



ACERCAMIENTOS A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Diálogos, actores y fuentes en la
construcción del conocimiento histórico

Debates por la historia V

Guillermo Hernández Orozco
Francisco Alberto Pérez Piñón
Jesús Adolfo Trujillo Holguín
Coordinadores

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

M.E. Luis Alberto Fierro Ramírez

Rector

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Dr. Armando Villanueva Ledezma

Director

M.S. Paola Chaparro Medina

Secretaria de Investigación y Posgrado

Este libro fue apoyado con recursos PFCE 2016–2017, asignados al Cuerpo Académico UACH–CA–111, proyecto B.M.S. 6.1.1.2.5.

Primera edición, 2017

D.R. © Guillermo Hernández Orozco, Francisco Alberto Pérez Piñón, Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Patrick Allouette Montagnier, Antonio Blanco Pérez, Cirila Cervera Delgado, Juan Carlos Durán Muñiz, Raquel Adilene Escudero González, José Luis Evangelista Márquez, Stefany Liddiard Cárdenas, Mireya Martí Reyes, Norma Ramos Escobar, Ana Silvia Rodríguez Reyna, Myriam Sigala Silva e Izabela Tkocz.

D.R. © 2017, Universidad Autónoma de Chihuahua

Dirección de Extensión y Difusión Cultural

Campus Universitario I

C.P. 31130, Chihuahua, Chihuahua

D.R. © 2017, Nautilium A.C.

Andador Luis de la Rosa 88, col. Jardín Balbuena

C.P. 15900, Ciudad de México

ISBN: 978–607–97570–1–4

Se autoriza el uso del contenido de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se cite la fuente y se respeten los derechos patrimoniales de los autores y titulares de los derechos de autor de la misma.

Impreso y hecho en México / *Printed and made in Mexico*

Representaciones sociales: Colonia Lebaron, Chihuahua	65
STEFANY LIDDIARD CÁRDENAS, FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PIÑÓN Y GUILLERMO HERNÁNDEZ OROZCO	

GÉNERO Y VIOLENCIA

La educación de mujeres en Guanajuato (1950–1970): Apuntes para una reflexión	83
CIRILA CERVERA DELGADO, MIREYA MARTÍ REYES Y ANA SILVIA RODRÍGUEZ REYNA	

Relatos escritos de maestras potosinas: huellas de formación, práctica docente y experiencias de vida desde una perspectiva de género	103
NORMA RAMOS ESCOBAR	

La violencia como invisibilización de las víctimas	115
JUAN CARLOS DURÁN MUÑIZ Y FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PIÑÓN	

INSTITUCIONES Y CONTENIDOS EDUCATIVOS

Reconstrucción histórica del posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH	131
MYRIAM SIGALA SILVA, FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PIÑÓN Y GUILLERMO HERNÁNDEZ OROZCO	

Juárez, Carranza y Kennedy: una mirada a Ranchería Juárez, desde la escuela John F. Kennedy	143
FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PIÑÓN, GUILLERMO HERNÁNDEZ OROZCO Y JESÚS ADOLFO TRUJILLO HOLGUÍN	

Las carreras y escuelas del Instituto Científico y Literario de Chihuahua 1827–1954	155
GUILLERMO HERNÁNDEZ OROZCO, FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PIÑÓN Y JESÚS ADOLFO TRUJILLO HOLGUÍN	

RELATOS ESCRITOS DE MAESTRAS POTOSINAS: HUELLAS DE FORMACIÓN, PRÁCTICA DOCENTE Y EXPERIENCIAS DE VIDA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Norma Ramos Escobar

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241

Introducción

Escribir desde la perspectiva de género en la historia de la educación ha sido un esfuerzo compartido que ya rebasa los quince años en México. Colegas historiadoras de la educación han construido trayectorias de investigación abordando comprometidamente la historia de las mujeres en la educación desde espacios, temporalidades y temáticas que nutren una sólida producción historiográfica –véanse por ejemplo los trabajos de Oresta López (2001; 2008), Adelina Arredondo (2003), Norma Ramos (2007) y la obra coordinada por Luz Elena Galván y Oresta López (2008) y el nutrido número de ponencias de los últimos encuentros internacionales de Historia de la Educación (2006, 2008, 2010, 2012 y 2014).

