

*Reflexiones sobre los estereotipos de la mujer mexicana y el sexismo en la educación formal*²

*L. C. E. María de Guadalupe Pérez Aguilar

*¿Pues para qué os espantáis de la culpa que tenéis?
Querédllas cual hacéis o hacédllas cual las buscáis.*

(Juana Inés de la Cruz)

Resumen

El artículo que se desarrolla en las líneas subsecuentes, tiene por propósito contribuir a la reflexión sobre las implicaciones de las construcciones de género en la educación femenina, a fin de sensibilizar respecto a la igualdad entre los géneros en el terreno educativo. Realizando un acercamiento a los estereotipos de la mujer mexicana a través del trabajo de autores como Octavio Paz (2002), Roger Bartra (2005) y Marcela Lagarde (2005), que explican la compleja constitución de los estereotipos de género en la cultura nacional. Para posteriormente, abordar la relación que existe entre los estereotipos y la educación, evidenciando una serie de desigualdades y contradicciones del sistema educativo.

Abstract

The article which has been developed on the subsequent lines, has as its goal to contribute on the meditation on the implications of the constructions in the gender of female education, in order to be sensitive about the equality between the genders in the field of education. Completing an approach on the stereotypes of the Mexican woman through the work of authors like Octavio Paz (2002), Roger Bartra (2005) y Marcela Lagarde (2005), that explain the complex constitution of the stereotypes of gender in national culture. So that afterwards, education and stereotypes may be addressed leading to evidence a series of unequal contradictions in the educational system.

Palabras claves

Perspectiva de género, sexismo, patriarcado, perspectiva androcéntrica de la educación, currículo oculto, desigualdad de oportunidades.

Introducción

El presente artículo forma parte de las reflexiones derivadas del trabajo de investigación titulado “*Un recuento histórico de los procesos de construcción de la identidad femenina a través de la educación*”, presentado para

obtener el grado de Licenciada en Ciencias de la Educación. Dicha tesis de carácter teórico, tiene como objetivo conocer y analizar los antecedentes, desarrollo e implicaciones de las construcciones de género en la educación femenina.

Abordar la feminidad y la masculinidad como una construcción histórica-social nos remite a pensar que detrás del *deber ser* asignado a cada sexo hay una particular forma de observar la diferencia sexual, la cual tendrá que ver con el marco contextual del que se hable. Para poder rebasar esas construcciones de género es imprescindible reflexionar en torno a los procesos históricos que han rodeados dichas construcciones.

El *deber ser* se basa en ideales, lo cual desemboca en los estereotipos, cuya finalidad es encarnarse en los cuerpos sexuados (Lamas, 2002). Así, tradicionalmente se asigna a los hombres roles políticos, mecánicos, de jefes, de proveedores, etc.; y a las mujeres, el rol de ama de casa, cuidadora de las niñas y los niños, encargada del bienestar emocional de la familia...

La parcelación de lo femenino y lo masculino, sin duda limita enormemente a ambos, ya que a la mujer la encierra en el ámbito de lo privado impidiendo una participación directa fuera del ámbito privado, en contraparte, a los hombres se les destina al ámbito público sin permitirles expresar sus emociones, pues este rubro lo consideran como propio solo de las mujeres.

* Licenciada en Ciencias de la Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO).

² El presente artículo deriva del trabajo de tesis “*Un recuento histórico de los procesos de construcción de la identidad femenina a través de la educación*”, realizado para obtener el grado de licenciatura en Ciencias de la Educación. Tesis distinguida con Mención honorífica en el Premio a la Mejor Tesis de Educación y Pedagogía a Nivel Licenciatura, convocado por la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía A. C. y el Comité para la Educación de Programas de Pedagogía y Educación, A. C.

Es muy fácil pasar de buena mujer a una mala mujer, pero casi imposible cambiar la denominación de mala mujer.

Las limitaciones traen desigualdades, que darán mayores ventajas a un sexo que a otro. Por tanto, los estereotipos sexuales son fuertes obstáculos para que las mujeres sean consideradas de manera digna y equitativa, semejante a la que se concede a los hombres en todos los aspectos de la vida social: familia, trabajo, política, arte, deporte, acceso a la tecnología, a la ciencia, etc. El trato desigual impide mantener relaciones armoniosas entre hombres y mujeres y, por tanto, reduce la contribución plena de ambos para el desarrollo de la sociedad.

