



Revista Tramas y Redes

ISSN: 2796-9096

ISSN-L: 2796-9096

revistatramasyredes@clacso.edu.ar

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Argentina

Solís Calvo, Ana Magdalena
Narrativas de la desigualdad interseccional en la formación docente : maestras que estudian y trabajan
Revista Tramas y Redes, núm. 6, 2024, Junio, pp. 85-96
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Argentina

DOI: <https://doi.org/10.54871/cl4c600e>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722378749006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Narrativas de la desigualdad interseccional en la formación docente

Maestras que estudian y trabajan

Ana Magdalena Solís Calvo

Universidad Nacional Autónoma de México,
México

nytasolis@gmail.com

Fecha de recepción: 5/3/2024
Fecha de aceptación: 14/5/2024

Resumen

El presente documento da a conocer el análisis interseccional sobre la desigualdad educativa en la formación de educadoras desde teorías feministas latinoamericanistas y negras. Se develan las condiciones en que las docentes cursan la educación superior en dos regiones del país: al sur de la Ciudad de México y Los Altos, en Chiapas. A partir de una perspectiva sociocultural, la narrativa autobiográfica y entrevistas a profundidad, la teoría interseccional generó categorías sobre el entrecruzamiento de dominios de opresión: estructural, disciplinario, hegemónico, interpersonal e intrapersonal. Dichas opresiones generan condiciones específicas para ellas de manera individual pero también colectiva. La línea analítica transversal muestra las tácticas de las docentes para intentar revertir los efectos de la dominación y la desigualdad del sistema raza/género/clase.

**Tramas
y Redes**
Jun. 2024
Nº 6
ISSN
2796-9096

Palabras clave

1| género 2| formación docente 3| interculturalidad 4| desigualdad social 5| educación superior

Cita sugerida

Solís Calvo, Ana Magdalena (2024). Narrativas de la desigualdad interseccional en la formación docente: maestras que estudian y trabajan. *Tramas y Redes*, (6), 85-96, 600e. DOI: 10.54871/cl4c600e



Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR

Narrativas da desigualdade interseccional na formação de professores: Mulheres que estudam e trabalham

Resumo

Este documento apresenta a análise interseccional da desigualdade educacional na formação de educadoras a partir das teorias latino-americanas e feministas negras. São reveladas as condições em que os professores cursam o ensino superior em duas regiões do país: ao sul da Cidade do México e Los Altos, em Chiapas. A partir da perspectiva sociocultural, da narrativa autobiográfica e de entrevistas em profundidade, a teoria interseccional gerou categorias sobre o entrelaçamento dos domínios da opressão: estrutural, disciplinar, hegemônico, interpessoal e intrapessoal. Estas opressões geram condições específicas para eles individualmente, mas também coletivamente. A linha analítica transversal mostra as táticas dos professores para tentar reverter os efeitos de dominação e desigualdade do sistema raça/gênero/classe.

Palavras-chave

1| gênero 2| formação docente 3| interculturalidade 4| desigualdade social 5| ensino superior

Narratives of intersectional inequality in teacher education: teachers who study and work

Abstract

This document presents an intersectional analysis of educational inequality in the training of female educators from the perspectives of Latin Americanist and Black feminist theories. It unveils the conditions under which teachers pursue higher education in two regions of the country: south of Mexico City and Los Altos in Chiapas. Through sociocultural perspective, autobiographical narrative and in-depth interviews, intersectional theory generated categories on the interweaving of domains of oppression: structural, disciplinary, hegemonic, interpersonal and intrapersonal. These oppressions generate specific conditions for them individually but also collectively. The transversal analytical line reveals the tactics used by teachers to attempt to counteract the effects of domination and inequality within the race/gender/class system.

Keywords

1| gender 2| teacher training 3| interculturality 4| social inequality 5| higher education

Introducción

El marco de las políticas internacionales desarrolladas por la Organización de Naciones Unidas (ONU) actualmente se plantea la Agenda Mundial de Desarrollo Sostenible con objetivos y metas a cumplir en el año 2030, en el contexto de lo cual surge la presente investigación, debido a que en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS4) se compromete a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. En su contenido se destaca la meta 4.5 que determina “eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad” (ONU, 2023).