En este artículo se teje un diálogo teórico e historiográfico con la historia de las mujeres, pero en un periodo más reciente, es decir en las últimas cuatro décadas (1970–2010) del siglo XX y el tránsito al XXI. El propósito es situar las historias escritas por mujeres que se dedican a la docencia y que relatan sus biografías en la tesis de grado y posgrado. A partir de estos textos autobiográficos las maestras narran sus historias de vida y la forma en que su condición de género ha estado presente, tanto en su vida familiar como en sus expectativas profesionales, y que en no pocas ocasiones ha truncado sus elecciones por seguir su “deber ser” como mujeres.

El escenario que envuelve las narrativas escritas de estas maestras es San Luis Potosí y sus zonas rurales e indígenas. Historias que presentan la diversidad geográfico-cultural que delimita devenires disímbolos para mujeres y hombres. Asimismo, el contexto temporal de los relatos está presente en una historia propia del magisterio nacional, cuando la profesionalización se convierte en una política de Estado¹. De

1. Esta historia de las mujeres en el magisterio se enmarca en el contexto de la profesionalización docente a través de la oferta académicas con la que se fundó la Universidad Pedagógica

igual manera el impulso que se dio a los posgrados tendientes a que los maestros y maestras mexicanas se actualicen y desarrollen proyectos de innovación, intervención e investigación sobre las problemáticas educativas.

Para el desarrollo de este trabajo se analizaron las “novelas escolares”, escritos breves autobiográficos que forman parte de las tesis de licenciatura y posgrado de dos instituciones formadoras de docentes en San Luis Potosí: la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241 y la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado en San Luis Potosí.

Las mujeres que escriben: de cartas a autobiografías

Como lo señala Luz Elena Galván “la escritura sirvió [...] a las maestras, no sólo para comunicarse y expresar sus sentimientos, sino también para defenderse y dar a conocer sus puntos de vista sobre situaciones que consideraban injustas” (2008, p. 175). Su historia escrita no está exenta de lo que Galván sugiere y a diferencia de las mujeres de otros tiempos, como las decimonónicas que analiza la autora, las mujeres de finales del siglo XX tuvieron mayor acceso a la cultura escrita y a dejar pasajes de su vida.

En otro trabajo he señalado como fueron pocas las mujeres que a lo largo de la historia dejaron huellas escritas. En el pasado se les educó en la lectura pero no en la escritura y las que tuvieron acceso a ella, escribían utilizando seudónimos de varones o bien publicaban en revistas femeninas de poca difusión y tiraje (Ramos, 2014). Las mujeres fueron limitadas a los géneros literarios, considerados menores, como las epístolas. Luz Elena Galván advierte: “la escritura de cartas fue el principal medio de comunicación durante el siglo XIX” (Galván, 2008, p. 175), tanto éstas como los diarios, son valiosas fuentes que los historiadores de la cultura han utilizado para tratar de conocer la vida cotidiana y el pensamiento femenino en el pasado.

Desafortunadamente en aquel siglo fueron pocas las mujeres que utilizaron la palabra escrita más allá de las cartas y diarios. Por lo regular las que lo hacían eran maestras (como analizan Galván, 2008 y Moreno, 2008) para quienes la escritura

Nacional en 1978 y las carreras que se fueron incorporando al paso del tiempo: Licenciatura en Educación Básica, Plan 79; Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, Plan 85; y Licenciatura en Educación, Plan 94. Es precisamente esta última la que cursaron algunas de las protagonistas de esta historia de mujeres y magisterio.

resultó ser un medio de difusión importante en las revistas de la época, como señala Moreno “las mujeres encontraron en las publicaciones periódicas de mujeres y para mujeres [...] un espacio público de acción femenina donde abordaron temas diversos, literarios, asuntos femeniles y algunos de cultura general y educativos” (2008, p. 222).

Con el siglo XX las maestras continuaron expresándose a través de escritos que se resguardan en los repositorios institucionales, así conocemos a través de informes, cartas, prensa, entre otros, las diversas actividades que las maestras relataban sobre su trabajo en aula y aspectos de su condición de género que nos ha permitido estudiarlas como mujeres y maestras.

