada (1998) de la “*Guía Práctica de Actividades Para Niños Preescolares*” (GPP⁴) en cuanto expresión del currículo formal de este nivel educativo. La revisión fue realizada a través de un **análisis de contenido** que es “...una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características especificadas dentro de un texto.” (Klaus Krippendorff, 1990: 28)

La GPP como texto (contenido e imágenes) que orienta la acción de la educación preescolar, se convirtió en el **contexto real de los datos** en cuanto ofrece detalles acerca del ambiente preescolar, los lineamientos y todo el proceso técnico-metodológico propio de este nivel educativo. También se elaboró un **marco de referencia conceptual** en el que el fenómeno a detectar, el sexismo, se enmarcó dentro de una teoría: los estudios de Género⁵. Finalmente se establece un puente lógico entre lo real y lo teórico: **marco de referencia contextual** conformado por siete categorías (androcentrismo, insensibilidad de género, sobregeneralización, doble parámetro, deber ser para cada sexo, dicotomismo sexual y familismo) que establece Magrit Eichler (1988) y son tomadas por Alda Facio (1992)⁶ para develar las formas en que se manifiesta el fenómeno del sexismo (ver cuadro N° 1). Para cada una de estas categorías se crearon un conjunto de subcategorías, técnicas y variables arbitrarias y pertinentes al estudio. Se asumieron y adaptaron para esta investigación, las técnicas que propone Klaus

Krippendorff (1992) a partir de la identificación, cuantificación e interpretación de las **Unidades Referenciales** como los vehículos o símbolos que refieren un significado de forma directa. Por ejemplo en esta investigación se toman los Artículos (masculino y femenino) y nombres y pronombres cuando se refieren a cualquiera de los dos géneros y que corresponden a personas (varones: adultos y niños; mujeres: adultas y niñas); las **Unidades sintácticas** como la palabra o símbolo, que corresponde a la unidad más pequeña de los documentos escritos que expresan un significado en forma directa. En este caso, p.e., niño, niña, maestra, maestro, padre, madre, que dan la idea de una persona sexuada y las **Unidades Proposicionales** a partir de las oraciones en las que se establecen núcleos de significados, es decir, se analiza un elemento de la oración en función del contexto total de la misma para encontrar su significado semántico.

El siguiente cuadro muestra cada una de esta categorías, su respectivas subcategorías, variables y técnicas de recolección: (Ver cuadro N° 1)

De acuerdo al análisis realizado con base en el esquema anterior, las formas de sexismo halladas en el GPP son las siguientes:

1.- Androcentrismo: lo masculino como eje central de la experiencia humana

El fenómeno del androcentrismo⁷ se indentifica como el enfoque de una ciencia, una investigación, un texto o una conducta donde la experiencia humana del varón se convierte en la experiencia central y, por ende, la relevante, haciéndose solo referencia a la experiencia femenina únicamente con relación a las necesidades, experiencias y/o preocupaciones del sexo dominante masculino. Así tenemos que en la GPP:

a.- *El prototipo, paradigma y modelo es el NIÑO-VARÓN.*

Lo detectamos a partir del lenguaje verbal (texto) e icónico (láminas) con los que se transmiten las ideas y planteamientos curriculares. En este sentido fueron hallados en la GPP, en general, artículos, nombres y pronombres –cuando hacen referencia a personas– un total de 1805, de los cuales 1724 (95,5%) son masculinos; 38 (2,11%) son femeninos y 43 (2,38%) son neutros o verdaderos genéricos.

Estos resultados constatan el sexismo en el lenguaje, sobre todo, porque el uso de *lo masculino* que pretende

Cuadro N° 1			
Categoría	Subcategoría	Variables	Técnica
1.-Androcéntrico		a.-¿quién es el modelo del texto? (Alusión a lo masculino, femenino, neutro, genérico) b.-¿de quién son las necesidades que satisface? (necesidades) c.-importancia a la experiencia femenina y masculina. (experiencias narradas) d.- valores que promueve. (valores)	a.-Uso de pronombres: personales, demostrativos, relativos, interrogativos. b.-masculino y femenino. c.-masculino, femenino, neutro, genérico. d.- Masculino, femenino, genérico.
2.-Insensibilidad de género (ginopia)		En texto: Sustantivos, adjetivos.	En lámina: mujeres/niñas En texto: Sexo:niño/a, maestra/o, padre/madre. En lámina: presencia, ausencia de los/as anteriores
3.-Sobregeneralización		Alusiones a... necesidades y valores correspondiente a la 1ª. categoría Sustantivos y adjetivos correspondiente a la 2ª categoría	Masculino y genérico, expresado en una constante: genérico falso.
4.-Doble parámetro		Parámetros distintos para hombres y mujeres	Presencia y ausencia
5.-Deber ser para cada sexo		Conductas: movimiento, pasividad, subordinación; actividades domésticas, intelectuales, recreativas, de fuerza, juegos (muñecas, carros, repetitivos), textura física, acción de llorar, esperar, esperar.	Sexo: niña, niño
6.-Dicotomismo sexual		Opuestos Masculino y femenino	En textos: detectar la voz pasiva y activa en las oraciones y los valores opuestos. En láminas: observación cualitativa: identificar tamaño, formas, valores, que aparezcan en oposición
7.-Familismo		Niña en roles domésticos En texto: frases alusivas	Niña al cuidado de niños, niña en casa, niña que sirve, niña en rol de madre, niña que lava, barre, plancha, cose, cocina, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de la propuesta metodológica de Magrit Eichler (1988); Facio, Alda (1992) y Klaus Krippendorff (1992). Mérida, 2001.

