

ACTIVIDADES VISIBILIZADAS E INVISIBILIZADAS DE LAS MAESTRAS EN UNA ESCUELA NORMAL RURAL DURANTE EL TIEMPO DEL INTERNADO

MARTHA OGILBIE MEZA COELLO

TEMÁTICA GENERAL: HISTORIA E HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN

Este trabajo forma parte de los resultados de la investigación “Experiencias de vida y trabajo docente de las profesoras de la Escuela Normal Rural Mactumactzá” en el periodo de 1970 al 2003, el objetivo del estudio fue analizar las experiencias de las maestras en sus actividades cotidianas en el tiempo del internado de hombres, para desentrañar desde ellas la organización institucional, la relación con los estudiantes y la violencia hacia las mujeres.

La investigación se realizó desde una perspectiva fenomenológica, se utilizó la entrevista a profundidad a nueve docentes y se consultó la información del archivo histórico y documental de la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) sobre datos históricos (Borraz 1996, Grajales 2004 y Pinto 2008), dando como resultados las categorías de análisis: trayectorias de las docentes, género, poder y control y las acciones visibilizadas e invisibilizadas de las mujeres docentes, siendo esta última profundizada para esta presentación.

Se incluyó la categoría de género para buscar respuestas a las preguntas, ¿Cómo repercutió la feminización de la docencia en las condiciones laborales y profesionales de las maestras? y ¿Cuáles son los factores de discriminación y desigualdad identificados por las docentes con relación a su trabajo en la ENRM?, las categorías antes citadas están relacionadas con estas preguntas de ahí la razón de presentarlo como uno de los resultados de este trabajo.

Palabras clave: Normal rural, Experiencias de trabajo docente de las maestras, Condiciones laborales, Escuela de hombres.

LA ESCUELA NORMAL RURAL MACTUMACTZÁ

La ENRM es una escuela formadora de docentes para la escuela primaria en el estado de Chiapas, desde 1956 hasta 2003 se caracterizó por ser un internado de hombres, atendió a los

jóvenes de comunidades rurales, hijos de campesinos e indígenas de bajos recursos; como escuela rural realizaban actividades académicas y la atención al sector agropecuario donde sostenían las granjas y se producía ganado para el autoconsumo, además de las actividades deportivas y artísticas.

La plantilla de docente variaba dependiendo de la matrícula estudiantil, ésta osciló de 25 a 30 docentes, entre ellos estaban las mujeres, en un periodo aproximado de cuatro a ocho años ingresaba una docente (ver cuadro no. 1). La escasa presencia de las docentes en la escuela normal, no es ajena a la del resto del país en escuelas de nivel superior (Chávez 2002, Rivera 2005, Ibarra 2012).

Cuadro no. 1

Año de ingreso	Maestras contratadas
1970-1976	2
1976-1982	No hay datos de una docente
1982-1988	1
1988-1994	1
1994-2000	5

FUENTE: Dato de las entrevistas.

Las docentes en el contexto ENRM durante el internado, realizaron actividades de aula, círculos de lectura, guardias (vigilancia del aseo de la escuela, la asistencia al comedor, trabajos en el sector agropecuario, orden y disciplina) y tener la responsabilidad del área de psicopedagogía, esta última tenía que ver con el cuidado de los alumnos, personal docente y no docente, se ocupaban de estar pendiente de las asistencias,

enfermedades, problemas psicológicos, conducta, economía de los estudiantes y diversos problemas que tanto el personal y los alumnos pudieran tener, era un trabajo tipificado como trabajo de mujeres, el cuidado del hogar y la familia.

La ENRM ha sido hasta la fecha una escuela afiliada a la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), de donde le deviene su vida política y la unidad a todas las escuelas normales rurales del país, esta inscripción le otorga a la ENRM la característica de ser una escuela distinta a las demás en el estado de Chiapas, es contestataria, discursan tener una ideología política marxista-leninista, tiene relaciones estrechas con organizaciones sociales y las prácticas educativas son orientadas hacia la atención de la zonas rurales de la entidad.

Las docentes que ingresaron a trabajar a la ENRM fue gracias a las relaciones con personas en el sindicato, a familiares cercanos y gente en la Secretaría de Educación, así lo expresan ellas en las entrevistas, las actividades que desarrollaron en la escuela dependieron de la asignación directa de las autoridades y en algunas ocasiones de la preparación académica.