No obstante las directrices internacionales, en México el privilegio histórico de los sectores dominantes continúa reproduciéndose desde la creación de las escuelas normales en el año de 1887 y posteriormente en 1978 con la fundación la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), ambas instituciones encargadas exclusivamente de la formación docente. La distinción étnica en su organización ha contemplado para la preparación profesional de docentes para el medio indígena, programas y escuelas específicas. En este subsistema educativo, las mujeres indígenas son quienes bajo los marcadores sociales de género/raza/clase son colocadas en situaciones de desigualdad educativa (Solís, 2021). La clase, la raza/etnia y el género conforman un sistema de disposiciones socialmente mediado por la existencia de ideologías y prácticas de socialización (Bourdieu, 1998). Estas disposiciones sociales se organizan en un sistema que genera imaginarios respecto de múltiples desigualdades y exclusiones experimentadas desde una visión objetivista y subjetivista sobre la desigualdad social.

Este trabajo recupera la crítica a la concepción androcéntrica de humanidad y la división en géneros de las mujeres y los hombres, con el objetivo de contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración estructural que parta de la resignificación histórica, social, cultural y política que incluya sin desigualdad a las mujeres. Dicha perspectiva permite explicar la desigualdad educativa, traducida en cuestiones de exclusión que experimentan durante su formación como docentes, al provenir y laborar en contextos suburbanos de marginalidad social.

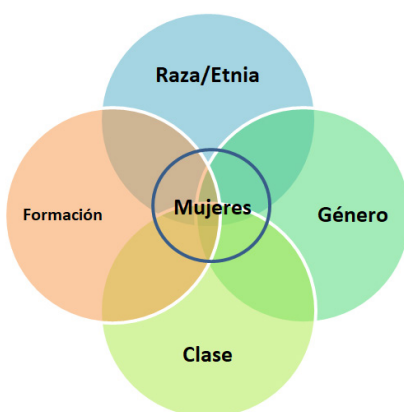
El análisis interseccional como metodología analítica

El análisis interseccional permite tamizar las narrativas autobiográficas de las participantes para develar –en términos teóricos interseccionales– las

opresiones y dominaciones que enmarcan sus trayectorias educativas. La matriz de dominios, visión acuñada por Collins (2000), permite analizar las formas estructurales en que la desigualdad y la opresión condiciona de forma particular, pero también colectiva, la vida de las docentes. La teoría interseccional situada en el contexto latinoamericano decolonial explica la co-constitución de raza/género/clase como marcadores sociales indivisibles en la comprensión de las condiciones diferenciadas de las mujeres del tercer mundo.

Situar esta investigación desde la perspectiva feminista decolonial, en lugar de partir de los feminismos llamados de Occidente que homogenizan y esencializan el concepto mujer desde una visión reduccionista, posibilitó considerar la alteridad de las mujeres del Tercer Mundo y las articulaciones raza/género/clase como base de la desigualdad estructural (Mohanty, 1984; Lugones, 2012; Segato, 2020; Urías, 2014). Recuperar los pensamientos feministas latinoamericanos que conforman “un proyecto decolonizador del conocimiento eurocéntrico” (Lugones, 2012 p. 397) permite develar que en las ciencias sociales a pesar de evitar el término raza, “el sexismo, el racismo, el clasismo, la homofobia y la transfobia continúan existiendo, y no se viven teóricamente” (Ruiz, 2016 p. 20). Así la perspectiva interseccional contribuye en esta investigación al análisis estructural y subjetivo para analizar la multiplicidad de factores sociales que intervienen en la desigualdad educativa en un territorio considerado borde o periferia. El gráfico 1 da cuenta del concepto “mujeres” donde partiremos desde el análisis interseccional con base en las teorías feministas anteriormente descritas.

