



Cirila Cervera Delgado

2021

Confesiones de una aprendiz. Venturas y desventuras con la historia oral

En S. Liddiard Cárdenas, J.A. Trujillo Holguín, F.A. Pérez Piñón y G. Hernández Orozco (coords.). *La historia oral: usos y posibilidades en la investigación histórico-educativa* (pp. 173-193). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

Confesiones de una aprendiz. Venturas y desventuras con la historia oral

CIRILA CERVERA DELGADO

INTRODUCCIÓN

Contamos historias, porque finalmente las vidas humanas necesitan y merecen ser contadas.

Paul Ricoeur

La oportunidad de escribir este capítulo me significó un ejercicio de recordación de los poco más de quince años en los que he intentado hacer investigación educativa mediante la historia oral, particularmente en el terreno de la historia de la educación de mediados del siglo XX y, de un modo en particular, de la historia de la educación de mujeres, en la cual he destacado la historia de maestras.

El camino recorrido da cuenta de aciertos y desaciertos (venturas y desventuras) en los trabajos que he elaborado. Como cualquier otra opción metodológica, la historia oral tiene fortalezas y debilidades, como bien asientan los manuales de la investigación social y educativa. Por tanto, no es novedoso lo que escribo ahora, salvo porque lo hago desde la recuperación de mi experiencia, como advertencia para evitar, en lo posible, tropezar con la misma piedra en los senderos por descubrir o construir en la investigación educativa.

En concordancia con lo anterior, el capítulo se estructura a partir de estas áreas de la historia oral: el campo temático, los sujetos, las herramientas y el componente ético. Cada apartado se compone por una breve descripción conceptual y se ilustra con ejemplos construidos en la práctica (aventuras) en este terreno de la investigación educativa; apegado a la historia oral, que recupera la memoria más personal del sujeto que la emite, aparece mi comentario en forma de balance, con la pretensión de mostrar las fortalezas y las debilidades de este enfoque metodológico, no como una prescripción sino dejando al descubierto, como he anunciado,

el aprendizaje que he adquirido a través de los aciertos y desaciertos que percibo hasta el momento en mis propias andanzas investigativas.

En síntesis, el capítulo es un documento muy personal del que, espero, siga siendo mi guía y, en determinado momento, pueda serlo también para quienes se inician en esta opción metodológica; no es entonces un manual ni un recetario, sino un texto fraterno y cercano que nos hable al oído, como un Pepe Grillo¹ que espabile a la conciencia cuando se recaban las voces con las que se construye la historia.

1. SOBRE EL ALCANCE DE LA MEMORIA EN EL TIEMPO.

EL CAMPO DE LA HISTORIA ORAL

La memoria histórica no conserva todos los recuerdos,
hay cosas como dormidas en nosotros,
que en algunos se despiertan, pero no en todos.

Andy Warhol

La historia oral revela más los significados de los hechos que los hechos mismos. Revela el sentido para los protagonistas que vivieron esa historia y los historiadores y los lectores deben estar conscientes de ello. Si se tratara de repetir los datos, acudimos a los archivos, a los libros, a la estadística; no a las personas. El auge de las metodologías cualitativas (la historia oral incluida) se puede explicar porque, en palabras de Vicente Sisto,

[...] los procesos de transformación social de nuestras sociedades contemporáneas se están concretando en procesos más simbólicos y subjetivos: los modos de construir identidad y de significar los espacios y procesos sociales [...] Para comprender el devenir social, se hace urgente indagar los significados que construyen los sujetos, pues son estos los que basan la acción individual [Sisto, 2008, p. 115].

El documento oral es producto de la memoria, y debemos aceptar que la retentiva de los informantes no es infalible, es discriminativa. En la selección de los recuerdos, las personas evitan los hechos que les provoquen desequilibrio, eligen lo que les da sentido en el presente, así es que sus relatos están mediados por esa opción inconsciente; no es que quieran o se propongan mentir, no, las expresiones de la oralidad son verdades desde el plano emotivo y psicológico. Son

¹ Me refiero al personaje del grillo parlante en la película de Walt Disney, adaptación de la novela *Las aventuras de Pinocho*, de Carlo Collodi. Pepe el grillo es el fiel acompañante de su amigo Pinocho. Es la conciencia de Pinocho.

válidas porque tienen un sentido *único* para los sujetos de la historia. De allí que un mismo hecho sea recordado y valorado desde la percepción y la emoción que ha causado en las y los protagonistas participantes de ese acontecimiento, que, si bien comparten un tiempo-espacio cultural, para cada cual tiene un significado y un sentido. Víktor Frankl, magistralmente, afirma:

Los valores y las tradiciones tiemblan, se desmoronan. Pero los significados no se transmiten vía las tradiciones (no podrían hacerlo) porque, a diferencia de los valores, que son universales, los significados son únicos. Y como tales se transmiten, mediados por la conciencia de cada uno, por la conciencia personal [Frankl, 2008, p. 155].