Fuente: Elaboración propia a partir de la propuesta metodológica de Magrit Eichler (1988); Facio, Alda (1992) y Klaus Krippendorff (1992). Mérida, 2001.

significar también lo *femenino*, resulta un engaño (Vileta Demonte, 1994) en cuanto que el complejo proceso neurológico que se realiza para la interpretación ofrece como primera imagen la del niño-varón. Inferimos que los objetivos, actividades, expectativas, criterios para la selección de recursos y otros elementos curriculares están en función del niño-varón como referente; aún más

teniendo presente la existencia del *sexismo en las mentes* (Alvaro García Meseguer 1994).⁸ de los/as docentes, quienes utilizan esta guía.

b.- *Las necesidades que se pretenden llenar son las referidas al NIÑO-VARÓN.* En primer lugar como consecuencia de lo anterior (lenguaje sexista) y en segundo lugar, al interpretar las *necesidades* contenidas

en los textos y láminas observamos que se proponen con supremacía las necesidades que tienen que ver con los atributos instrumentales (en general lo referidos autonomía, capacidad de decisión, independencia, competitividad, etc.) en los *periodos* y las *áreas de trabajo* más frecuentadas históricamente por los varones (periodo de juegos en el espacio exterior y áreas de tacos, biblioteca, carpintería, agua y arena, animales, minerales y plantas) mientras que las necesidades para desarrollar los atributos asertivos y expresivos (en general los referidos a cooperación, solidaridad, servicio, etc.) se presentan vinculadas a los *periodos* y *áreas de trabajo* (orden y limpieza, área de hogar, etc.) donde históricamente hay mayor participación de las niñas.

c.-*Se da más importancia a la experiencia masculina que a la femenina.* La revisión de experiencias que se narran en este documento como ejemplos de cada uno de los periodos y áreas de trabajo, evidencian que se usan más personajes y experiencias masculinas (en total 61 niño-varón y 1 adulto-varón como maestro de educación física frente a 32 niñas y 9 adultas mujeres que representan a maestras) y que igualmente se dedica mayor número de líneas a lo que se narra sobre los varones (en total 122) y un menor número a lo que se dice de las mujeres (en total 29).

d.-*Los valores que promueve la GPP (interpretados desde textos y láminas).*

La GPP propone valores diferenciados y sexistas, en cuanto no asume las desigualdades que se manifiestan cotidianamente en el ejercicio de éstos, tales como *la libertad, el trabajo, la democracia, el respeto*, que en la práctica son expresadas diferencialmente para niños y niñas favoreciendo predominante a los primeros por la construcción estereotipada y sexista del ser hombre y mujer en nuestra sociedad. No hay una promoción expresa de la

igualdad social como valor fundamental y, en particular, se desconoce la igualdad de oportunidades dentro del currículo y, en consecuencia, en el aula de preescolar.

En conclusión, queda demostrado que el androcentrismo como una forma de sexismo, existe y está vigente en la GPP. Su mayor expresión se detecta en el lenguaje (verbal e icónico), cuando se interpreta el contenido de los sujetos sexuados, en donde se hace referencia casi sólo a la experiencia narrada del niño-varón. Se aúna a ello, *las mentes sexistas* de los/as docentes que emiten y reciben los mensajes transmitidos en la GPP.

2.-Insensibilidad al género: un reiterado ocultamiento de lo femenino

Ignora la variable sexo como una variable socialmente válida ya que se da por hecho que no es necesario tomar este elemento. Y en una sociedad donde el varón es la representación de lo humano, la mujer -la niña en este caso- queda casi invisibilizada en el lenguaje, lo cual pasa a ser el primer instrumento de la discriminación por sexo en la GPP. En este sentido, a pesar que la lengua española ofrece el masculino y femenino de niño-niña; maestro-maestra; padre-madre; así como otros sustantivos y adjetivos: individuo/a, adulto/a; ciudadano/a; hermanos/as; miembros/as; abuelos/as; culto/a; egocéntrico/a; autónomo/a; activo/a; entre otras, se emplean *solo los masculinos*, los cuales no plasman la realidad tal cual es, sino que por el contrario, se usa como *presunto genérico* produciendo el reiterado ocultamiento de la mujer.