Gráfico 1. El concepto mujeres desde la interseccionalidad



Elaboración propia. Fuente: Mohanty (1984), Crenshaw (1989), Lugones (2012).

Para conocer la multiplicidad de factores sociales que intervienen en la desigualdad que opera sobre las docentes, la narrativa biográfica dio cuenta de las experiencias de estas mujeres. Bolívar y Domingo (2006) explican cómo al abordar de manera profunda las narrativas autobiográficas, se conoce quiénes son, cuáles procesos de formación que experimentan, además de poner a disposición de otros los conocimientos que poseen por medio de sus reflexiones narrativas, no para crear leyes generales, sino mostrar significados singulares en determinados casos, para la comprensión de otros similares.

Desde la mirada de Saldívar y Keck (2016) y Catani (1984) se recuperaron de este modo a las sujetas, es decir a las personas que son ellas, que hablan (o escriben) de lo que viven para dar forma y/o sentido a su existencia, desde el punto de vista de las participantes. Para los fines de esta investigación, la representatividad narrativa que de su vida elabore una profesora proporcionará formas de comprensión sobre el grupo social o profesional al que pertenece.

Las narrativas autobiográficas se recuperaron por medio de un ejercicio de escritura realizado por las educadoras, recopilación enriquecida con las narrativas orales que, en el acto de escuchar (Barthes, 1986), se llevaron a cabo en cada una de las entrevistas a profundidad elaboradas. La tabla 1 juega una suerte de caracterización de las participantes seleccionadas para los fines de este estudio: dos casos de docentes ubicadas en Chiapas y dos en alcaldías con zonas semirrurales al sur de la Ciudad de México.

Tabla 1. Alumnas/docentes seleccionadas para el estudio

Nombre	Edad	Estado civil	Primera lengua	Dónde vive	Dónde trabaja	Tiempo de traslado	Lengua en la comunidad donde trabaja
Pepen	22	soltera	tsotsil	San Cristóbal de las Casas	Chamula Supervisora	1 hora	tsotsil
Nichim	38	unión libre	tseltal	Oxchuc	Jamchux	3 horas	tseltal
Meztli	29	casada	Español	Tláhuac	Tláhuac	1 hora	Español
Nequi	46	divorciada	Español	Xochimilco	Xochimilco	1 hora	Español

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 1 se observa la edad de las participantes, su estado civil, cuál es su primera lengua, de qué lugar son originarias, se revela en principio los municipios de dónde son originarias las docentes chiapanecas y posteriormente las de la Ciudad de México. Se observa también, la distancia que recorren desde el lugar donde residen hasta su centro de trabajo escolar, además de conocer si en ese lugar se habla la misma lengua. En el caso de las docentes de Chiapas, dos de ellas trabajan en comunidades que hablan otra lengua diferente a la suya. Esto complica la enseñanza en el aula, a pesar de ser común en las escuelas que pertenecen al sistema indígena en nuestro país, las

docentes tienen que echar mano de alguno de los habitantes de la comunidad que hable español para comunicarse con los alumnos, padres de familia y autoridades.

En las narrativas autobiográficas las docentes explican cómo se apoyan en las clases de algún alumno que conozca algo de español. Algunas trabajan en escuelas multigrado, atienden alumnos de preescolar hasta primaria. En la tabla se observa también de forma general, que todas las docentes realizan traslados de más de una hora para llegar a sus escuelas que se encuentran en comunidades de difícil acceso geográfico, lo que implica además del tiempo del traslado situaciones de falta de transporte, mayor gasto económico, realizan largas caminatas por veredas o lugares fangosos, atraviesan montes, los zapatos o botas se averían cada vez que entran o salen de las comunidades; lo más grave es que debido a la violencia en contra de las mujeres que se ha exacerbado en el todo el país, exponen su integridad, debido falta de seguridad en los caminos que transitan. En las narrativas, dos de estas docentes relataron actos de violencia en su contra, una denunció y fue revictimizada y la otra, ante la violencia sufrida, cambió su lugar de residencia sin levantar denuncia alguna por temor a perder la vida o exponer a su familia.