Como ejemplo para esta categoría rescato los relatos de una profesora y un profesor que vivieron –y protagonizaron– el mismo suceso: el cambio de directora en una institución formadora de docentes, en la primera mitad de la década de los setenta, en la ciudad de León, Guanajuato.

En voz de la profesora Ángela,² se trató de un “golpe de Estado” organizado al más puro estilo de la política hegemónica en ese entonces que ejercía el Partido Revolucionario Institucional (PRI), que:

[...] había formado sus cuadros de militantes entre los alumnos; ellos mismos fueron los “porros” que sacaron a la maestra [la directora en esa fecha]. Fue un acto de cobardes. No había causas académicas. Nadie la acusó de malos manejos en la escuela ni de maltrato a los alumnos o maestros... Nada. El único motivo venía de más arriba... para que el PRI se hiciera del control absoluto entre los alumnos de la escuela, de donde saldrían, como sucedió, maestros incondicionales al partido y que, por décadas, retuvo el gobierno en la ciudad, el estado y el país. Que echaran así a la directora fue una injusticia.

Para el maestro Gabriel,³ por el contrario, el cambio de directora fue legal y benéfico para la escuela:

² Empleamos un seudónimo, como expondré más adelante, para guardar los códigos de la historia del presente y las implicaciones en el presente de identificar o no a las y los informantes claves. Durante el suceso que evoca, la maestra Ángela era profesora de varias materias y colaboraba muy de cerca con la directora “depuesta”.

³ También, nombre ficticio. Gabriel era profesor de asignatura, como Ángela, y más o menos de la misma edad que ella; la gran diferencia es que, a la larga, él formó parte del grupo cercano al director entrante. Ella salió en solidaridad con la profesora en referencia.

Ya tenía más de veinte años siendo directora, era una especie de dictadura académica... no digo que la maestra no era buena en su desempeño, pero se requería un cambio; los cambios siempre son buenos. Ella también era del PRI... o al menos, años después, era visible su militancia [...] No recuerdo verla traumatizada por entregar la dirección, y, hasta donde sé, ahora va a la escuela cuando la invitan y la he visto en algunos actos conmemorativos, muy agradecida, sin malos recuerdos ni rencores [...] Ella es más reconocida que él [se refiere al maestro que le sucedió en la dirección de la escuela] en la tradición magisterial... al menos dos escuelas llevan su nombre y sigue siendo toda una institución [...] El maestro también tiene lo suyo, aún tiene cartel político, pero a la larga [después de 15 años en el puesto de director] casi le hacen lo mismo; solo que a él sí lo defendieron sus amigos, y aunque tuvo que entregar la dirección, en lugar suyo se quedó su incondicional compadre, un maestro que había llegado a la escuela tal vez por ser mejor priista que maestro.

Las narraciones de Ángela y Gabriel son sobre un mismo suceso, pero en interpretación, cada uno le otorga el significado desde la perspectiva en donde se encontraba cuando se gestó ese hecho y cuando dieron las entrevistas. Los datos, como he dicho, están en los archivos. Pero Ángela y Gabriel nos adentran en un pasaje cotidiano de esas instituciones, en donde el secretario de educación en la entidad (que había sido designado por el gobernador) tenía la potestad de nombrar a los directores y en donde, claro está, existe el disenso. Vale recordar además que un puesto de dirección implica poder y, como en toda relación de poder, concurren grupos antagónicos: dominantes y subordinados; unos estarán conformes, los otros no. Añado que, en efecto, como reconocen los dos entrevistados, esos recintos educativos eran el campo por excelencia para la formación de los cuadros políticos, por lo que cada cambio en la dirección hacía sospechar de quién era la mano que movía la cuna: no una mano académica, sino un largo brazo político.⁴

⁴ El modo de poner y quitar directores en esos planteles estatales permaneció hasta entrando los noventa, cuando los Consejos Técnicos (en los que participaban docentes y estudiantes) abrieron el camino para que esas escuelas las encabezara un o una profesora, que presentaba, entre otros requisitos para aspirar al cargo, un proyecto de desarrollo institucional; se intentó, así, quitarle a este acto el peso político-partidista que tenía hasta entonces. El Consejo Técnico haría llegar al Secretario de Educación una terna con los mejores candidatos, de entre los cuales él, finalmente, nombraba al siguiente director/a por un periodo establecido en cuatro años, con la opción de repetir por un lapso más.