Luego de la revisión de la GPP se cuantificaron los sustantivos: niña, niño, maestra, maestro, padre, madre, docente, y se obtuvieron los siguientes resultados:

Se observa, en primer lugar, una alta proporción de

Cuadro N° 2
Sustantivos de la GPP

Género	Sustantivos	Totales	Porcentajes
Masculino	Niño	1780	85,33
	Maestro	138	6,62
	Padre	51	2,45
	Docente	58	2,78
	TOTAL	2027	97,18
Femenino	Niña	5	0,24
	Maestra	52	2,48
	Madre	2	0,10
	Docente	-	-
	TOTAL	59	2,82

Fuente: Elaborado a partir del análisis de la GPP. Mérida, 2001.

sustantivos masculinos (97,18%) y en segundo lugar, la baja proporción de femenino (2,97%) en la GPP, que tienden a la invisibilidad de la mujer-adulta y mujer-niña en el currículo. No obstante, de que en este nivel educativo el 99% del profesorado son maestras, la mitad del alumnado son niñas y un gran mayoría de la comunidad educativa está constituida casi por las madres⁹.

Cabe destacar que el sustantivo «docente» es una palabra neutra, pero en el caso de la GPP, no obstante, va siempre acompañado de un artículo en masculino. Igualmente y, como consecuencia de lo anterior, los adjetivos, en su totalidad, están definidos en masculino y estereotipados tanto para niños (p.e., fuertes, independientes, ingeniosos) como para niñas (p.e., dóciles, afectuosas, colaboradoras).

Vileta Demonte (1994:11) citando a Sapir-Worf señala que: «*la estructura del lenguaje (es la que) determina cómo el sujeto estructura cognitivamente la realidad...*» “*en el lenguaje se refleja de diversas maneras, la situación subordinada, las expectativas, el ámbito de acción y las peculiaridades psicológicas que la historia le ha asignado a las mujeres*”

También Eulalia Lledó y Mercet Otero (1994:358) apoyan o refuerzan esta idea ya que en sus trabajos recalcan que la «*lengua es un espejo de la realidad, refleja cómo es la sociedad que la utiliza...*» Y que el “*uso sexista de la lengua lo encontramos en cualquier manifestación de la lengua, por ejemplo en la presencia agobiante del masculino, en la ocultación sistemática del género femenino y en el uso del falso genérico...*»

Los datos hallados en la GPP, corroboran la existencia de la *discriminación lingüística del género femenino*, que refuerza el/la docente con sus ideas, sentimientos y acciones habituales, por las que se coloca a la niña en un segundo lugar.

Al cuantificar las imágenes de las láminas de la GPP se revela una presencia mayor del modelo masculino sobre el femenino. De 215 figuras humanas, 125 son niños varones y 93 son niñas. No obstante, estas cifras, se observa que, además, las niñas aparecen, en general, en figuras y láminas pequeñas.

Podemos concluir, con base en los resultados que hay una invisibilidad en potencia y efectiva hacia lo femenino. En la actualidad, ignorar la variable sexo es inaceptable, pues las consecuencias inmediatas y a largo plazo, se expresan en el ocultamiento de las desigualdades de las mujeres con respecto a los hombres porque simplemente no se consideran importantes o hay una extendida creencia de que no existen tales desigualdades y esta realidad -por supuesto- conculca los derechos humanos *de facto*, las necesidades y particularidades de

este sector de la sociedad por el hecho de que la considera representada con lo masculino.

3.- Sobregeneralización: el falso genérico que oculta a la mujer-niña

Ocurre cuando un estudio y/o texto analiza solamente la conducta del sexo masculino y presenta los resultados de este estudio como válido para ambos sexos, presentando lo masculino como genérico.

Alda ,Facio (1992:122) ha señalado al respecto :

.. “los pronombres masculinos, los cuales según la gramática patriarcal también incluyen a lo femenino, en realidad no incluyen a la mujer, sino todo lo contrario, la desaparecen. Como lo dice la mexicana Elena Urrutia, lo masculino precede, incluye y OCULTA lo femenino...”

La sobregeneralización se halla en toda la estructura curricular, inclusive en la fundamentación teórica y en la operatividad: áreas y períodos de trabajo estructurado, en las sugerencias de recursos, actividades. Teniendo en cuenta los resultados de las dos categorías anteriores, se concluye que esta forma de sexismo está presente en la GPP, puesto que en la mayoría de las subcategorías: lenguaje (artículos, pronombres: 95,51% en masculino y los sustantivos y adjetivos: 97,03% en masculino), las necesidades, valores, conducta y la intención con la que se presentan los contenidos ofrecen lo femenino inmerso u oculto en un falso genérico.