Ante los planteamientos anteriores, queda interrogarse sobre cómo la educación, entendida como “[...] la adquisición y transmisión de conocimientos, habilidades u actitudes valiosas, adquiridas conscientemente por medio de la enseñanza y el aprendizaje” (Bustos, 1994:270), ha servido para enraizar los estereotipos tradicionales de género. Pero ¿qué sucede cuando esa educación es cuestionada?, ¿cómo se manifiesta la diferencia sexual en el terreno educativo?, ¿qué función tiene la educación con respecto de la desigualdad entre mujeres y hombres?

Esas preguntas son del contexto inmediato y el acercamiento a su respuesta podría arrojar datos actuales; que no tendrían un panorama completo sin considerar el pasado, los antecedentes históricos son importantes, ya que permiten dar cuenta sobre cómo se ha llegado hasta este momento. Por tal razón, antes de acercarse a dichas preguntas; primero se buscará en la Historia las expresiones directas: ¿cómo se ha relacionado ser mujer con la educación?, ¿cuál es el impacto de los estereotipos de género en la educación?, ¿cómo fue el ingreso de la mujer a la educación formal?, ¿cuál ha sido la participación de la mujer en la educación formal?, ¿cómo se fue estructurando la educación formal a partir del ingreso de la mujer?

Para dar cuenta de las interrogantes anteriores, en la investigación de la que derivan las presentes reflexiones, se partió de contemplar a la Historia como proceso histórico, político, social y cultural, que busca comprender cómo se fue construyendo la relación entre la diferencia sexual y la educación formal. En dicha tarea, la guía metodológica del trabajo estuvo dada por la Historia y la Perspectiva de Género.

La historia considerada como la ciencia que da cuenta del desarrollo de las culturas, como la forma de allegarse de datos del pasado para comprender el presente (Pereyra, 2005; Villoro, 2005). Por otra parte, la Perspectiva de Género se toma como la postura teórica que observa y analiza la construcción de género, sin caer en los señalamientos maniqueos, sino más bien desde comprender y explicar los hechos como resultado de la construcción histórico-cultural que se hace a partir de las características biológicas de una persona (Lamas, 2002; Lagarde, 2005; Bustos, 1994).

Respecto a la metodología específica para abordar la Historia, se utilizó la Genealogía como el camino para conocer el pasado, pero no como una descripción sino como una reflexión que no sólo hable de épocas y de las personas que las habitaron, con las fechas, y los nombres que brillaron (prioritariamente masculinos), sino de mujeres y hombres que construyeron esa Historia, tan compleja y con diversas aristas; una Historia que permita reconocernos en ella para sentirla nuestra, para que desde el presente podamos tomar la responsabilidad que ahora tenemos para contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, donde se conviva sin imposiciones y permita a cada persona ser la constructora de su propia vida e historia.

Estereotipos y roles de género derivados de la cultura patriarcal mexicana

La cultura patriarcal mexicana ha reducido la figura de la mujer a dos grandes referentes: la madre casta y virtuosa, Virgen de Guadalupe; o la traidora y transgresora Malinche. Estos personajes son una expresión maniquea, desde donde o se es una *buena mujer o una mala mujer*. Para afianzarse a la primera hay que cumplir al pie de la letra las exigencias familiares y sociales, ser buena hija, buena esposa, y así hasta llegar a la cúspide: ser una *buena madre*, tratando de ser semejante a la Virgen. En cambio, para ser una *mala mujer*, sólo basta faltar a algún mandato cultural, y así sin importar mayor argumento, la consideración negativa invade todas las áreas de la vida. Por la anterior polaridad, es muy fácil pasar de buena mujer a una mala mujer, pero casi imposible cambiar la denominación de mala mujer.