Las versiones distintas no son elementos para juzgar la verdad. Son aberturas que adentran a la vida cotidiana de las escuelas, que son tanto producto como productoras de una cultura forjada en años de usanza, en este caso, de una tradición magisterial. Puede ser la no-oficial, pero, en todo caso, es la historia humana. Los protagonistas cuentan una versión que es desde su posición biográfica. Es tarea del que la escribe hacerla parte de la historia más extensa, que se logra con el dominio pleno del tema que investiga.

Antonio Bolívar nos advierte que los relatos que los profesores nos cuentan son siempre singulares, selectivos y específicos, situados en un espacio y tiempo. Por eso mismo deben ser complementados o “triangulados” con otras narraciones del mismo sujeto, en espacios y tiempos ampliados, en primer lugar, y con otros medios (documentos, testimonios orales) que ayuden a comprender el contexto donde toman un sentido más amplio. Relatos autobiográficos sí, pero reelaboración biográfica también (Bolívar, 2014, p. 715).

Respecto al tiempo, la historia oral es una historia *desde* el presente. En el claustro de profesores que contribuyeron a mi formación doctoral y en bastantes foros académicos de especialistas he atestiguado cómo se defenestran señalamientos contra la validez de la historia oral. En la mayoría de los casos los autores de esas calificaciones y descalificaciones juzgan como históricos solo los trabajos e investigaciones basados en las fuentes de los archivos históricos. “Allí sí están los datos”, parecen decir. “Allí sí está la verdad, no en la opinión de desconocidos en la historia de bronce”. Joan Pujadas lo declara categóricamente:

[...] los grandes recelos con los que el positivismo histórico evalúa el campo de la historia oral provienen no solamente de objeciones de carácter metodológico, como es el tema de la mayor o menor precisión y falta de exactitud de los testimonios orales para la reconstrucción histórica, sino esencialmente por el desafío que representa para la autoridad del historiador y para el canon establecido en la investigación histórica, basado en el análisis de fuentes escritas. Además, es indudable que el auge y desarrollo de la historia oral y de otras modalidades que podemos denominar “método biográfico” o, como prefiere Plummer (1989), “método humanístico”, proviene de campos no académicos, próximos al activismo social... [Pujadas, 2000, p. 129].

Es verdad que la memoria se refiere a hechos vividos directa o indirectamente por los entrevistados, por lo que, en todo caso, se trata de una historia *reciente*, pero

no por ello menos historia. Información válida contienen tanto las fojas como las voces. Sobre este punto, Liliana Barela, Mercedes Míguez y Luis García añaden:

Los historiadores tradicionalmente han evitado investigar sobre los años más recientes en la creencia de que el paso del tiempo otorgaba una supuesta objetividad. Se veía como dificultad el hecho de ser, al mismo tiempo, sujeto y objeto de trabajo y se temía que la pasión puesta en un tema contemporáneo distorsionase la objetividad en el análisis de los hechos [Barela, Míguez y García, 2009, p. 6].

A partir de la preliminar aceptación de que los hechos relativamente recientes son también hechos históricos, la historia oral es una herramienta muy adecuada para su registro y construcción. Cualquier tema al alcance de los informantes se puede documentar; elegir el qué, en específico, está en correspondencia con los objetivos de las y los historiadores que busquen aportar al campo del conocimiento en este ámbito.

2. LOS SUJETOS DE LA HISTORIA ORAL, CON VOZ Y MICRÓFONO

La Historia debe ser sobre todo la pintura de un tiempo,
el retrato de una época.
Cuando esta se limita a ser el retrato de un hombre
o la pintura de una vida, solo a medias es Historia.

Joseph Joubert

“Darles la voz” a los sujetos,⁵ protagonistas de la historia, fue una frase recurrente en algunos de mis trabajos. Se leía bien y se escuchaba mejor. Pero dar es conceder. Darles la voz era, entonces, como permitirles que hablaran, aunque yo no tenía conciencia de ello. Por supuesto que este posicionamiento resultaba una contradicción obvia, pero que mi miopía de aprendiz no me permitía observar con claridad y contundencia en la frase. No obstante, considero que en los hechos y en los *papers* siempre respeté el lugar de las y los relatores como personas.