El uso de «*supuestos genéricos*» proyecta la intencionalidad inconsciente de quienes elaboraron la GPP: ofrecer y considerar lo masculino como representativo de lo femenino, dejando «sobreentendido» que el lenguaje masculino representa también lo femenino. Todo lo expuesto, es considerado como un «*engaño*» porque si bien es cierto que las mujeres deben considerarse socialmente «*igual*» a los varones, tienen también sus propias necesidades y particularidades, en atención a las diferencias biológicas de su sexo y, por la posición actual de subordinación y discriminación que socioculturalmente le ha sido asignada por el hecho de ser mujeres. Mientras que los hombres-varones con su posición de dominación y privilegios presentan otras características que, en general, no se pueden hacer extensivas a las mujeres.

Con la sobregeneralización se oculta lo perteneciente a la mujer-niña, con lo cual lo femenino se va construyendo en una situación de desventaja en cuanto a su participación en la sociedad y en diversos aspectos como lo legal, moral, físico, psicológico, laboral, político,

recreativo, etc. Este fenómeno que se hace visible como proceso en la infancia, pues de una manera sistemática se oculta a la niña y, como consecuencia se comienza a discriminar desde pequeña y como producto en su vida adulta se observan situaciones auto/excluyentes, como p.e., la poca participación de mujeres en la vida política del país (partidos, sindicatos, cargos de alta jerarquía nacional, estatal, municipal).

4.- Doble parámetro: “ el niño planifica ser doctor” y “niña planifica hacer arepas”

Este tipo de sexismo se da cuando una misma conducta, una situación idéntica y/o características humanas, son valoradas o evaluadas con distintos parámetros o distintos instrumentos para cada uno de los sexos, p.e., el llanto se asocia con la niña, en ningún momento aparece un niño-varón llorando.

Los resultados del análisis de esta categoría fueron los siguientes: La ausencia de la niña en la mayor parte de la GPP. En lo que se refiere al lenguaje escrito, la definición de la mayoría de los verbos en infinitivo y la existencia de los sustantivos y adjetivos como «supuestos genéricos», no permitieron obtener indicadores de parámetros distintos que puedan develar la presencia del doble parámetro como forma de manifestación del sexismo en la GPP.

Al tomar contenidos en sentido general y aspectos socioculturales que se transmiten, se detectan diferencias en torno a algunas características de la personalidad que tienen como base la diferencia biológica de sexo. Solo pudimos constatarlo a través de las láminas. al observar los personajes, sus características físicas, vestido, actitud y diversas expresiones.

Al analizar las ilustraciones de las láminas, se puede observar que existen parámetros distintos en cuanto al vestido, mensajes, expresión corporal, en la características físicas y la actitud, en los roles a desempeñar asignado a niños y niñas, etc.. Por ejemplo, en el periodo de planificar: *el niño planifica se doctor y la niña hacer arepas*; en el área de música: el niño aparece activo y la niña pasiva; en juegos en el espacio exterior: el niño explora, aparece con una imagen fuerte y en movimiento y la niña en una actitud de quietud.

En general los rasgos de la personalidad y los procesos que más se favorecen en uno y otro sexo van generando un doble parámetro, como p.e., la autonomía, alta autoestima, capacidad de logro, valoración del trabajo, etc., asociado a lo masculino y la afectividad,

expresividad, emotividad, sumisión y servicio asociado a lo femenino.

5.- El deber ser para cada sexo: reproducción los roles estereotipados

Consiste en considerar de que hay conductas sociales y características humanas que son más apropiadas para un sexo que para otro. El deber ser para cada sexo en las conductas infantiles está determinado por la representación dramática que hacen de estos roles a través del juego.

Se interpretó con base en la repetición de conductas estereotipadas que resultan de relacionar la categoría *conducta* con la variable *sexo*, ejemplo: *la niña llora, el niño juega con carro*.

Sin establecer diferenciación, como variable de lo masculino y lo femenino, las conductas son presentadas tal como aparecen en la GPP. Por ejemplo en el «período de planificación»: «...*Alejandro planifica construir un tren*» (GPP, Tomo I:74) Igualmente aparecen conductas estereotipadamente femeninas: en el «área de dramatización»: «*la niña llora porque el niño le quitó la muñeca...*»; y el propio juego con muñecas, cuando es atribuido exclusivamente a la niña. Todo lo cual confirma la socialización diferencial que se mantiene vigente en nuestra cultura y, en consecuencia, en el sistema educativo venezolano.

Lo hallado en los textos se confirma y refuerza con los datos de las láminas. En estas se observan claramente la asignación diferencial de conductas a varones y mujeres, lo que obedece al sexismo inmerso en nuestra cultura y la escuela como uno de sus principales reproductores, sin embargo, se pueden también observar conductas que son atribuidas a los dos sexos indistintamente.