Las entrevistas se realizaron a 9 maestras de las cuales tienen los siguientes años de servicio: 2 de 46 años, 2 de 30 y 5 de 22 años de servicio, de las cuales 6 de ellas eran maestras de la escuela

primaria, dos maestras de danza y una secretaria; todas son madres de familia, que estudiaron una licenciatura y que en su mayoría estudió la maestría.

ACCIONES VISIBILIZADAS E INVISIBILIZADAS DE LAS MUJERES DOCENTES EN LA ENRM

El trabajo de una docente no sólo fue el aula de clases en la ENRM, sino en los diferentes espacios y disposiciones políticas y académicas que le fueron encomendadas (ver cuadro no. 2).

Cuadro no. 2: Trabajo de las maestras en espacios no áulicos

No. de Maestras	Espacios no áulicos	Periodo
9	Guardias (vigilancia en el sector agropecuario, alimentos, dormitorios y aseo)	Ingreso hasta concluir el internado.
3	Responsable del área de psicopedagogía.	30 años fue atendido por tres maestras.
3	Coordinación de las academias.	En 1984 se inició trabajando en las academias.
1	Subdirección académica	1996 al 2000

Fuente: Entrevistas y actas del archivo histórico. Serie: personal docente. 1980-

Las identidades laborales de las mujeres, parten de las identidades sociales, a partir de donde conforman su yo relacional. Siguiendo a Bourdieu (1997:134) se afirma que es a través de las estructuras mentales como se aprehenden el mundo social; el habitus es la interiorización de las estructuras del mundo significativo social y se agrega lo sexual y lo genérico.

El ser de las docentes de la ENRM se muestra desde el hacer, develando la naturaleza de las experiencias de estas acciones visibles e invisibles, refiriéndonos a las visibles a aquellas que son institucionalizadas, como dirigir la subdirección académica, coordinación de las academias y como invisibles las propias y tradicionalmente de las mujeres o de la vida del hogar como el cuidado de la casa, el aseo, las responsabilidades de los alumnos y docentes y el trabajo en el aula.

Para el trabajo en el internado había que cumplir con un reglamento interno, eran actividades ordinarias donde no había una calificación de por medio como en el aula, pero estaba en juego la permanencia en la casa, había deberes y obligaciones que cumplir, había un horario para las comidas, hacer el aseo, para recibir las visitas, ya que la mayoría de sus familiares eran de fuera, las narraciones de las docentes dan cuenta de las características de primeras normales rurales que habla Civera (2004) las maestras eran las madres y los maestros los padres de los alumnos.

El internado se articulaba a la vida de las aulas como lo argumenta Pinto (2008:61) “una y otra se complementaban, se fortalecían...confluían en la concientización de la preparación profesional, la identificación comunitaria y la defensa de la escuela”. En el aula se iniciaba un debate y se continuaba en el dormitorio este era un lugar de encuentro del mismo grupo, ahí se continuaba la discusión, el chisme, la broma o el pleito; las docentes se inscribieron en este modelo de escuela que tenía una cultura definida como institución, por otra parte estaban los elementos fundamentales de su cultura como mujeres.

Por ejemplo algunas acciones no eran fáciles de realizar por ser mujeres, buscaban las maestras la mejor estrategia para cumplir el trabajo.

M1. ... conociendo cómo eran los jóvenes, pues su dormitorio es su dormitorio, andaban de short o entonces yo lo que me ha ayudado, es que tengo la voz fuerte, entonces yo desde que me iba acercando ya iba gritando, buenos días muchachos, buenas noches muchachos, ya estoy aquí soy la maestra tal, vengo a ver qué les pasa, cómo están. Y ya me decían -si mire profe, hoy aquí que no lo hicieron el aseo- o que, -no, mire maestra que fulano no quiso colaborar-, hay que llamarlo, buscarlo dónde está ese alumno...