Las personas (que no los sujetos, desde un enfoque más comprensivo-crítico) tienen voz, *yo no* se las daba. Tomar conciencia de esto me permitió cambiar de paradigma, lo cual me condujo a reconocer a las personas con la capacidad y el

⁵ Desde un enfoque técnico-positivista se llaman “objetos” de la investigación, desde un enfoque más interpretativo son “sujetos”, y se les reconoce como *personas* en una tradición crítica, que tiende a la transformación de las personas y las sociedades. Esta perspectiva es en donde he intentado estar en el planteamiento y desarrollo de mis investigaciones más recientes.

derecho de expresarse. Resultaba más afortunada la metáfora y locución “poner el micrófono”, que también empleé en varios trabajos, cerrando así el ciclo de comunicación: las personas protagonistas de las historias tienen voz, nosotros,⁶ como estudiosos de la educación a través de la historia oral, solo les ofrecíamos ser escuchadas más allá de su espacio privado, en una historia más amplia, más allá de la dimensión personal.

La historia oral involucra una relación dialógica investigador-investigados, sujetos o personas todos, y, más que un juego de palabras, implica una larga confrontación entre lo objetivo y lo subjetivo; entre el que sabe y el que no sabe; entre el que tiene el poder y el sojuzgado. Así, un principio de corte metodológico adquirió un matiz epistemológico y ético,⁷ según el plano en donde se coloque el entrevistador en relación con los entrevistados, o con ellos. En la tradición cualitativa, en la cual se ubica la historia oral, el investigador no va en busca de comprobar una hipótesis (aserto tentativo o afirmación provisional, pero verdad de inicio) sino que se adentra en un campo virgen y desconocido, en una realidad no publicada en los libros, en historias de vida inéditas. Tan inéditas que los historiadores llegaron a ceder todo el espacio, transcribiendo fielmente las notas de campo, renunciando a intervenir, dejando que el documento hablara por sí solo. Según María da Gloria Marroni, esta postura epistemológica se tornó radical:

El investigador aparece como una figura subordinada, un ente pasivo que reproduce la única verdad posible: su voz es la voz de los sujetos entrevistados. Dar voz al Otro se transformó de una perspectiva metodológica novedosa a un conjunto de transcripciones literales de las entrevistas captadas a través de una grabadora y con una orientación metodológica basada en la premisa de que los hechos hablan por sí mismos [Marroni, 2016, p. 213].

Aunque no del todo, y, como adelanté, en varios trabajos que he presentado a modo de avances de investigación, se advierte esta postura (dubitativa-afirmativa entre *ceder la voz-tomar la palabra*), por ejemplo en el siguiente extracto de la ponencia

⁶ Empleo el “nosotros” para dar el crédito al trabajo en equipo, no por renunciar a la responsabilidad que asumo en este texto.

⁷ En el giro epistemológico, se traduce en reconocer que no se da la voz, sino que la tienen todas las personas como constructoras de la historia. Como tema metodológico, el investigador interviene las producciones orales de las y los entrevistados, poniendo también su voz. Se trata, en síntesis, de una historia participativa, que armoniza las voces tanto de los investigados como del investigador.

“Educación de mujeres en Guanajuato: relatos de vida para des-invisibilizar otra historia” (Cervera, Martí y Alejo, 2015, p. 7):

“¿Qué les puedo decir yo?”, suelta Bertha como saludo. Mujer que nació en 1956, parece de diez más cuando alcanzaba los 55. A pesar de lo que cree, tiene mucho que contar, como en el círculo de autoayuda al que acude desde hace dos años. Bertha es Contadora –al igual que su esposo–, “solo que él sí es reconocido, mientras que yo terminé dando clases en la Prepa”, lamenta.

En varios casos que hemos documentado, las mujeres entrevistadas asumen que no tienen nada valioso que decir, como Bertha. Indefectiblemente, tomando como guía mi incipiente aprendizaje en estudios de género (además, incursionar en indagatorias con ese cariz no había sido mi intención), luché por no hacer una presentación doblemente subordinada de las entrevistadas: por ser maestras y por ser mujeres. Respecto a esto, Pujadas admite que la voz de las personas subalternas por criterios de raza, religión, sexo o clase, genera un enorme enriquecimiento, tanto en el trabajo histórico como en el etnográfico, así como en el de otras ciencias sociales, sirviendo a la vez de impugnación de los modelos autoritarios y unidireccionales de interpretación social (Pujadas, 2000, p. 129).

Algunas veces, considero, logré mi objetivo de socializar sus historias, erigiéndolas como personas importantes, constructoras de historias valiosas. Otras, el propósito se quedó a medias, pues por razones más de carácter ético que metodológico no las identifiqué por sus nombres reales, quedando trunca la aspiración de visibilizarlas, invisibilización a la que la historia de bronce y la historia oficial han orillado a las mujeres.