En la GPP *el deber ser para cada sexo* está expresado en el hecho de atribuir el juego de muñecas casi exclusivamente a la niña. Es de señalar que cuando se realiza este juego, se está preparando a la infante para el cuidado de sus futuros hijos/as; no sucede lo mismo con el varón, pese a que será, un potencial padre y con esta omisión se contribuye potencialmente también a la irresponsabilidad paterna, con graves consecuencias sociales para la sociedad actual y que todas cuestionamos.

El *juego* o trabajo (construir) carritos, trenes, motos, etc., con el que se ilustran muchas de las actividades que hacen los niños/varones, nunca se presentan como parte de las actividades asignadas a la niña. A ella se le ubica

(en la misma área) construyendo un collar, por ejemplo (GPP, Tomo I:291). La ausencia y/o poca participación que muestra la niña en áreas como «tacos», expresa de alguna manera una forma de sexismo, debido a que casi no se estimula su interés por esta área. A la vez, este desinterés (aprendido y reforzado por el/la docente) puede asumirse, como la manifestación de la existencia de esquemas mentales en los que se halla internalizada la idea de que este tipo de actividad no es apta para las niñas como lo repiten, día a día, los mensajes propios de la socialización diferencial. Como consecuencia de ello, observamos que las profesiones como las ingenierías, las tecnologías tienen poca “preferencia” por las mujeres, frente a su participación masiva en profesiones que prolongan las actividades del espacio doméstico como maestras, enfermeras, pediatras, camareras, empleadas domésticas, decoradoras, etc. (Carmen Teresa García, 1996)

6.- Dicotomismo sexual: roles opuestos y discriminatorios tanto para niños como para niñas.

Consiste en tratar a los sexos como diametralmente opuestos y no con características semejantes. Esta forma de sexismo será determinada por la frecuencia de los opuestos entre varones y mujeres.

En atención a que ésta es una forma extrema de doble parámetro, que además, está estrechamente relacionada con el deber ser para cada sexo, se tomaron para el análisis los datos de los cuadros de la categoría «doble parámetro» y «deber ser para cada sexo» anteriormente abordados

El «*dicotomismo sexual*», al igual que en las dos categorías mencionadas, se detecta por medio de las láminas, pues los textos se dificultan para tal fin. En función de lo anterior los opuestos más resaltantes fueron:

Cuadro N° 3 Opuestos más comunes en la GPP	
MASCULINO	FEMENINO
Fuerte Habla No es habitual el juego con muñecas Es servido, ayudado Inquieto/activo No llora nunca	Débil Escucha Juega constantemente con muñecas Sirve, ayuda Pasiva/quieta Aparece llorando

Fuente: Láminas y cuadros de la GPP analizados. Mérida 2001.

Fuente: Láminas y cuadros de la GPP analizados. Mérida 2001.

Esta categoría ilustra la transmisión de una socialización diferencial cargada de estereotipos, discriminación y desigualdades sociales entre niños y niñas. La educación preescolar se ha organizado en base a estos -y otros- estereotipos que circulan como los modelos socioculturales transmitidos a través de mensajes diferentes (como se observa en el cuadro) que se van a conservar como una imagen fija y rígida de lo que la sociedad entiende y espera que sea lo masculino y lo femenino. Esta situación que reproduce la educación sexista (una educación para la desigualdad social) como la actual, no está contribuyendo en resolver y/o erradicar los conflictos en las relaciones entre las personas y en la vida adulta como pareja.

7.- Familismo: roles domésticos es igual a mujer-niña y a femenino

Es la forma de sexismo que parte de que la mujer y familia, roles femeninos, son sinónimos y, por tanto, sus necesidades e intereses son los mismos.

Se manifiesta en la idea común de mujer y familia como una misma cosa, incluso discriminando el varón adulto y niño en este espacio. Así la mujer se diluye en lo que es la vida familiar: cuidado de los hijos/as, trabajo doméstico, sierva del marido, responsable -afectivamente- del bienestar de todos los integrantes de la familia. Por ello se considera como suya la cocina, la lavandería, y los hijos/as, etc. La mujer al ser “ama de casa”, “reina del hogar”, no porque ejerza ningún poder, sino porque “sirve”, se le ubica por excelencia como sinónimo de hogar y es la responsable principal de éste, aunque realice algún trabajo fuera de su casa como profesional de cualquier carrera.

En primer lugar, en los textos se hallan unos pocos pero significativos indicios de roles domésticos, asignados diferencialmente a niños y niñas.

La idea que subyace en los ejemplos de GPP en general, es asociar lo doméstico como propio de lo femenino, la relación espacio doméstico-hogar-mujer es vista y presentada como «natural», y que la GPP reproduce en el texto pero, sobre todo, en las láminas

En lo que respecta a las láminas se obtuvo el siguiente cuadro (N° 4).