No obstante, los escritos autobiográficos son escasos o medianamente valorados como herramientas que pueden dar sentido a lo que ocurre dentro de las instituciones. Muy pocos de los maestros y maestras escriben “sus saberes, su vivencias, sus memorias, suelen acompañarlos a la tierra una vez que fallecen, rara vez utilizan la escritura como medio para transmitir sus experiencias vitales” (García, 2012, p. 30). En nuestro contexto el registro de las narrativas y las memorias pedagógicas “se pierden, se olvidan o se desechan. En muchos casos, porque no son escuchadas por quienes toman decisiones sobre los sistemas escolares; o porque directamente son descalificadas como parte del conjunto de anécdotas triviales” (Manual, 2003, p. 10). De ahí la propuesta por recuperar las experiencias escolares de los sujetos en las instituciones formadoras de docentes, particularmente las experiencias de las mujeres dentro del magisterio.

Como lo expresan Butt *et al.* (1992) si se tomaran en cuenta los escritos autobiográficos, es decir, “cómo piensa, actúa y se desarrolla el profesionalmente y cambia el profesorado individual y colectivamente, puede ofrecernos nuevas perspectivas de cómo debe afrontarse la reforma, el cambio y la mejora educativa...” (p. 99).

Escritura y memoria pedagógica en las novelas escolares

Poco sabríamos de las actividades escolares, más allá del plano normativo, si no se observa cómo éstas cobran sentido en las diversas experiencias escolares de los sujetos:

Casi todas las cosas que suceden en la escuela se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que la habitan y la hacen, básicamente los/as docentes y alumnos y alumnas. Los sucesos escolares se en-

tremezclan con sus historias, ilusiones, proyectos y circunstancias. Son condicionadas por ellos y, a la vez, tienen influencia sobre ellos. Se puede afirmar que, cada vez más, las biografías de las personas están afectadas por la experiencia de la escolarización, pero también que ésta solo cobra vida y sentido a partir de las experiencias singulares y colectivas de sus actores (Manual, 2003, p. 7).

En esta ejercicio consideramos que la memoria escolar que se vierte en los escritos autobiográficos intenta re-construir pasados de más largo alcance, es decir, las experiencias escolares de los sujetos, la forma cómo sus aspiraciones nacen y se comunican a través del *ethos* estructurante de la memoria (Escolano, 2002), la forma como los sujetos cuentan su historia a través de un marco discursivo compartido.

Parto de la propuesta teórica de que la construcción de la memoria se gesta en un marco social (Halbwachs, 2004; Montesperelli, 2004), pues a través de los procesos de interacción social y la cultura compartida se orientan y confrontan las percepciones del individuo sobre su pasado, su presente y su futuro (Pereiro, 2004). Como lo expresa también Saucedo (2001), es precisamente en las narraciones que las personas presentan diferentes tensiones o formas del yo (*self*) a través éstas buscan establecer relaciones entre el yo que sintió y actuó en el pasado, el yo que siente y actúa en el presente y el yo hipotético proyectado en el que aún no viene. El sujeto construye una memoria-significado que le servirá para llevar a cabo una interpretación de los recuerdos, a través de una perspectiva hermenéutica de interpretación de la memoria, tomando en cuenta tanto a las evocaciones como a “los errores del recuerdo”, es decir el olvido como elementos “para releer el pasado” a partir de las narraciones personales de los individuos (Montesperelli, 2004, p. 8). De manera, que al analizar las autobiografías realizadas por las docentes pretendemos conocer la versión del actante y, como señala Lechner, las biografías permiten la “resignificación de vivencias, producción de sentido y reconfiguración de las identidades” (2011, p. 22), que es parte de lo que proponemos al analizar en los escritos autobiográficos de las docentes.