Al renunciar a llevar su máscara *del que más sabe* en la relación investigador-investigados, el primero concede que “los otros” tienen voz, no es quien se las otorga; pero al transformar los relatos de vida en historias de vida (Bolívar, 2014), quien investiga aporta una parte activa; aporta su sentido a las narrativas haciéndolas parte de la historia más amplia. Es decir, con la voz de las y los protagonistas de una historia y con su propia voz, el investigador construye la historia. En efecto, “la definición de lo que es hacer investigación cualitativa hoy ha variado radicalmente respecto a la antigua idea de recolectar datos desde la experticia [sic] del investigador que garantizaría la pulcritud y neutralidad del trabajo” (Sisto, 2008, p. 116).

En definitiva, son más aún las ocasiones en las cuales cedimos el lápiz y, en un primer momento, transcribimos los fragmentos tal cual los produjeron las y los entrevistados, prácticamente sin mediación, siguiendo la línea de las constantes

que se observaban en una entrevista y en otra; más adelante, ya con suficientes evidencias, intentamos entretelar una historia más general, más allá de la propia de una sola persona. Ello nos condujo a afirmar que:

Hay indicadores casi inamovibles en la historia de la educación de las mujeres, pero también va sumando a nuestra incipiente tesis de que los contextos singulares de cada mujer hacen diferencias. Los relatos de vida no son la historia, pero contribuyen al conocimiento de las circunstancias en que se dio la educación en Guanajuato a mediados del siglo pasado y, sobre todo, cómo la vivieron estas mujeres particulares, que forman parte del entramado social que se puede comprender mediante sus testimonios [Cervera, Martí y Alejo, 2015].

Aun con todos los casos documentados, tengo la certeza de que la relación que indago, mujer-maestra, está lejísimos de concretarse en una historia de las maestras, mucho más en una historia del magisterio. La historia oral me ha llevado a conocer algunos limitados aspectos del tema en el estado de Guanajuato (y a explorar un poco en otras localidades), pero, en definitiva, su alcance no es para pensar en una historia general. Esa es una de las consecuencias de elegir trabajar con la historia oral: dota de elementos para la comprensión, no para la generalización.

Retomo el indicio de que, desde su base cualitativa, en la historia oral no se recolectan datos, se construye conocimiento, y más aún, se co-construye conocimiento. En este reposicionamiento de la investigación en un plano crítico, los *otros* son parte del *nosotros*; la *otredad* es *nostredad*. Investigador-investigado es una relación dialéctica en la cual ambas partes aportan lo que saben, aprenden juntos. Bien queda aquí una de las tantas frases de Paulo Freire: “Nadie ignora todo, nadie sabe todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo. Por eso siempre aprendemos”.

En el terreno de la historia de la educación, particularmente en las historias de vida de maestras, es imposible abstraerme de la *otredad* puesto que es mi *nostredad*. Como parte del gremio magisterial, al que respeto y trato de honrar en cada oportunidad, en mis proyectos y tareas de investigación presentes están mi vocación, convicción y pasión por la formación y el quehacer de las profesoras. Me alienta cada relato que se apegue a mis principios y creencias y me increpa y decepciona cuando escucho —y transcribo— las respuestas que, desde mi posición, ofenden y traicionan lo más noble de la profesión de educar.

Entiendo cómo esta aceptación afecta mi “neutralidad” de investigadora, pero intento responder con ética, con respeto, más importante, al fin y al cabo, hacia la colega entrevistada, quien, sin regatear, confió en mí al regalarme su testimonio

para ampliar mis horizontes, para hacer menos monocromática mi visión acerca del tema, para decirme, por últimas, que, si bien tenemos en común una formación inicial, para cada una tiene un significado distinto ser maestras.

Admito, algunos pasajes en las narrativas han dado al traste con la imagen que tenía de ciertos procesos y personas; mi romanticismo pedagógico se ha visto golpeado ante la implantación de determinadas medidas políticas en las escuelas; varias ocasiones he acallado declaraciones de las entrevistadas... preliminarmente puedo afirmar que, una vez pasado el desequilibrio mental-emocional, el conocimiento nuevo (recibido de las voces de las entrevistadas) me lleva a otro reencuentro con mi “ser maestra”, una profesión que amo más cuanto conozco más, aunque no todo lo que conozco, reitero, sea de mis complacencias.