Las que tienen hijos, para poder ir a trabajar, los encargan con sus madres o algún otro familiar en sus lugares de origen durante toda la semana, debido a los factores arriba descritos. Estar lejos de sus familias, es una condición que pocos maridos comprenden y solo pueden hacerlo si cuentan con su aprobación; y si alguien puede hacerse cargo de los cuidados de sus hijos. Además, en las comunidades tienen que ganarse la aceptación de los pobladores para contar con el apoyo de los padres de familia y autoridades. Hay lugares donde las docentes al ser mujeres no soy muy bien recibidas, principalmente porque las autoridades comunales son hombres y se tiene la idea de que las mujeres no poseen conocimientos en comparación con los docentes varones. Esta situación puede agravarse cuando la docente es muy joven. No obstante, existen comunidades que las recibe gratamente, les ofrecen alimento y espacio donde vivir cuidando su integridad física.

Las líneas analíticas para la comprensión, en términos interseccionales, del sistema de opresiones subjetivas encontradas en las narrativas autobiográficas y las entrevistas a profundidad se describen a continuación.

- a) Estructural: cuestiones de acceso al poder o al ejercicio de sus derechos.
- b) Disciplinaria: imposición y subordinación de mujeres en diversas instituciones burocráticas o civiles.
- c) Hegemónica: la opresión se articula y reproduce al ser validada disimuladamente por la sociedad, y se instala en la

intersubjetividad individual y colectiva a través de creencias y prejuicios.

- d) Interpersonal: relaciones intersubjetivas que configuran la trayectoria vital de las personas y grupos.
- e) Intrapersonal: negociaciones internas y autoimagen que las personas tienen y propias reflexiones de las investigadoras contribuyen a dar cuenta de procesos internos que viven estas mujeres en la toma de decisiones con respecto a las tácticas que desarrollan frente a la opresión.

Estas líneas analíticas muestran las condiciones y opresiones de estas mujeres docentes en el actual escenario educativo y no sólo en México, sino en otros países con condiciones similares, territorios con grave desigualdad estructural. En cuanto a la agencia de las mujeres que denotan estos movimientos de reposicionamiento frente a la racialización/opresión de género/sexo en cuerpos colonizados por el sistema global capitalista, para De Certeau (2000), los movimientos cotidianos o tácticas como él las nombra, generan “maneras de hacer” o de reapropiación, en contrapartida de los sistemas de dominio. Estas tácticas o maneras de hacer, son eventos mínimos en comparación con los sistemas múltiples de la estructura dominante, sin embargo, permiten que la posición más débil sea la más fuerte y pretenden poseer el arte de trastornar el poder mediante una manera de aprovechar la ocasión (De Certeau, 2000 p. LI). Identificar las tácticas en las prácticas cotidianas de las educadoras que conformaron este estudio constituyó un elemento teórico relevante sobre cómo conforman redes principalmente entre mujeres que se sostienen unas a otras, a pesar de los sistemas de dominio que las oprimen.

La relevancia de los datos obtenidos en este estudio radica también en contribuir a la incipiente investigación educativa con enfoque interseccional realizada hasta ahora en general en el territorio latinoamericano, debido a que son pocas las evidencias arrojadas por investigaciones sobre desigualdad estructural asociadas a la raza/etnia, a la clase, al género en sus múltiples cruces e imbricaciones; estas categorizaciones continúan ocultas tras imaginarios funcionales de movilidad social, debido a que dichas categorías se relacionan directamente con la distribución de privilegios de la clase opresora.