Así pues, dentro del proyecto “Memoria Escolar en las Instituciones Formadoras de Docentes”, que actualmente desarrollo institucionalmente en la Universidad Pedagógica Nacional 241, se ha recurrido a la búsqueda y sistematización de las “novelas pedagógicas o escolares”, escritos breves que los alumnos construyen y que son solicitadas en las tesis que se encaminan a la intervención pedagógica. Así se analizaron 64 breves autobiografías de maestras y maestros egresados de la Universidad Pedagógica

Nacional (Unidad 241) y de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Estos escritos son tipificados como novelas escolares según Rangel y Negrete (1995) tiene que ver con:

Un proceso de aprendizaje de conocimientos, habilidades, valores, formas de relación humana, de sentir (deseos), y de expresar de los sujetos, que se van configurando el orden, las prácticas y las costumbres, en síntesis, la cultura de las instituciones escolares, que determinan ciertas formas de actuar o de operar en la práctica docente y/o en la vida diaria de cada persona (p. 89).

Uno de los objetivos de las novelas es reconocer el papel que desempeña la subjetividad o historia del sujeto en la construcción del conocimiento escolar, ya que en estas se expresan desde los entramados de las políticas educativas hasta la forma en que los maestros las interpretan y re-significan. En este sentido, la versión del sujeto sobre su vida nos va perfilando su historia de formación, pero al tiempo la interpretación que el sujeto hace de su pasado lo que es valioso en términos de la implicación, como los autores señalan “posibilita que la intervención pedagógica pueda realizarse con mayor objetividad incorporando y reconociendo el papel de la subjetividad” (Rangel y Negrete, 1995, p. 90). Un antecedente sobre el estudio de las novelas escolares lo identificamos en Oros (2005) quien se preguntaba si éstas cumplían con los objetivos planteados por los diseñadores del curso, si la novela permitía al que la escribía identificar la problemática específica de su práctica docente articulada al proyecto de intervención, o bien se quedaba como un mero “ejercicio literario”.

Dentro del proyecto iniciamos por transcribir y encontrar puntos de coincidencia en los escritos, categorías de análisis y la estructura de las novelas escolares. Ver más allá de su utilidad la forma en cómo los autores construyen su propia versión de los procesos formativos y, en el caso de las mujeres cómo enfrentan su condición de mujeres y maestras dentro del sistema educativo.

Autobiografías de maestras potosinas

Los escritos autobiográficos se caracterizan por su brevedad, no superan las ocho cuartillas, pues aunque forma parte de su tesis de intervención, la idea es que a partir de su historia de vida o “novela escolar”, los y las docentes reflexionen desde su propia experiencia como sujetos escolarizados la problemática educativa en la cual avocan su

tema–objeto de estudio. Una de las principales características que arrojan los datos duros dentro de las novelas o autobiografías analizadas es la evidente feminización del magisterio potosino, aspecto que no es nuevo en los estudios sobre las maestras mexicanas y, particularmente, potosinas. Como se indica en el cuadro de abajo, el 80 por ciento de los escritos son de maestras.

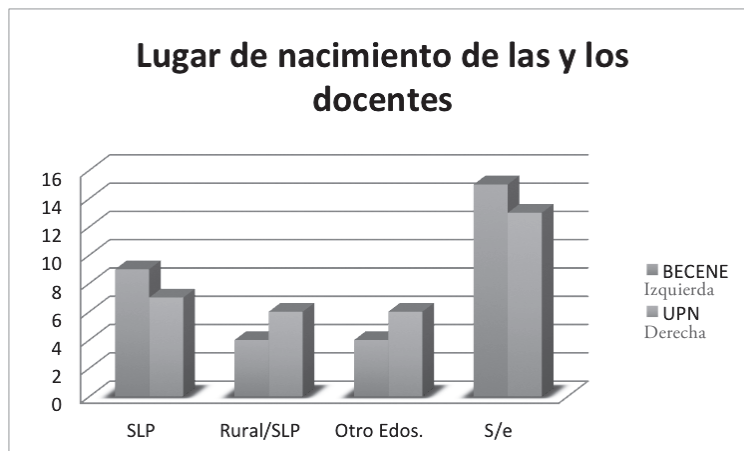
No tenemos el dato en extenso para saber cómo se encuentra la eficiencia terminal en tesis de grado y posgrado, pero es probable que las mujeres también sean mayoría al optar por concluir procesos con una tesis, pues son en estos documentos en los cuales se rescató el apartado autobiográfico.