En un congreso nacional presentamos (acudo de nuevo al plural porque el trabajo se hizo y presentó en equipo) avances de la investigación con base en los relatos de vida de maestras. Y, como conclusiones que vienen a bien con las afirmaciones anteriores, asentamos:

[...] rescatamos fragmentos de las historias de vida de profesoras que hemos calificado como sobresalientes, por sus aportaciones al campo de la educación, más allá de su dedicación a las tareas cotidianas del aula. Estamos convencidos de que la historia social valora estas trayectorias como vitales, capaces de incidir positivamente en las vidas de las profesoras, de sus alumnos y de las comunidades.

Contra la desmemoria, el olvido, la ingratitud y la incomprensión de que es objeto el magisterio, quisimos echarles unas flores a esas maestras [...] Tenemos la convicción de que, en cada época, en cada aula, hay otras muchas labores que escribir, nombres que rescatar y maestras que, por su dedicación y profesionalismo, merecen también ser traídas a las páginas de la historia de la educación... [Cervera, Martí y Alejo, 2015].

A partir de la enorme enseñanza freireana en torno a educar-*nos* en comunidad es como se entiende que la verdad (provisional siempre) no la tiene un sujeto o un grupo de sujetos; esta se construye cuando se le otorga un sentido en común, esto es, cuando se ha construido dialógicamente. Frankl refiere lo mismo con su sencillo pero profundo pensamiento: “Un médico no puede dar significados a sus pacientes. Tampoco un profesor puede dar significados a sus alumnos. Lo que sí pueden dar, sin embargo, es ejemplo, el ejemplo existencial del compromiso personal con esta búsqueda de la verdad” (Frankl, 2008, p. 156).

Los párrafos anteriores son evidencia de que, en esta vertiente epistemológica, el investigador también es transformado por la realidad mostrada en los relatos de las y los entrevistados, pues soy interpelada con sus declaraciones, cuestionada en verdades *a priori*, en mis creencias ingenuas, sobre todo, mi ser mujer, investigadora, maestra. Los textos producidos integran, al final, las dimensiones de los relatos con las propias. Como en una obra musical (ojalá fuera así de bello y estético), se funden armonía y melodía; sin la una, la otra no se articula. Se trata, entonces, de una coproducción de la historia, una experiencia de construcción, dialógica, “de horizontalidad entre los participantes de un proceso investigativo que incursiona en nuevas modalidades del quehacer académico aún en ciernes” (Marroni, 2016, p. 219).

Para cerrar este apartado tomo la cita que Sisto (2008, p. 116) aplica para resaltar el carácter de la investigación cualitativa:

[...] la investigación funciona como un proceso constructivo, o como dirá Willig (2001), una aventura. Lo que es producido, los resultados de la investigación, corresponde más bien a lo que Gadamer (1975) ha llamado *verdad participativa*; esta no es una verdad en sí e independiente al sujeto, sino que producto del diálogo y la coconstrucción (Gadamer, 1975; Denzin y Lincoln, 2003; y Lincoln y Guba, 2003).

Para hacer posible la coconstrucción de conocimientos, o la verdad participativa, entre los sujetos (investigador-investigados) median los elementos instrumentales, las herramientas, que describo en el siguiente acápite.

3. MÁS QUE MATERIALES, LAS HERRAMIENTAS EN LA HISTORIA ORAL

Hay que recuperar, mantener y transmitir la memoria histórica, porque se empieza por el olvido y se termina en la indiferencia.

José Saramago

No ocuparé a las y los lectores leyendo sobre las herramientas materiales necesarias para hacer historia oral: una buena grabadora de audio y video, así como un buen cuaderno de notas. Haré referencia a la entrevista, herramienta por excelencia para la historia oral.

Los relatos que tanto he nombrado en el capítulo son producto de una entrevista, que David Mariezkurrena presenta en una excelente conceptualización:

El objetivo de una entrevista de historia oral no es obtener “datos”, sino entender una vivencia, ya que todo lo que aporta es significativo. Aunque nuestro informante

incurra en fallos de memoria, exageraciones o ficciones, todo ello confiere significado a la historia de su vida. Lo importante es saber interpretar la experiencia de una persona, ya que su testimonio nos aporta el privilegio de conocer y comprender las vivencias íntimas de esa persona [Mariezcurrera, 2008, p. 231].