Principales hallazgos

La convergencia de la desigualdad: la matriz de dominios colectivos

Para la comprensión de cómo la desigualdad educativa se co-constituye de forma global en las vidas de estas educadoras y crea condiciones particulares para cada una de ellas, fue necesario generar una matriz de análisis que permitiera observar las diferencias y convergencias de la desigualdad. La matriz permite observar cómo desde los dominios estructural y disciplinario, la desigualdad de acceso a los derechos, cómo el derecho a tener una educación en tu lengua originaria puede por un lado no ser garantizada y por otro reducir a los indígenas a continuar en la marginación de un sistema educativo que los confina a las escuelas con más carencias, sin posibilitarles otros escenarios de desarrollo profesional, inclusive los prepara por medio de la UPN a continuar trabajando en el mismo medio indígena, con las precariedades del sistema con contrataciones sin prestaciones de ley o sin percibir un salario por el trabajo docente desempeñado.

Es importante observar cómo estos niveles de dominio actúan desde la estructura hasta la misma subjetividad de las personas y los grupos, con opresiones no solo verticales de un poder estructural, sino desde abajo, desde sí mismos. Estas acciones intrasubjetivas pueden influir para que esta persona tome la decisión de replicar el modelo o de buscar tácticas que le permitan en cierta medida revertir las opresiones y dominios que le constriñen el derecho de ser persona, sin que los marcadores sociales (raza/género/clase) lo definan.

La tabla 2 da cuenta de la intersección de los diversos dominios de manera individual, los datos autobiográficos permiten construir una mirada integral de las convergencias y divergencias en cada una de las líneas analíticas.

De forma general, se pueden observar las opresiones que en cada una de las líneas analíticas o dominios convergen sobre las vidas de todas y cada una de las mujeres participantes en este estudio. Una docente de las participantes se siente fracasada por haber abandonado los estudios que realizaba en el Instituto Tecnológico de Tuxtla en la carrera de administración. En otro caso se muestra cómo concluir la licenciatura y laborar como maestra significaría mejorar su imagen ante su padre y su comunidad ante el rechazo que ha sufrido. Para una de ellas, lograr trabajar como maestra significa darle un buen ejemplo a su hija y marcar una independencia de los comentarios y maltratos de parte de la familia de su esposo, sin embargo, tiene que cargar con la culpa de sentir que abandona a su familia y sus responsabilidades como madre y esposa al desear continuar estudiando. De manera general, las docentes consideran que después de vivir una

infancia en desigualdad de oportunidades, sin acceso a derechos laborales dignos, siendo mujer, en condiciones económicas precarizadas e indígenas, ahora que atienden a niños con condiciones similares a las suyas, aspiran con mayor ímpetu a terminar la licenciatura para trabajar como maestra y cuidarlos. De manera particular la línea analítica intrapersonal se explica desde la teoría encarnada (Haraway, 1997) la representación interna y cómo el pensamiento sobre sí misma se gesta en la geometría del poder, influyendo en la manera en la que actuamos.

Tabla 2. Matriz de dominios: convergencia colectiva de la desigualdad

Línea analítica	Convergencias de los dominios
Estructural	Escuela indígena, carece de derechos laborales, bilingüe español/tseltal/tsotsil, Escuela regular, hablante de español, carece de derechos laborales comunitarios. Vive la amenaza de perder su beca para continuar estudiando en la UPN.
Disciplinaria	Violentada en la escuela por no hablar bien. Revictimizada por denunciar violencia sexual. Secuestrada sin poder denunciar por temor a la comunidad. Rechazada por su comunidad por estudiar/trabajar.
Hegemónica	Comunidad tseltal/tsotsil, los hombres estudian las mujeres se casan, encargada de los cuidados, doble y triple jornada, sufren violencia hacia las mujeres/convenios matrimoniales, problemas con la familia de su esposo por estudiar, apoyo de sus padres para continuar estudiando, amenazas de retirarle la beca, acoso laboral
Interpersonal	Abandonada por su madre, trabaja para la familia sin recibir salario. Tuvo que dejar la comunidad por ser señalada culpable por haber sido víctima de violencia. Es señalada por su familia política por continuar estudiando. Debido a lo peligroso de la zona donde trabaja no les dice a sus padres su ubicación laboral.
Intrapersonal	No denuncia la violencia familiar, se piensa fracasada, está orgullosa de su desempeño como maestra. Vive con miedo de su secuestrador, no denunció, tratar de olvidar su secuestro. Miedo de hablar por no hacerlo bien, sale a la calle con miedo de volver a ser atacada. Vive con miedo de trabajar en una zona tan peligrosa.