Esta estrategia no tenían que aplicarla los docentes hombres, aclara la maestra, ya que ellos al contrario llegaban en silencio para sorprender a los estudiantes en alguna situación comprometedor. La actitud de la docente era el cuidado de los alumnos, saber sobre sus problemas, salud, cumplimiento de las responsabilidades y las sanciones que debería de aplicarse si algo no se cumplía. Por otra parte la vigilancia sobre lo sexual consistía en que no metieran mujeres a sus dormitorios, ya que muchas veces eran las jovencitas de la colonia.

Este cuidado que se le proporcionaba a los estudiantes es propio de padres a hijos, vigilar que el hijo coma a sus horas, que no haga cosas indebidas, que haga la tarea, que se divierta sanamente. Son características que tenía ésta escuela a diferencia de otras normales en el estado de Chiapas.

¿Qué sentían las maestras por ser parte de este trabajo? Hay muchas respuestas que dieron con relación a esta experiencia, por ejemplo las maestras de danza expresan que fue el mejor tiempo de la normal, porque ellas podían disponer de mucho tiempo para los ensayos y podían llegar a la hora que ellas dispusieran, incluso en la noche y los alumnos estaban ahí, una de las docentes expresa que no tenía problemas, que sí las respetaban, porque estaba al pendiente cuando tenían que hacer los jugos, partir las naranjas, limones o tenían que apoyar en las tortillas.

Otra docente dice que al cubrir las guardias ella disfrutaba, porque se recuerda sentada en los pastos, haciendo las actividades, pero otra docente dice que ese trabajo no era fácil para las mujeres docentes, porque había que desatender en casa a la pareja y los hijos, y que algunas maestras quedaron solas, se divorciaron, ella explica que la vida de las docentes en la ENRM ocupaba mucho tiempo y eso no era comprendido por la familia y por los mismos compañeros de la escuela.

Esta capacidad de las maestras de convivir con los estudiantes muestra la relación que había fuera del aula, la integración de un espacio de trabajo fuera del aula, donde se podía convivir, las maestras dan a conocer sus sentimientos hacia el trabajo, su integración en el contexto a pesar de los problemas que esto les producía (estrés, divorcio, poco tiempo libre, etcétera), narran también la responsabilidad y el placer que sentían al responder a esas exigencias.

En el estado de Chiapas en la profesión docente en las escuelas de nivel básica, en su gran mayoría hay mujeres docentes laborando, pero quienes dirigen mayoritariamente las instituciones son docentes hombres. En las escuelas secundarias, preparatorias, normales y universidades las asignaturas específicas que les asignan a las mujeres docentes son la psicología, orientación vocacional y educativa, talleres de cocina y salud, como una consecuencia de la preparación académica que se ha recibido ya que en las universidades y normales las carreras donde está la presencia de las mujeres en las carreras a fines son:

Cuadro no.3 Matrícula en las carreras de licenciatura universitaria con mayor presencia masculina, 2000

Carrera	Hombres	Mujeres
Computación y sistemas	3451	1735
Derecho	3065	2548
Administración	1986	2475
Contaduría pública	1815	1627
Pedagogía	1342	2104
Ingeniería civil	1115	---
Ciencias de la educación	915	1602
Arquitectura	637	---
Ingeniería eléctrica	633	---
Médico cirujano	1220	1074
Psicología	---	915
Diseño	---	320

Fuente: ANUIES. Anuario Estadístico. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos, 2002.

Acker (2003:102) argumenta que “si consideramos la posición de hombres y mujeres, observamos que unos y otros enseñan asignaturas diferentes a grupos diferentes del alumnado, se les recomiendan responsabilidades diferentes de la escuela, y generalmente tienen diferentes oportunidades para conseguir el reconocimiento de la administración. Las mujeres imparten asignaturas domésticas y humanidades, los hombres las tecnológicas, administrativas y curriculares”.

En la escuela normal esta posición planteada por Acker se hace realidad cuando vemos que de las 9 docentes, 7 impartieron las asignaturas de: Psicopedagogía, Psicología del aprendizaje, Psicología del adolescente y Desarrollo infantil, una fue contratada en matemáticas, pero luego la cambiaron a Práctica docente y una sector agropecuario duró un año y la cambiaron a dar clases de educación sexual.