A estas alturas ya sabemos que la riqueza de la información que obtengamos depende de la calidad de este instrumento, por lo que ningún intento de entrevista puede ser azaroso, ni espontáneo. Responde a un muy buen estudiado tema y, en consecuencia, a un idóneo, propicio y prometedor perfil de informante. Por más libre y abierta que parezca una entrevista, su columna vertebral (ejes, dimensiones, componentes) está perfectamente construida en propósitos claros de investigación. El autor *en comentario* aconseja:

Para llevar a cabo una buena entrevista son necesarios varios requisitos: una adecuada elección de los informantes, un profundo conocimiento previo de la temática a investigar, la definición clara de problemáticas e hipótesis de investigación, la amplitud necesaria para abordar aspectos no contemplados en las instancias previas a la entrevista, que pueden abrir nuevas vertientes, y el registro no solo de lo dicho sino también de lo omitido [Mariezcurrera, 2008, p. 231].

Se acude con un guión a la entrevista; un guión tan flexible que no sea un cuestionario, pero tan estructurado que la información se enmarque en el enfoque y la finalidad de la investigación. Entre los diversos tipos, resulta ser funcional una entrevista semi-estructurada, organizada en temas, pues aunque se trate en ocasiones de hacer toda una historia de vida, es conveniente y saludable tener a la mano los núcleos de asuntos o hechos en los que se quiere incursionar o destacar.

No sobra tener presente que el entrevistador debe foguearse en esta tarea, pues lo que aparenta una actividad fácil (dar por hecho que cualquiera puede preguntar) puede naufragar por la improvisación o falta de experiencia, que, a la larga, hace al maestro. Sin embargo, un elemento primordial es el *rapport* o primer vínculo de empatía con la o el informante.

Ningún ingrediente de la historia oral se da por generación espontánea ni existe un hada con una varita mágica (pese a mi anterior alusión a Disney) que nos haga empáticos y buenos entrevistadores; como he dicho, es cuestión de práctica; si bien es cierto que algunos más que otros pueden destacar por la innata facilidad de palabra, siempre es mejor practicar y perfeccionar esta herramienta.

El *rapport* parte del conocimiento de la persona a entrevistar y del tema investigado. Conocer a la gente es la mejor manera de acercarnos, de hacer *clíc*. La empatía

significa, nos han enseñado, ponerse en los zapatos de esa persona y caminar con esos zapatos junto a esa persona. Pues bien, es elemental tener un conocimiento básico de las y los entrevistados.⁸

El *rapport* también se da cuando el informante nos percibe como personas genuinas, honestas y dignas de su confianza. Para ello vale hablarle con toda la verdad, comunicarle nuestros propósitos y el destino de sus producciones orales. Cuanto más transparentes seamos con las personas, más ganaremos en información.

La entrevista es una herramienta insustituible en la historia oral porque, además de las palabras, los informantes *hablan* con el lenguaje no verbal, expresiones a las que el investigador les ha de dedicar unas notas. Inmediatamente concluya la entrevista, se deben registrar todos los detalles que en presencia de la persona no se pudo hacer. Ya sea con instrumentos tradicionales como la audiógrabadora, lápiz y papel, o con cámaras de video de última generación, debe recordarse que la interacción humana es fundamental. Por ello prevengo del uso de la videollamada o videoconferencia que, por supuesto, se puede emplear como un complemento en la historia oral pero, desde luego, no puede sustituir el encuentro personal y directo.

Una vez concluida la entrevista (que puede tomar más de una sesión), se transcribe literalmente y es el momento de devolverle la voz a su autor, para constatar, corregir o precisar el relato. Este ejercicio es de ida y vuelta (por lo general, solo una), muy necesario para asegurarnos de que hemos captado el mensaje tal cual lo dio el emisor. Hasta aquí contamos con la materia prima.

Para analizar el relato nos podemos valer de técnicas tan tradicionales y efectivas como la famosa “sábana santa” que fue en ocasiones nuestra única herramienta, hasta el empleo de software para procesamiento de datos cualitativos, como Atlas.ti, Ethnograph o MaxQDA, entre otras ofertas del mercado. Sea cual sea el recurso de apoyo, el historiador debe acudir a un análisis riguroso del relato, que puede “cruzar” con datos provenientes de otras fuentes de primera o segunda mano; el relato se puede complementar con documentos de los archivos personales de las y los entrevistados... de allí la importancia de que la entrevista se desarrolle en su contexto, en su medio cotidiano.

En esta etapa, la tarea abarca y tiende a la interpretación a la luz de la comprensión del texto, es decir, el historiador anticipará por qué el entrevistado refiere

⁸ Es conveniente conocer a la persona que se va a entrevistar, acercarnos previamente a ella y a su círculo cercano. Puede haber acercamientos previos a la entrevista “definitiva”. Claro está, quien debe consentir a lo anterior es el entrevistado.

de ese modo el hecho que relata. Por sobre todo el investigador tiene una materia prima, la narración tiene ese valor: es inédita. Y ya sea en ese momento o en uno posterior, la riqueza de la entrevista es enorme. Dejará de ser una lista de respuestas u opiniones para ser parte del universo del conocimiento, como lo asienta Bolívar:

Sin expropiar las voces de los sujetos investigados, empleando las reglas e instrumentos reconocidos por la comunidad científica, es tarea propia de una investigación de carácter interpretativo situarlos en un contexto más amplio que los dote de sentido [Bolívar, 2014, p. 717].