Fuente: Elaboración propia.

Esta línea analítica explica el miedo que han tenido de denunciar los actos de violencia de los cuales fueron víctimas. Ellas, como muchas mujeres que habitamos en el territorio nacional, viven con miedo ante la falta de acceso a las leyes que garantizan la seguridad. En materia jurídica a pesar de que exista desde 2007 la ley por una vida libre de violencia para las mujeres, es evidente la necesidad de continuar realizando esfuerzos para poner un alto a la violencia que se pone de manifiesto en las narrativas autobiográficas de las docentes. Los principales hallazgos revelan la urgencia de brindar mayor protección desde cada uno de los ámbitos estructurales para garantizar una vida libre de violencia para todas las mujeres.

Tácticas desde las prácticas cotidianas frente a la desigualdad educativa

Desde lo que De Certeau (2000) considera movimientos cotidianos o tácticas, estas mujeres docentes ejercen cierta reapropiación, en contrapartida de los sistemas de dominio. Sus tácticas, desde la línea analítica intrapersonal, permiten identificar eventos mínimos en comparación con los sistemas múltiples de la estructura dominante, sin embargo, logran trastornar el poder mediante una manera de aprovechar la ocasión. Estas tácticas desde la concepción de Brah (2011), son prácticas subjetivas, acciones internas ejercidas de manera subjetiva por las personas, las intra-acciones poseen el potencial de hacer algo más que participar en la constitución de geometrías de poder, pues abren posibilidades para el cambio. Para la más joven de estas docentes, desarrollarse como estudiante significó desde los 18 años de edad una oportunidad de ganarse el reconocimiento de su familia y de la comunidad indígena donde trabajaba:

[...] me hospedaban en la comunidad los 5 días de la semana, la escuela contaba con todo lo necesario, tenía hasta señal de internet, la escuela es perfecta para quien lo aprovecha. Ahí aprendí a cocinar bien. Las clases las daba en castellano y en lengua materna (tsotsil), los padres valoraban mi trabajo, me alimentaban y querían [...] los papás dejaban a sus hijos quedarse a dormir en mi casa. Quédate a cuidar a la maestra, no la dejes sola, les decían.

Además de lo beneficioso que resultó para la comunidad la estancia de la maestra, considero necesario señalar que ella encontró en los niños y en los padres de familia el respaldo y cariño que le hacían falta en su hogar, inclusive sus relatos de cómo se divertía con los alumnos revelan a una joven de diecinueve años gozando de la compañía de otros niños, en un lugar libre de la violencia y el maltrato que padecía a lado de su propia familia.

Las tácticas implementadas por esta joven docente describen las intra-acciones que le permiten hacer alianzas comunitarias, gestión de su propia práctica docente, a través del reconocimiento de la comunidad y de recibir un espacio de seguridad y buen trato. La docente se reposiciona, al cumplir de manera comprometida y responsable se ve y vive como maestra, directora, supervisora, además de llevar a cabo su trabajo, continúa estudiando. Se brinda a sí misma la educación superior que tanto desea y a su vez la UPN significa el poder realizar este anhelo, tras la frustración de tener que abandonar sus estudios de administración. Sus condiciones de desigualdad educativa no se revierten. Sin embargo, ella continúa esforzándose para salir de ese lugar de opresión y ser apoyo para sus alumnos.