Género	Autobiografías	UPN (Licenciatura)	BECENE (Posgrado)
Mujeres	51	25	26
Hombres	13	7	6
Total	64	32	32

Tabla 1. Autobiografías escritas por docentes en dos instituciones formadoras de docentes en San Luis Potosí

Fuente: Datos extraídos de las tesis de grado y posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241 y de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado. La estancia de campo se realizó entre el 2012 y el 2015 y se localizaron 64 tesis, 32 de la UPN y 32 de la BECENE que tenían el apartado autobiográfico. El trabajo ha estado a cargo de asistentes del proyecto a quienes agradezco la sistematización de los datos que aquí se exponen: Gustavo Batres, Yadira Barrón, Karen Estefanía Blanco y Adrián Hernández Cruz, estos dos últimos durante el Programa del Verano de la Ciencia de la Región Centro.

Del universo de memorias escolares, obtuvimos que 26 de los que narran sus novelas nacieron en San Luis Potosí y sus áreas rurales, diez de ellos en otro estado, aunque en mayor medida no se especifica el lugar de nacimiento. No obstante, el total de profesoras y profesores realizaron sus estudios básicos y/o superiores en San Luis Potosí.



Gráfica 1. Lugar de nacimiento de los y las docentes según datos de su autobiografía.

Fuente: Datos extraídos de las tesis de grado y posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241 y de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado.

S/e sin especificar.

Son pocos los datos que se pueden estandarizar o cuantificar pues lo que se destaca en los breves relatos son las experiencias familiares, de escolarización, formación y práctica docente. Es importante destacar que en las novelas o narrativas los y las docentes presentan su pasado educativo (su infancia escolarizada) a veces como un torbellino de circunstancias adversas y otras tantas como parte de un proyecto familiar de escolarización. Sus experiencias se pueden ver claramente mediadas por condiciones de clase, género, nivel económico, situación geográfica, entre otras. Aquí sólo destacaremos las condiciones de género que han vivido las maestras desde niñas y que en no pocas ocasiones determinó su elección profesional.

La docencia para las mujeres ha significado una opción profesional entre las pocas a las que tienen acceso, aún en las últimas décadas del siglo XX y en mayor medida en las zonas rurales, estudiar para maestra es de las pocas ofertas educativas. Así lo menciona la maestra Sara Castillo quien escribe:

La mentalidad de las personas de ese tiempo era que solo con que aprendieran a escribir y a leer era suficiente, porque las niñas o señoritas a los 12 años ya se iban a Ciudad Mante a trabajar de empleadas domésticas y a los 14 años ya se casaban o se iban con el novio, además que a las mujeres no se les daba estudio y yo a mis escasos

8 años de edad ya cuestionaba mucho a mis papás ¿Qué aquí no hay otra cosa para la mujer, que no sea irse a trabajar de empleada doméstica o casarse?, porque les preguntaba ¿Qué sigue después de la primaria para ser maestra? (Castillo, 2011, p. 9).

La situación de la maestra María Soto no fue muy diferente. En su autobiografía menciona las expectativas que de niña tuvo para continuar sus estudios, a pesar del panorama adverso que vivió por ser niña:

A partir de esas vivencias sentía un enorme deseo por terminar una carrera, quizá doctora o maestra, decía. Poco a poco mis expectativas iban disminuyendo, pues por ser la más pequeña de mi familia me correspondía cuidar a mi papá y a mi mamá. Esto dificultaría que continuara con mis estudios no de secundaria pero probablemente sí de preparatoria, así que pensé que mi sueño de llegar a ser profesionista, sería un reto muy difícil y casi imposible de lograr (Soto, 2010, pp. 11–12).

Contrario a lo que se podía pensar que las mujeres de finales del siglo XX podían tener un panorama más amplio de desarrollo profesional, lo cierto es que esto es aún una expectativa que no llega. Dentro de las novelas las maestras señalan que antes que maestras deseaban ser secretarias, doctoras, psicólogas, licenciadas en derecho, pero terminaron siendo profesoras, entre otras razones, por seguir la carrera de su madre, de alguna hermana o simplemente porque los padres de familia no las dejaron estudiar lo que querían, así fue el caso de Mónica Méndez, quien deseaba ser psicóloga:

A la hora de elegir la carrera profesional que quería ejercer, decidí estudiar Psicología, pero a mi mamá no le gustó mi decisión, así que ya sin ánimos de recibir otra negativa, me decidí por ser maestra (Méndez, 2008, pp. 7–8).