Cuadro N° 4
Expresión de roles domésticos en la GPP en láminas

	Masculino	Femenino
PERIODO DE PLANIFICACIÓN	Las figuras masculinas no se relacionan con lo doméstico	Niña con una muñeca. La actividad que se lee, como planificada por la niña es: "Hacer arepas"
INTRODUCCIÓN	Recoge la basura	Niña barre- Niña con muñeca
ANIMALES, MINERALES Y PLANTAS	La figura no se relaciona con lo doméstico	Ordena – Al lado de la niña hay un bebé.
AGUA Y ARENA	Baña a una muñeca como juego que divierte	Baña a una muñeca como rol
TACOS	Las figuras no se relacionan con lo doméstico	Pasa un taco a un niño para que construya
MÚSICA	Un niño ordena	2 Niñas ordenan
PERIODO DE ORDEN Y LIMPIEZA	Un niño guarda un paño de limpiar, otro recoge un material; otro guarda una chaqueta; otro guarda la basura	2 niñas guardan un paño de limpiar, una niña atiende a un niño que le da su paño para que ella lo guarde. Otra niña ordena la cocina. Otra ordena la ropa y cama. Otra barre.

Fuente: Elaboración propia GPP. Segunda parte: operatividad. Tomo I:59-341. Tomo II:5-235. Mérida, 2001.

Las imágenes de la GPP confirman que las «áreas de aprendizaje» en las que se hallaron datos de roles domésticos, son: «área de dramatización», «período de orden y limpieza», principalmente. Estas áreas son comparables con el hogar-espacio privado, en la vida adulta y, en las que aparecen en general, la mujer-niña ejerciendo estos roles .

El familismo es evidente en el diseño curricular. La GPP reproduce esta forma de sexismo al relacionar a la niña expresamente (como se refleja en el cuadro) y, en forma tácita, con lo doméstico, especialmente en cuanto transmite la idea de mujer como «cuidadora de niños», «ama de casa».

A manera de conclusiones

El sexismo está presente en la GPP y limita en mayor proporción a la mujer-niña.

Con el análisis cualitativo de GPP -desde la perspectiva de género- queda develada la discriminación de la mujer-niña en el currículo del nivel preescolar por las formas de sexismo encontradas. Por lo anterior podemos concluir lo siguiente:

1- Tal y como está pensada y elaborada la GPP, sostenemos que esta guía de acción no contribuye al desarrollo integral de las potencialidades y capacidades tanto de la niña como del niño ya que:

Los fines y objetivos: el fin máximo de la educación

oculta a la mujer-niña pues contiene una alta presencia de discriminación a nivel lingüístico hacia ésta y, en consecuencia, los objetivos de la educación preescolar, por esta característica, no se cumplen o entran en contradicciones con el articulado de la Constitución de 1999 (Artículo 20 y 21) y los derechos consagrados en las convenciones ratificadas por el gobierno nacional que señalan que la discriminación (como proceso o como resultado) contra la mujer viola los principios de la igualdad de derechos y el respeto de la dignidad humana.

Los contenidos y actividades: son sexistas ya que vienen transmitidos en materiales con esta características;

Los materiales y recursos sugeridos en preescolar siguen siendo tradicionales y contribuyendo a mantener los estereotipos sexistas

Los criterios de evaluación: los aspectos "sugeridos" observar y evaluar se expresan en forma genérica e invisibilizan, en su mayoría, a la niña. Estos dependen casi en su totalidad de la subjetividad del profesorado y, en consecuencia, queda a merced de su "formación" que en general, es también sexista, ya que la percepción de los procesos y actividades a estimular en el preescolar se efectúa de manera prejuiciada y estereotipada .

2- En la GPP se encuentra presente el sexismo cuando se señala que hay que promover el desarrollo del área afectiva en los varones, pero no se propone el desarrollo de verdadera autonomía, autodeterminación, etc., en las niñas. Esto deja ver el poco conocimiento de la realidad y verdaderas necesidades de las mujeres, en

oposición a la búsqueda del desarrollo pleno del varón.

3.-El diseño curricular contiene, en general, una concepción de mujer tradicional: ama de casa, débil, pasiva, ante todo madre. Para alcanzar estas expectativas, la GPP propone que las niñas deben jugar (dramatizar) en “la casita”. La niña «sigue a alguien en los juegos» no sugiere espontáneamente juegos distintos a los asignados estereotipadamente a su género.

Propuestas en cuanto a la GPP

1.-Con respecto a la búsqueda de una educación para la igualdad, es necesario iniciar un proceso de sensibilización en las personas encargadas de la elaboración y revisión del diseño curricular. Esto en función de develar el sexismo existente y las formas en que se presenta, para así evitarlo y hacer presente a la niña con sus particularidades, tanto en la expresión formal como en la praxis curricular.