El ideal de la mujer mexicana se concentra en la Virgen de Guadalupe, la cual está marcada por la visión cristiana-patriarcal. Desde ese ideal se exige a la mujer ser casta, abnegada, piadosa y, sobre todo, ser la madre que vive al ser-

vicio y el cuidado de los otros; puesto que ella, por sí misma, no existe, más bien su existencia la cifra en los *otros*. Tal como la Virgen que sólo se explica como madre del hijo de Dios, que después pasa a ser *madre de los otros*, lo que Lagarde sintetiza como la creencia de que para la existencia de la mujer es necesaria la preexistencia del hombre (2005).

Diferentes autores que han estudiado la cultura mexicana, entre ellos Octavio Paz (2002) y Roger Bartra (2005), identifican a la *figura de la madre* como una parte central, puesto que como lo refiere Marcela Lagarde (2005), la madre es una institución histórica, clave en la reproducción social.

De esta forma, la visión maniquea de la Virgen de Guadalupe y de la Malinche aparenta que son figuras distintas, sin embargo, permanecen más unidas de lo que puede pensarse: “Los mitos fundacionales del *alma mexicana* nos conducen directamente a dos fuentes originarias y aparentemente contrapuestas: por un lado, la virgen-madre protectora de los desamparados, la guadalupana; por otro lado, la madre violada y fértil, la chingada, la Malinche [...] Un examen atento y desprejuiciado nos llevará, me parece, a contemplar a la Malinche y a la Virgen de Guadalupe como dos encarnaciones de un mismo mito original. Las dos Marías se funden en el arquetipo de la mujer mexicana” (Bartra, 2005:191 -192).

En un mundo hecho a la imagen de los hombres, la mujer es sólo un reflejo de la voluntad y querer masculinos (Paz, 2002:39).

Esta simbología muestra que tanto la Virgen, como Malintzin son representación de una mujer violentada, pero la primera se convierte en la madre que sufre, mientras que para la Malinche esa violación la convierte en la madre sucia, que no opuso resistencia y se entregó, lo que la hizo acreedora al desprecio.

Octavio Paz (2002) sintetiza las exigencias sociales femeninas partiendo de reconocer en la cultura mexicana, la creencia arraigada de que la mujer sólo es un instrumento y no un fin en sí misma, idea que también recuerda a Rousseau, quien apuntaba a la mujer en función de las necesidades del hombre o de *los otros*, como diría Marcela Lagarde.

“Como casi todos los pueblos, los mexicanos consideran a la mujer como un instrumento, ya de los deseos del hombre, ya de los fines que le asignan la ley, la sociedad o la moral. Fines, hay que decirlo, sobre los que nunca se le ha pedido su consentimiento y en cuya realización participa sólo pasivamente, en tanto que *depositaria* de ciertos valores [...] En un mundo hecho a la imagen de los hombres, la mujer es sólo un reflejo de la voluntad y querer masculinos. Pasiva, se convierte en diosa, amada, ser que encarna los elementos estables y antiguos del universo: la tierra, madre y virgen; activa, es siempre función, medio, canal. La femineidad nunca es un fin en sí mismo, como lo es la hombría” (Paz, 2002:39).

Desde la visión patriarcal la mujer no es constructora, sino receptora y reproductora de las construcciones masculinas, por eso a la mujer mexicana se le caracteriza con la pasividad desde donde sus aportaciones no son consideradas significativas. El reconocimiento de actividad la convierte en un medio, que tiene estrecha relación con la maternidad, siendo la reproducción la principal función de la mujer. Con la breve identificación de los rasgos que el patriarcado ha impuesto como el *deber ser de la mujer y del hombre mexicano*, ahora se observará cómo impactan en la educación.

Graciela Hierro estudió la forma en que han sido educadas las mujeres mexicanas, por lo cual llega a plantear que no denominaría educación a dicho proceso, sino más bien *domesticación*, pues considera que a la mexicana se le enseña principalmente a obedecer, y reforzar los estereotipos tradicionales que terminan por anularla como persona.

“Lo que entonces, y aún ahora se titula *pomposamente* con el nombre de educación viene a ser, en muchos casos, una instancia más de DOMESTICACIÓN que sigue inscribiendo a las mujeres en México al sitio que el poder masculino ha elegido para ellas: el reino de lo doméstico [*de domus, casa*]” (Hierro, 1990:14).