Las asignaturas que impartieron corresponden a disciplinas donde se estudiaba a niños, el comportamiento y conducta de los alumnos y la danza, estableciendo así que las mujeres tienen un lugar en esos campos de la educación, había además otro factor de clasificación a qué grupo político se encontraba afiliada y la clásica pregunta fue ¿es usted charra o democrática? de esa posición política dependía la aceptación, la maestra de danza por ejemplo por no comulgar con las ideas de los estudiantes y de algunos maestros tuvo problemas, la maestra aclara que por no apoyar al movimiento político y porque es de una religión, expresó no comulgar con las ideas de los alumnos y docentes, fue motivo de exclusión.

La maestra excluida al narrar sus experiencias se observa que volvió a vivenciar los momentos, los espacios, vinieron a su memoria algunos apodos de los estudiantes, anécdotas chuscos y momentos críticos de molestia, la cantidad de alumnos por semestre y las asignaturas impartidas, dijo estar agradecida por haber sido aceptada.

Uno de los datos que se repiten en las entrevistas como algo que les provocó problemas a las docentes fue la cantidad de alumnos en cada salón, ya que llegaron atender en cada grupo hasta 45 y 50 estudiantes, ahí es donde las docentes hicieron notar que tenían la capacidad de estar en esta escuela, como lo expresa una de ella:

M6... hablamos de 40 a 45 estudiantes en el aula que no son comunes, estos son hombres influenciados entre ellos mismos, estudiaban juntos, se pasaban las tareas, estaban juntos en el salón, comían juntos y hasta dormían en el mismo dormitorio, donde lo que decidía un líder los otros lo hacían, entonces muchas veces llegaban al salón ya con acuerdos y uno debería de buscarles la vuelta.

El trabajo áulico fue la actividad más relevante para las docentes, era un espacio influenciado por el ambiente del internado, en donde se daban las prácticas del ejercicio de poder y provocaban que las maestras dudaran del conocimiento que poseían, se realizaban acciones de rechazo o aceptación, en muchas ocasiones narran las docentes que las determinaciones de la base estudiantil afectaban la vida académica, por ejemplo, si decidían hacer una marcha o irse apoyar a una escuela en conflicto a otro estado, ellos simplemente interrumpían las clases y se retiraban, las docentes en general no podían impedir esa acción.

M3...una experiencia que tengo es que me llevaron calzones y los pusieron en el pizarrón, trusas de ellos, todas cochinas, bueno jóvenes hoy vamos a empezar la clase pero antes de que iniciemos la clase si me gustaría muchachos que me dijeran sobre qué tema vamos hablar el día de hoy, porque yo ya traigo preparado mi trabajo, pero quiero saber sobre qué tema les gustaría ustedes trabajar, -no profe, pues el que usted quiera, lo que toque maestra- respondieron ellos, yo respondí -¿están seguros? porque yo aquí estoy viendo un tendedero de calzones, no sé si vamos hablar de estos calzones, vamos hablar de o qué significado tiene esto para que yo pueda entenderlo y así empezar la clase.

Dos formas de demostrar el protagonismo de los estudiantes y que ponían en entredicho el conocimiento de la docente primero fue a través de la lectura, más que una competencia era una actitud de probar si la maestra llegaba preparada a la clase, y segundo consistía divertirse con la reacción de la maestra ante situaciones extremas, que aparte no sólo eran las acciones, sino expresarlas de forma verbal, como lo narra la misma docente sobre lo que un alumno le dijo en la clase acerca del valor de una mujer:

M3...que las mujeres valíamos por el himen, no por lo que sabíamos, así me dijo un alumno, - no maestra las mujeres valen por el himen no por lo que saben...

El lenguaje es un elemento fundante de la matriz cultural, ahí están las significaciones, las experiencias se vuelven inteligibles. Al respecto Lamas (1992) argumenta que “con una estructura psíquica que incluye al inconsciente y mediante el lenguaje, que es universal aunque tome formas diferentes, los seres humanos simbolizamos la diferencia sexual”.

Hombres y mujeres conciben la realidad desde la sociedad en la que les tocó vivir, la idea de que los hombres son los fuertes, son los que mandan, los que no deben llorar, son los dominadores, vienen de estos espacios de significación; la ENRM es uno de esos espacios que permitió la reproducción de las ideas patriarcales y en algunas ocasiones hasta misóginas.