Existe una cierta sinergia entre ella y la comunidad, al observar desde las líneas intrapersonal (los apoyos solidarios de algunos padres

y familiares, amigas, compañeras de trabajo o de la UPN) e interpersonal (las acciones o toma de decisiones personales). Para De Certeau (2000) estos movimientos cotidianos o tácticas les permiten ejercer cierta reapropiación sobre los sistemas de dominio, la agudeza de Pepen, Nichim, Meztli y Nequi para provechar la ocasión a través de estos eventos mínimos en comparación con los sistemas múltiples de la estructura dominante dan cuenta de las múltiples formas en que ellas buscan que la formación profesional en una suerte de intersticio del poder, les provea de un espacio para la mejora de sus condiciones y revertir de esta forma la desigualdad educativa que han padecido a lo largo de sus vidas.

Conclusiones

Las evidencias presentadas muestran hallazgos encarnados e innegables que evidencian la urgente necesidad de intervención institucional para identificar las condiciones particulares de las vidas interseccionadas por la co-constitución de las opresiones género/raza/clase de manera situada. De este modo, es necesario gestar modelos de atención situados en las estudiantes, sus necesidades y no solo formativas.

El acceso al derecho humano a recibir educación de calidad, en su primera lengua bajo currículos que se basen en la perspectiva de género y dejen de considerar la interculturalidad desde una visión reduccionista permitirá que ellas puedan nombrarse a sí mismas y expresar sus necesidades. Se necesitan currículos escolares de formación docente que posibiliten el impulso profesional y eviten la precarización laboral, así como el derecho a una vida libre de violencia de género en contra de las mujeres; carencias históricas que la falta voluntad política ha perpetuado. Sin embargo, conocer las tácticas que desde las prácticas cotidianas implementan las docentes indígenas para intentar revertir las condiciones de desigualdad provee de información valiosa para intervenir desde los sistemas múltiples de la estructura dominante (De Certeau, 2000) en búsqueda de que el derecho humano a la educación, deje de ser letra muerta y sea un derecho en ejercicio de niñas, adolescentes y mujeres de las comunidades indígenas.

Referencias

- Barthes, Roland (1986). El acto de escuchar. En *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona: Paidós.
- Brah, Avtar (2011). *Cartografía de la diáspora: identidades en cuestión*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Catani, Michell (1984). De l'enseignement centré sur l'écoute et l'expression de soi á l'approche biographique. *Education Permanente*, 72-73.

- http://www.education-permanente.fr/public/articles/articles.php?id_revue=72
- Collins, Patricia (2020). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Nueva York: Routledge.
- Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics. *The University of Chicago Legal Forum*, 140, 139-141.
- Bolívar, Antonio y Domingo, Juan (2006). La investigación biográfica narrativa en Iberoamérica. Campos de desarrollo y estado actual. En *Revista Forum Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 12.
- Bourdieu, Pierre (1998). *La dominación masculina*. Madrid: Anagrama.
- De Certeau, Michel (2000). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer Volumen I*. México: Universidad Iberoamericana.
- Haraway, Donna (1997). *Female Man Meets Onco Mouse: Feminism and Technoscience*. Nueva York: Routledge.
- Mohanty, Chandra (1984). *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra.
- Lugones, María (2012). Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples. En *Los feminismos en Bolivia*. La Paz: Conexión Fondo de emancipación.
- Saldívar, Antonio y Stephen Keck (2016). Una mirada a la formación docente desde la experiencia: una apuesta por el no-futuro de la educación. *Sinética*, 47. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/638>
- Segato, Rita. (2020). Nombrar el género y a la raza [video]. *Facultad Libre*. YouTube. https://youtu.be/qWsYuSWX_WU
- Solís, Ana (2021). *Mujeres docentes, formación profesional y condición laboral. Análisis interseccional en la universidad pedagógica nacional*. Tesis doctoral. Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. Universidad de Alicante, España. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/121536>
- Ruiz, Marisa (2016). Aproximaciones a los estudios críticos feministas en México y Centroamérica. *Clepsydra: Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista*, (15), 11-33. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/6308>
- Urías, Beatriz (2014). El racismo y el clasismo: dos formas de discriminación en el México contemporáneo. *Eutopía. Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato*, (20), 6-9. <http://revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/47094/42394>