Esta autora, a lo largo de su trabajo da cuenta de cómo se suscita la domesticación femenina, que también la tiene en cuenta como parte de la educación tradicional, haciendo énfasis en la obediencia a los patrones acostumbrados de identidad de género.

Transmisión de los estereotipos de género a través de la educación formal

Al nacer una persona se integra a una estructura familiar y social determinada por un contexto propio, y es dicha estructura la que a partir del sexo biológico va determinando el deber ser (estereotipos) y el deber hacer (roles) tanto de mujeres como de hombres. Esa inscripción la hace desde diferentes instancias de socialización. Según Olga Bustos, “[...] la socialización ha sido definida como todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúan. Dentro de las instancias se encuentran: la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, entre otras.” (Bustos, 1994:280).

Olga Bustos destaca la importancia de la educación formal en la transmisión de los estereotipos que adquieren mujeres y hombres, advirtiendo que la implementación de instituciones educativas mixtas no es sinónimo de una convivencia en igualdad de condiciones, puesto que estas instituciones se guían por un modelo masculino hegemónico, que transmiten contenidos (explícitos e implícitos) destinados a reproducir la subordinación femenina, para lo cual se apoya de posturas androcéntricas y sexistas.

Mabel Burin (1987), después de un recorrido histórico de la mujer en la educación formal, llega a una



conclusión coincidente con los planteamientos de Olga Bustos, ya que identifica que más allá de la *neutralidad* que aparenta el sistema educativo, en realidad está cargado de elementos patriarcales. La autora Burin recalca tres factores en las prácticas educativas: “[...] a) la perspectiva andrócentrica; b) el sexismo en la educación, y c) la convalidación de la rígida diferenciación de géneros sexuales, son transmitidos y perpetuados mediante el recurso de los *estereotipos de los roles sexuales* vigentes en las prácticas educativas” (1987:211).

En el primer inciso, Burin argumenta que el sistema educativo ha sido construido pensando en el hombre, como lo indica al mencionar la perspectiva andrócentrica, así lo masculino es la medida de todo lo propuesto. Sobre esta postura, la educación deberá dirigir al hombre a ser productivo, desde el ámbito público; mientras que para la mujer la educación es un accesorio... no una prioridad; de ahí que se enfatiza en prepararla para la vida doméstica.

Concebir a la educación desde la postura androcéntrica, da como resultado una concepción sexista de la misma. Lo cual propicia la desigualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Cuando la educación actúa de forma sexista está haciéndolo a favor de la rigidez y la preservación de los estereotipos, con lo cual contribuye a limitar el desarrollo integral de las personas.

Perspectiva androcéntrica en la educación formal

Emilia Moreno (2000) asevera que es un mito tanto la *neutralidad como la objetividad* en la planificación y el funcionamiento de los sistemas educativos en los países occidentales, poniendo como principal ejemplo el currículo, en donde el contenido es discriminante para algunos sectores sociales.

“La realidad es que la educación, contrariamente a lo que debiera ser su objetivo, discrimina o se constituye en un vehículo propio para tal discriminación. Nos forma en

una determinada dirección y nos acostumbra a considerar unas cualidades y unas capacidades como socialmente válidas e interesantes. Esa transmisión de valores en la escuela no sólo se da a través del currículo oficial, sino también a través de los procesos implícitos” (Moreno, 2000:18).

Los procesos implícitos que refiere Emilia Moreno son el llamado currículo oculto, que tiene que ver con actitudes y comportamientos, que de forma sutil y disfrazada en situaciones cotidianas, se encaminan a reafirmar los papeles tradicionales de mujeres y hombres.

Torres distingue, en el proceso educativo, un mecanismo sutil e implícito a través del cual las clases o grupos dominantes cuidan de sus intereses... ¿ese es el currículo oculto!

El sexismo, por su cotidianidad, se ha naturalizado, y se refiere a la diferencia con que se trata a las niñas y a los niños; la forma en que se les encamina al modelo patriarcal. Al respecto sobra señalar que el actuar de forma diferenciada no es algo premeditado, sino más bien una respuesta de la construcción personal.