2.- Es urgente promover programas de formación e información para y con el profesorado con el objetivo de develar e ir eliminando las formas de discriminación de la niña que se produce por la transmisión estereotipada de la imagen de lo masculino y femenino presentes en el lenguaje (verbal e icónico): gramática; material didáctico, lúdico, literario y ambiente del aula e institución preescolar en general.

En cuanto a los elementos curriculares propiamente dicho, es necesario y urgente:

1.-Formular objetivos específicos en el área de tallas, biblioteca, actividades en el espacio exterior, carpintería y baño, donde se promueva expresamente la presencia y participación de la niña en estas áreas.

2.-Seguir fomentando la participación del varón hacia el trabajo y, particularmente, el espacio doméstico a fin de fomentar el valor de la corresponsabilidad.

3.-Promover, encargar e incentivar la elaboración de materiales educativos no sexistas, cuidando el principio de igualdad entre los géneros, ofreciendo a niños y niñas el mismo material a fin de favorecer en ambos el desarrollo de estructuras cognitivas, afectivas, físicas,

sociales, etc., de modo que se favorezca el desarrollo integral de la personalidad en ambos, igualmente.

4.-Presentar las necesidades de los niños y las niñas equilibradamente con respecto al lenguaje y a la praxis, de tal manera que no se excluya ni sobreponga cualquiera de los sexos, para ello es imprescindible comenzar modificando el lenguaje.

5.-Promover expresamente en los objetivos, estrategias, actividades, recursos etc.; el valor de la “igualdad social” en todos los sentidos: de raza, credo, clase, pero con particular interés en la igualdad de los sexos.

6.-Presentar con igual frecuencia figuras femeninas y masculinas con muñecas, carros, en actividades fuertes, actividades domésticas, etc., sin distinción alguna, para lo cual debe promoverse el cambio en la concepción de mujer y varón tradicional (mujer: familia, hijos, marido; varón: público, de negocios, inexpresivo, fuerte...). Concebir la masculinidad y feminidad bajo un enfoque de género (como una construcción sociocultural modificable), como una conjunción de características y cualidades, donde no se le limiten las posibilidades ni a los niños ni a las niñas.

7.-Debido a que el juego es el eje central en torno al cual gira la mayor parte de las actividades, se recomienda plantear expresamente en la GPP objetivos, métodos, recursos lúdicos no sexistas ya que “la magia del juego no debe tener género.” Esto permite que el juego se constituya en una herramienta central para la educación igualitaria. Además, es necesario realizar investigaciones en este campo para poder llevar a cabo lo planteado.

8.-Crear mecanismos para hacer efectiva la presencia del varón como docente del nivel preescolar conjuntamente con la mujer, de modo que con la praxis se derriben los mitos acerca de los roles masculinos y femeninos que hacen ver el trabajo con niños y niñas como propio para ser realizado por mujeres únicamente. También se debe enriquecer la visión crítica, el desarrollo y la práctica de la pedagogía aplicada en los primeros niveles educativos.

Bibliografía

- ALTABE VICARIO, Rosario (1993). “El currículo oculto: la coeducación sentimental”. En: *Educación y Género. Una propuesta pedagógica*. Santiago de Chile: La Morada/Ministerio de Educación.
- ASTELARRA, Judith, COMESAÑA, G.; DE BARBIERI, T.; PORTOCARRERO, S., CARTÍN, Nancy (comp.). (1993). *Reflexiones sobre género*. Costa Rica: Taller Centroamericano y del Caribe sobre género en el desarrollo.
- ANC (1999) *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas.
- Congreso de la República de Venezuela (1998). *Ley Orgánica de Protección del Niño y del adolescente*. Caracas.
- BARATTINI C., Claudia (1993). *Educación y género: una propuesta pedagógica*. Chile: La Morada/Ministerio de Educación.
- Congreso de la República de Venezuela (1980). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas.