La afectación social que se manifiesta con éstas prácticas de los “sujetos” hombres y mujeres, forma parte de un problema social que se vive no sólo en ésta escuela, sino en diversos sectores

educativos, desde la escuela primaria hasta los posgrados, es un problema cultural que las mujeres han ido objetivando y aceptando y esto ha permitido la posibilidad de su continuidad.

Para este caso se demuestra que, la fortaleza de las mujeres debía ser mostrada en el aula, ser endeble implicaba que las otras acciones no tuvieran la suficiente fuerza. Quienes median constantemente esta fortaleza eran los alumnos.

M5. ... lo que a mí me mantuvo aquí era que demostré que yo sabía... porque había patrones a seguir, pero este era un mundo diferente para mí, porque tenía experiencia en primaria y fue lo que me mantuvo en la normal, porque me acuerdo que el maestro encargado me dijo - tienes cara de inteligente te vas a ir a séptimo con la asignatura de problemas de aprendizaje- y con los chicos más abusados, porque ellos preguntaban cosas que ya sabían...

La docente acepta de forma natural que es aceptada por el conocimiento éste era útil al alumno por su experiencia en la escuela primaria, y había pasado la prueba que a todas les hacían sobre el conocimiento de la corriente marxista-leninista, con estos argumentos se consideraba que no les arrebatan el poder de su persona, ellas podía ejercer dominio sobre el conocimiento del alumno,

Foucault (1998) explica la forma como algunos seres humanos cedemos el poder a otros, "el poder produce discursos, un acto que en lugar de rechazarlo, es aceptado porque es productivo en la sociedad; el poder al producir discursos científicos, se convierte en un aparato de dominación". La conciencia del ser humano se manifiesta en la experiencia que se vive a diario, lo que ha aprendido culturalmente en su contexto, en su caso la condición femenina obedece a estos factores, la causa de los problemas de dominación, opresión, exclusión y violencia de hoy en día, no obedece a razones biológicas, sino a razones de orden social y cultural. Ravelo (1996) argumenta que la condición femenina se deriva del hecho de que la mujer es diferente al hombre; la naturaleza confiere esta diferencia y la sociedad produce la opresión.

Al parecer la realidad que las maestras viven es cotidiana, sucede a todos los hombres y mujeres; en un mundo coherente donde la organización y la dirección de la institución educativa son los hombres. Por otra parte al aceptar esta realidad como dada se acepta todo lo que conlleva, es una manera de legitimar el sistema que tiene sus raíces no precisamente en ésta escuela, sino en la

sociedad (familias de donde provienen los estudiantes), en la cultura de las maestras, como lo diría Berger y Luckmann (1994:25) “es el conocimiento que orienta la conducta de la vida cotidiana”.

El trabajo en la ENRM podía tener diferentes actividades, pero lo que dio sentido a la vida cotidiana de las maestras, fue el trabajo en el aula; era el espacio de prueba y de aprendizaje, ésta experiencia se organizó alrededor de la vida cotidiana, del tiempo y cuerpo vivido, del presente, de aquello que experimentaron como personas, como docentes y como mujeres; fue la realidad de la vida cotidiana de ese espacio vivido y que hoy se rememora. Al ser articulada conscientemente muestra la esencia de esas vivencias, con toda la carga cultural, política, emocional e histórica.

Berger y Luckmann (1994), Schutz (1995) expresan que la vida cotidiana se presenta en un mundo intersubjetivo en un mundo que se comparte con otros, es decir, las maestras no estaban solas en ese espacio, sino que era compartido con hombres, o dirigido desde los objetivos nacionales como políticas educativas. La cultura específica de esta sociedad se traducía en el contexto y las relaciones al interior de la institución

CONCLUSIONES

Para muchas mujeres los lugares donde comparten con la familia o el trabajo es el lugar de entrega, del sacrificio por los hijos, es el sitio donde todas las cosas pasan (dolor, felicidad, superación personal, violencia, etcétera), es lo que las mujeres consideran que deben vivir, por lo tanto son espacios nunca vacíos, están llenos de significados y muchas veces naturalizados.

De acuerdo al análisis de las entrevistas, ser mujer cuesta mucho trabajo, ser docente en la ENRM es lo mismo que ser mujer, ya que se ha naturalizado que hay que luchar y sacrificar la vida personal, para que el resultado sea ser reconocidas por los alumnos y compañeros sobre el trabajo docente.