En las historias de los varones la docencia no fue tampoco su primera elección. Hay quienes señalaron sus aspiraciones por ser ingeniero o doctor, pero más que por imposición familiar fue el factor económico lo que los frenó.

Las maestras advierten en sus historias los obstáculos que desde su infancia y durante su preparación tuvieron que afrontar, la condición de ser mujer y sacar adelante sus estudios. Así lo menciona la maestra Beatriz Estrada:

Así transcurrió mi infancia acompañada con 3 hermanos más [...] los tenía que cuidar, dormir, y lavar, ya que somos ocho en total y pues los quehaceres domés-

ticos eran muchos. Cuando terminé la primaria mi abuelo paterno no quería que siguiera estudiando, ya que su mentalidad de él era que la mujer a la casa (Estrada, 2005).

En otros casos, las maestras eran desanimadas a seguir estudiando, por las mismas condiciones, así lo relata la maestra María Colunga, quien señala las experiencias vividas durante el desarrollo de su profesión como maestra:

Algunas veces ese continuar (refiriéndose a los estudios) lo toma como un reto porque mis familiares (tíos y primos) comentaban que no lo lograría, que pronto desistiría por ser mujer; porque según sus costumbres las mujeres pronto se casan y se dedican al hogar (Soto, 2010, p. 13).

Uno de los estereotipos que se encuentran en las historias de las maestras, es “la vocación” o el “modelo” a seguir que tuvieron para escoger la carrera de maestra, hasta las “habilidades manuales” necesarias para su labor docente, no obstante, llama la atención como hay maestras de las nuevas generaciones que se cuestionan las destrezas de las maestras y se dudan de su profesión:

Las actividades manuales me pusieron a pensar si en realidad había escogido la carrera correcta, porque a mí eso de hacer manualidades no se me facilitaba, por lo cual mis maestras y compañeras me expresaban constantemente —qué haces de educadora su no te gusta recortar, dibujar, colorear o hacer cosas manuales—, eso me molestaba, y no estaba de acuerdo en que para ser educadora tenía que hacer distintos materiales y tener creatividad, pero ¿qué hacía? Sinceramente aún no estoy del todo segura por qué escogí esta profesión (Torres, 2008, pp. 17–28).

Entre las generalidades sobre la condición de género que observamos en las historias autobiográficas de las maestras, están presentes las dobles y triples jornadas, exclusión, estereotipos y violencia de género. Condiciones que se dan desde la infancia y que las acompaña en su vida como profesionistas, pero que pocas veces las identifican como obstáculos en su devenir, pocas veces se hacen tan explícitas, las maestras que escriben sus historias las relatan y las normalizan como parte de su condición de ser mujeres, como ya lo advertía Goodson “el profesor se oculta en la sombra, perma-

nece en el anonimato de sus pensamientos y vivencias. Cuenta lo que hace pero dice poco de lo que vive” (Goodson, 2004, p. 17), así la mayoría de las novelas escolares o pequeñas autobiografías destacan más su papel como hacedores de la escuela y sus funciones que aspectos particulares de su vida. De ahí que aquí hayamos privilegiado las condiciones particulares de la vida de las maestras, lo que las teóricas feministas hay definido como “techos de cristal” estos imperceptibles obstáculos que hacen que las vidas profesionales de las mujeres se estanquen o no lleguen más allá.