Jurjo Torres (1991) observa en la implementación y la construcción de un currículo, un proceso que tiene como finalidad guiar la praxis educativa y dirigirla a determinados objetivos. Señalando que cuando se plantean ciertos objetivos, se muestra que la educación no es neutra, y que estos objetivos son el resultado de un patrón socio-histórico.

Al desmentir la *neutralidad* de la educación, Torres la sitúa en una realidad de conflicto, en la que se gestan distintos intereses que defienden las diversas clases y los grupos sociales. La institución educativa, observada desde la neutralidad, extiende esa consideración a todo lo que en el ámbito educativo ocurre, es decir, no se considera la manera en que los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación se relacionan con el poder económico, político y cultural.

Torres distingue, en el proceso educativo, un mecanismo sutil e implícito a través del cual las clases o grupos dominantes cuidan de sus intereses... ¿ese es el currículo oculto!

Los estudios de género han identificado que la raíz de la distribución del poder se encuentra en el patriarcado, lo cual, trae como consecuencia que la mujer sea relegada de la estructura de poder. Así, aunque formalmente mujeres y hombres comparten un mismo currículo, el contenido y la proyección del mismo serán diferentes para cada sexo.

La institución educativa al servicio del patriarcado, se evidencia en la reproducción de los estereotipos de género, la cual se da a través de formas tan diversas y sutiles que, en muchas ocasiones, ni siquiera se está consciente de ello. Por lo cual, en la convivencia escolar, se realiza una constante transmisión y reforzamiento de estereotipos tradicionales.

Algunas expresiones del trato diferenciado es el sesgo lingüístico, desde el cual, el uso de la estructura gramati-

cal es por lo general masculino, lo que llega a hacer invisible la presencia femenina. La invisibilidad femenina adquiere tal fuerza, que cuando en un grupo mayoritariamente de mujeres está un hombre, se refieren al grupo en forma masculina, dando el reconocimiento al varón sin considerar a la mayoría. Los aportes de la mujer en cuestiones históricas o de ciencias son minimizados e incluso olvidados, con lo que también se hace invisible la presencia femenina.

Maceira (2005) explica que el currículo oculto de género tendrá como principal canal de conducción las relaciones que se establecen entre el profesorado y las y los estudiantes, que trasladan al espacio escolar la distribución del poder en la sociedad, y así se reproducen valores y conductas que marcan desigualdad entre mujeres y hombres. Ejemplos de ese proceder, se encuentran desde el preescolar con la distribución de los juguetes y los juegos; hasta llegar a la universidad, donde se mantiene el mito de que las ciencias duras son para los hombres, o que las mujeres no son buenas para las matemáticas; incluso el pensar que los hombres no tienen la sensibilidad suficiente para desempeñarse en una profesión al servicio de las y los demás, y por tanto estas tareas son designadas, primordialmente, a las mujeres.

Consideraciones finales

Los aportes de la mujer en cuestiones históricas o de ciencias son minimizados e incluso olvidados, con lo que también se hace invisible la presencia femenina.

Conforme la sociedad avanza, las desigualdades se estrechan, pero sólo en apariencia, puesto que aún existen límites invisibles, pero poderosos. Así, en el terreno educativo, formalmente mujeres y hombres comparten la misma “*educación*” a través de los contenidos generales, pero la interrogante es por qué aún es evidente la separación entre el ámbito de trabajo de mujeres y hombres, o por qué la integración al mercado laboral es desigual.

En esta tónica, Marina Subirats y Cristina Brullet (2002) señalan que las formas sexistas han cambiado, puesto que la mujer goza de una igualdad formal, lo que no equivale a tener las mismas oportunidades; sin embargo el sexismo y por tanto la desigualdad, ahora se expresan muy sutilmente, pero con el mismo impacto parcelario para ambos sexos.

La desigualdad de oportunidades se ejemplifica cuando, a pesar de la libertad que cada persona tiene para desenvolverse en el área de conocimiento que sea de su interés, aún se ubican espacios con alta concentración de mujeres, y otros donde se piensa que por *naturaleza* los hombres son más aptos.

Los datos estadísticos muestran que la igualdad de oportunidades, entre mujeres y hombres, es debatible, ya que aún subsisten patrones tradicionales de género que se demuestran en la elección de profesión, lo cual, según Subirats

y Brullet, a mediano plazo trae como consecuencia una valoración menor del trabajo femenino.