En la ENRM cuando existieron situaciones de violencia, las mujeres docentes las soportaron y enfrentaron, consideraron que así eran el trabajo en la escuela normal; esto genera esa sensación de satisfacción y logro que todas reportan, en la que permiten la prueba y pasan el reto, asumiendo la postura de *-me hicieron y deshicieron y me violentaron pero yo aguanté-* y se transforma en realización personal; no es nombrado con calificativos negativos, discriminatorios, sino como un logro.

Los términos para dar un nombre a esta afectación social vivida por las mujeres docentes son: dominación, discriminación, desigualdad, violencia simbólica, acoso sexual. Prácticas que no son ajenas a todos los lugares de trabajo donde el factor dominante sigue siendo el poder patriarcal.

Las instituciones donde la organización es altamente masculina genera una sensación en las mujeres de no pertenecer a ese lugar o más bien de no merecer ese lugar y viven esta conmoción de logro por sobrevivir en un espacio altamente desigual y violento.

La influencia patriarcal en las mujeres es determinante en muchos aspectos como los siguientes:

- Las mujeres empoderadas son mujeres sometidas en el cargo que detentan, las decisiones que tomaron fueron con relación a lo que el poder patriarcal estableció.
- En el espacio del hogar, la mayoría de las mujeres viven en función de los otros, haciendo doble jornada a través de cuidar, cocinar, organizar el hogar y además de la labor docente.
- La perspectiva de género permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a las mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y sus diferencias. Desde ahí se observa en el sentido de sus vidas, expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros.

Al término de ésta investigación se identifica que en la ENRM el poder patriarcal estuvo expresado en los estudiantes y en la dirección de la escuela, a través de la legitimación de los discursos de poder, vida política y asignación de las actividades feminizadas, favoreciendo así, prácticas androcéntricas, las cuales cuestiona la vida democrática con la que se ha enarbolado la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker Sandra (2003). Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo. España: NARCEA
- Berger Peter, Luckmann (1994). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu
- Borraz León Conrado de Jesús (1996). Competencia Comunicativa y las Tareas Escolares. (Tesis de Maestría), IEP. Tuxtla Gutiérrez Chiapas. México.

- Bourdieu ----- (1997). Razonos prácticas. Sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama
- Chávez Arellano, María Eugenia (2002). Voces de mujeres en la Universidad Autónoma de Chapingo, en Piña Juan Manuel, Pontón Claudia Beatriz (Coords.) Cultura y procesos educativos. México: UNAM (149-1
- Civera Cerecedo, Alicia (2004). La legitimación de las Escuelas Normales Rurales. México: El Colegio Mexiquense.
- Foucault. Michel (1998). Sujeto y poder. Revista mexicana de Sociología, Vol. 50, no. 3 México: UNAM. Biblioteca virtual del DER
- Hernández Grajales, Gregorio de Jesús (2004). El normalismo rural en Chiapas. Origen, desarrollo y crisis. Tuxtla Gutiérrez Chiapas. SEP-INDAUTOR
- Lamas, Martha (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género, en Papeles de población, no. 21 UAEM <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11202105>
- Pinto Díaz, Iván Alexis (2008). La Escuela Normal Rural Mactumactzá: La construcción Histórica de un modelo de formación de profesores. Tuxtla Gutiérrez Chiapas. Proyecto PEFEN.
- Ravelo Blancas, Patricia (1996). En busca de nuevos paradigmas: algunas reflexiones en torno a la categoría de género. En Acta Sociológica. No. 16 <http://www2.uacj.mx/jcsa/carreras/sociología/Bookle>
- Rivera Gómez, Elva (2005). La incorporación de las mujeres a la docencia universitaria. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica (Blázquez Graf y Flores Javier. eds.). México: UNAM
- Schutz, Alfred (1995). El problema de la realidad social. Argentina Amorrortu

NOTAS

ⁱ En la zona centro en la supervisión 011, la relación de trabajadores docentes es de 110, 41 mujeres 39 hombres, 15 directivos de los cuales 14 son hombres y una mujer y cinco docentes hombres comisionados. (Entrevista al supervisor de la zona 011, Profr. Francisco Román Aquino Castillejos).