Algunas conclusiones

Identificar obstáculos de género en las memorias escolares no es un procedimiento del todo sencillo. Las maestras generadoras de estas narrativas enfrentan múltiples experiencias dentro de su educación básica y superior. Son pocas las historias –dentro de 51 sistematizadas– que hacen patente algún aspecto relacionado con la condición de género, no porque no existan, consideramos que –como ya se mencionaba arriba– para los sujetos es más relevante hablar sobre su hacer en la escuela. De algún modo visibilizar estas historias es parte del ejercicio de reflexión que debe hacerse no sólo de la práctica docente si no de la vida misma de los sujetos. Debatir particularmente sobre ellas en los colectivos escolares, puede ser un punto de partida para que dentro de las políticas educativas y procesos de gestión escolar se tomen en cuenta las historias de vida de los sujetos que hacen de la educación su forma de vida. Como se puede observar las historias de las maestras encierran mucho de su devenir; su elección profesional y su práctica docente en la que está presente el “deber ser y actuar”, desde su infancia hasta la edad adulta. Es necesario colocar estas historias para que las maestras reflexionen y construyan mejores devenires para ellas y para sus alumnas al tiempo que ofrecer rutas y posibilidades de cambio de las mujeres.

Fuentes consultadas

- Arredondo, Adelina (2003), *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*, UPN/Miguel Ángel Porrúa, México.
- Butt, Richar (*et al.*) (2004) “La autobiografía colaborativa y la voz del profesorado”

- en Ivor Goodson, *Historia del Profesorado*, Octaedro, Barcelona, pp. 99–148.
- Escolano, Agustín y Hernández José (2002), *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*, Tirant lo Blanch, Valencia.
- Galván, Luz Elena y Oresta López (2008), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Publicaciones de la Casa Chata-CIESAS/Colsan, México.
- García, Francisco (2012), “Vivencias educativas: historia oral con docentes de educación secundaria en el DF y Morelos (1970–1995)”, tesis de licenciatura, ENAH, México.
- Goodson, Ivor, (2004), *Historia del Profesorado*, Octaedro, Barcelona.
- Halbwachs, Maurice (2002), *Los marcos sociales de la memoria*, Anthropos Editorial, Barcelona.
- Lechner, Elsa. (2011), “Del encantamiento al desencanto: Recorriendo las esquinas de la investigación biográfica desde mi experiencia” en Serrano, J. y Ramos, J. *Trayectorias: Biografías y prácticas*, Universidad Pedagógica Nacional, México, pp. 21–42.
- Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*, (2003). Buenos Aires: OEA/AICD, Recuperado el día 12 de agosto de 2012 de http://www.memoriapedagogica.com.ar/publicaciones/PDF_ArtPon/Manual_sistemat1.pdf
- Montesperelli, P. (2004), *Sociología de la memoria*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- Moreno, Irma. (2008). “Maestras escritoras y lectoras: El Boletín Pedagógico” en Galván, L. y López, O. *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, Publicaciones de la Casa Chata–CIESAS/Colsan, México.
- Oros, José (2005), “La novela escolar: Diario de la propia formación” en Oresta López (Coord.). *Seminario de Historia y etnografía de la educación San Luis Potosí*. El Colegio de San Luis/UPN. Libro electrónico. (pp. 1–15).
- Pereiro, Xavier, (2004) “Apuntes de antropología y memoria” en *El Filandar o Fiadeiro*, No. 15, Recuperado el día 12 de agosto de 2012 de http://www.bajoduero.org/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=8&Itemid=8
- Ramos, Norma (2007), *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del siglo XX*, CONARTE/CIESAS/UANL–FFyL/Colef/Mpio. de Monterrey, Monterrey.

Rangel, A. y Negrete, T. (1995), “Características del proyecto de investigación pedagógica” en *Hacia la innovación* (pp. 1–26). México: UPN.

Documentos (Tesis analizadas con apartado de novelas escolares)

Castillo, Sara, (2011), “La participación de los niños de 2° de preescolar”, Tesis de licenciatura en educación, UPN, San Luis Potosí.

Estrada, Beatriz, (2005), “Cómo construye el niño la representación del mundo social”, Tesis de licenciatura en educación, UPN, San Luis Potosí.

Méndez, Mónica, (2008), “Mi historia en las letras, portafolio temático para obtener la maestría en educación primaria”, BECENE, San Luis Potosí.

Soto, María, (2010). “Las competencias investigativas: un aprendizaje trascendente para la vida, portafolio temático para obtener la maestría en educación primaria”, BECENE, San Luis Potosí.

Torres, Diana (2008), “El trabajo con ciencias: un medio para llegar al aprendizaje de los niños”, portafolio temático para obtener la maestría en educación preescolar, BECENE, San Luis Potosí.