- FACIO, Alda (1992).** *Cuando el género suena cambios trae: metodología para el análisis de género del fenómeno legal.* Venezuela: Gaia Centro de las Mujeres, Caracas Mediateca de las mujeres, AEM-ULA.
- EICHLER, Margrit. (1991).** *Nonsexist research Method: A practical Guide.* New York: Routledge.
- DEMORTE, Vileta (1994).** Sobre el lenguaje femenino. En: *Cotidiano: III Epoca.* (19): Diciembre. Uruguay.
- GARCÍA MESSEGER, Alvaro (1994).** *¿Es sexista la lengua española?* España: PAIDOS.
- GARCÍA RAMÍREZ, Carmen Teresa (1996).** *Género, educación superior y reproducción social. Caso venezolano.* Ponencia presentada en ICEL Salamanca, España.
- GARCÍA PRINCE, Evangelina (1996).** *Derechos políticos y ciudadanía de las mujeres: una vía género sensitiva y paritaria al poder y al liderazgo.* Caracas, Venezuela: GENDHU (Género, desarrollo, democracia y derechos humanos).
- KAMINSKY, Gregorio (1991).** *Socialización.* (2da. ed. Temas Básicos. Área Ciencias Sociales 1). Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior. México: Trillas.
- KRIPPENDORFF, Klaus (1990).** *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica.* España: Paidós Comunicaciones.
- LLEDÓ Eulalia y Mercet Otero (1994).** *Del silencio a la palabra.* España: Instituto de la Mujer.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN.** Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares. Caracas.
- MONSALVE, Nahir (1998).** *El sexismo en la "Guía Práctica de Actividades Para Niños Preescolares".* Tesis para optar al título de Licenciada de Educación. ULA-Mérida (mimeo).
- OEA (1994)** *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer.* Convención de Belém do Pará
- ONU (1979).** Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. NY.
- POAL MARCET, Gloria (1993).** *Entrar, quedarse y avanzar: Aspectos psicosociales de la relación mujer mundo laboral.* España: Siglo Veintiuno.
- ROCHER, Guy (1968).** *Introducción a la Sociología General.* (Cap. V: Socialización, conformidad y desviación. Pág. 131-173).
- SAU, Victoria. (1990).** *Diccionario ideológico feminista.* España: ICARIA.
- SUBIRATS, Marina y BRULLET, C. (1992).** *Rosa y Azul. La trasmisión de los géneros en la escuela mixta.* España: Colominas. (Serie estudio: 19).
- VILLAMIL, Blanca (1996).** La construcción del rol de la mujer en Puerto Rico: Tres perspectivas generacionales, en *Homines*, Vol. 19, (2); Vol. 20, (1): Febrero-Diciembre.

Notas

1 Discriminación denota toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo (o etnia, raza, nacionalidad, condición social, religión, edad, generación, etc.) que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de la mujer (o lo persona) en las esferas política, económica, social, cultural civil o en cualquiera otra esfera (definición tomada de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer NU, 1979 y adaptada y ampliada para este artículo).

2 Se le define al currículo oculto a las normas y valores que son implícitas pero eficazmente enseñadas en la escuela y de las que no suele hablarse en las declaraciones de fines u objetivos del profesorado (Rosario Altable Vicario, 1993) ni cuando se elaboran los currículos formales, pero constituyen un eje transversal implícito como es la ideología patriarcal (machismo).

3 Ideología como una forma de entender la realidad, conjunto de ideas y creencias, actitudes que, aceptadas mayoritariamente, constituyen la manera de pensar, de entender la realidad, de ver las cosas, que tienen los individuos, las personas, los grupos que conforman una clase social, la sociedad en general y que en definitiva condicionan y conforman su actuación, su conducta y forma de reproducirse en un contexto social determinado (Marina Subirats, 1993:179. La ideología patriarcal entiende a la sociedad organizada a partir de dos principios: 1.- los hombres deben dominar a las mujeres y 2.- los hombres viejos deben dominar a los jóvenes (Katy Millet, 1970 citada por Judith Astelarra, 1993:12)

4 Este trabajo fue realizado como tesis para optar a Licenciatura de Educación mención preescolar por la Bachiller Nahir Monsalve (tutorada por la Socióloga Carmen Teresa García en el año 1996-1998 y financiada por el CDCHT-H-433-96-04f), obtuvo una mención publicación y tiene por título *El sexismo en la "Guía Práctica de Actividades Para Niños Preescolares"*.

5 El género como el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas, valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anatómofisiológica y que le dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y, en general, al relacionamiento entre las personas (Teresita De Barbieri, 1992:114) y abordar la educación desde la Perspectiva de Género permite comprender cómo se construye socialmente las diferencias y desigualdades entre los hombres y las mujeres y cómo la Educación formal e informal contribuyen a perpetuarlas o a transformarlas.

6 Magrit, Eichler (1988) y Alda Facio (1992). Estas autoras (la primera canadiense, la segunda costarricense), son las primeras que proponen una metodología para develar el sexismo en cualquier situación social, sea documentos, leyes, metodología y conductas que se van a asumir para develar el sexismo en la GPP.

7 Hay dos formas extremas de androcentrismo son la *misoginia* y la *ginopía*. La primera consiste en el repudio a lo femenino y la segunda en la imposibilidad de ver lo femenino o invisibilización de la experiencia femenina (Victoria Sau 1990).

8 Este autor en su libro *¿Es sexista la lengua española?* hace un análisis en la que expone en que la lengua española es sexista, entre otros, por la mente de quien habla, lee o escribe esta lengua, pues por si misma nuestro idioma ofrece recursos que no son usados para eliminar esta forma de discriminación.

9 En general, se oye hablar de la Comunidad de Padres y Representantes cuando en realidad debería ser Comunidad de Madres pues también una gran mayoría de los que asisten a estas reuniones son mujeres- madres. Lo mas recomendable sería que se promueva la participación activa de los padres en el proceso educativo de los/as niños/as de preescolar.