La baja presencia femenina en las escuelas técnicas es un hecho probado, la interpretación está en la construcción de género, que también señala que las mujeres prefieren relaciones menos competitivas, lo que en todos los campos favorece la cesión de cargos y posiciones de prestigio entre varones.

La elección de profesiones tiene que ver con los estereotipos tradicionales, que al hombre lo etiquetan como el proveedor que sale y se integra totalmente al ámbito público; en cambio la mujer es pensada en completa relación con la maternidad, y por ello la formación profesional es algo secundario.

Las anteriores puntualizaciones permiten reflexionar que aun cuando en los últimos tiempo se habla de los avances en cuestiones de equidad y género, todavía es largo el camino por andar para que la equidad entre los géneros deje de ser la tendencia de moda o lo que políticamente permite estar actualizado, y se convierta en una realidad aplicable a todos los ámbitos de nuestra vida.

En busca de una mayor equidad, en todos los ámbitos, y por supuesto en el educativo, México asumió, en un nivel internacional, compromisos encaminados a la mejora en materia de Derechos Humanos y avance de las mujeres. Así encontramos que la Cuarta Conferencia Internacional de las Mujeres realizada en Beijing en 1995, es una de las principales bases de la que se derivan trabajos y acuerdos para favorecer políticas públicas, orientadas a conseguir la equidad de género. Entre ellos destacan acuerdos relativos con la educación, pues se planteó que superar la marginación femenina, entre otras cosas, supone atender cuestiones educativas, tanto en el plano formal como el informal, favoreciendo no sólo numéricamente la igualdad de oportunidades, sino creando una cultura que dé a las mujeres -y también a los hombres- elementos para socializarse de manera distinta, y permita insertarse en su mundo social y laboral en mejores condiciones. Al respecto de las acciones tomadas por nuestro país, queda reconocer avances en el terreno formal, pero de manera limitada en los hechos.

Frente a un panorama aún rodeado de inequidad, la tarea de la educación consiste en reformularse en torno a la Perspectiva de Género, a fin de eliminar la subordinación y desigualdad, que supere los estereotipos de género y, por



Hipatia de Alejandría fue la primera mujer en realizar una contribución sustancial al desarrollo de las matemáticas.



tanto, que apunte a construir una sociedad equitativa, para la convivencia, el respeto, la igualdad de oportunidades y el desarrollo pleno e integral de cada persona. ✎



Burin, Mabel (1987). *Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y salud mental*, Argentina, Grupo Editorial Latinoamericana.

Bustos, Romero Olga L. (1994). "La formación del género: el impacto de la socialización a través de la educación", en CONAPO (Comp.), *Antología de la sexualidad humana*, México, CONAPO.

Hierro, Graciela (1990). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*, México, Editorial Torres Asociados, 4° edición.

Lagarde y de los Ríos, Marcela (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, México, Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG – UNAM).

Lamas, Marta (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*, México, Taurus.

Maceira, Ochoa, Luz (2005). *Investigación del currículo oculto en la Educación Superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela*, en Revista: La Ventana, Núm. 21.

Moreno, Emilia (2000). "La transmisión de modelos sexistas en la escuela", en Santos Guerra (coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, España, Editorial GRAÓ.

Paz, Octavio (2002). *El laberinto de la soledad*. México, Fondo de Cultura Económica, Segunda reimpresión de la Tercera edición.

Pereyra, Carlos (2005). "Historia, ¿Para qué?", en Pereyra C., et. at., *Historia ¿Para qué?*, México: siglo veintiuno editores, vigesimoprimer edición.

Subirats, M. y Brullet C. (2002). "Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta", en González A., Lomas C. (coords.), *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Barcelona, Graó.

Torres, Jurjo (1991). "El currículum oculto y el mito de objetividad: reproducción y resistencias", en Álvarez Amelia (Comp.), *Psicología y Educación, Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, Madrid, Visor Distribuciones.

Villoro, Luis (2005). "El sentido de la historia", en Pereyra C., et. at., *Historia ¿Para qué?*, México: siglo veintiuno editores, vigesimoprimer edición.