Este espacio que dediqué a las herramientas es en realidad el abordaje de la esencia práctica de la historia oral (no he mencionado todo porque no es mi intención presentar un manual). Además de las cualidades del entrevistador (para lo cual se debe preparar con todo rigor), la confección de la entrevista, su transcripción y análisis requieren una inversión de tiempo, que probablemente no requieren otros enfoques metodológicos. Empero, la investigación cualitativa es así: los escenarios son naturales (no laboratorios acondicionados artificialmente, en donde se tiene control de las variables), las personas son reales (con sus propias dinámicas y ritmos, en toda su complejidad). La transcripción, por sí sola, es una tarea gigante, pero la interpretación, dar sentido a los relatos, lleva también su esfuerzo. Todo ello conforme y en el marco de la vida misma. Con los sabores y sinsabores de la vida humana.

Así se saborea un trabajo de este tipo. Recuerdo una gran entrevista que fue el encuentro más afortunado que pudimos tener en los *pinitos* de la investigación: fue con la maestra Tere Ortiz,⁹ una señora entrañable, testigo directo de episodios coyunturales en la historia de la educación en León, Guanajuato; en un hogar acogedor, en donde había inculcado en sus hijos (tres mujeres y dos hombres) la vocación por la docencia (si bien dos habían hecho otras carreras, también daban

⁹ Nombre real, profesora jubilada en la fecha de la entrevista (2007). Pertenece al linaje de profesoras formadas al interior del gremio de las directoras de la época: las que hicieron escuela, que elegían a las mejores alumnas de primaria para que fueran maestras —y las cuidaban desde entonces para que trabajaran en “sus escuelas”—, como sucedió con ella al amparo de la maestra Luz Quiroz, de la Escuela del Barrio. Formó parte de la primera generación de la Escuela Secundaria Técnica Vocacional en la ciudad y, como dice, también fue de las primeras maestras divorciadas de la época, lo que le provocó ciertas discriminaciones que ignoró, confiesa, no por ser fuerte sino por no tener opción al tener que sacar adelante a cinco hijos.

clases); un lugar rico en recuerdos y evidencias: fotografías y cartas de sus alumnos, libros de texto y cuadernos de trabajo, recortes de periódicos con reportes de eventos de su escuela... un tesoro que muchos investigadores quisiéramos tener para completar el generoso relato.

La excelente memoria y narrativa de la maestra Ortiz dio para cuatro sesiones de entrevista, cerca de 15 horas de grabación que hemos procesado solo parcialmente. Tengo la deuda con ella y con la publicación de las vivencias de otras maestras. El vaivén académico trazó para mí rumbos en otras áreas, pero, cuando llegue, será el momento más adecuado para que estas historias vean la luz. Mantengo este propósito en mi tintero.

En nuestra travesía haciendo historias de vida de profesoras hemos adaptado el relato biográfico único en tercera persona (Pujadas, 2000, pp. 135-144), esto es, la recuperación de episodios de vida en el aula de maestras a través del ejercicio de recordación y narrativa de quienes fueron sus alumnos/as y hoy son profesores/as. Adaptando la técnica de relatos cruzados y paralelos (Pujadas, 2000, p. 141), hemos conocido a docentes a través del testimonial de sus alumnos, a los que ellas marcaron con su ejemplo en la mente y el corazón.

Efrén Caudillo, profesor de secundaria, recuerda a la maestra Oliva Hernández, su maestra de primer grado de primaria (1974-1975) en la Escuela Ramón López Velarde, en León, Guanajuato, en el turno vespertino.

Muy apasionada por lo que hacía, comprometida con cambiar nuestro entorno, aplicaba métodos o estrategias que ya difícilmente pueden emplearse el día de hoy como recurso didáctico y este hecho marcó mi vida para siempre, no por querer posteriormente ser maestro [...] sino porque me dio alas, me ayudó desde esa pequeña edad a tejer sueños mientras hacía un bordado de cruz en un mantel para regalo del Día de las Madres.

Me dio la libertad comprometida de llegar a tiempo a clases y, posteriormente, a mi trabajo, sabiendo que de no hacerlo tendría tarea extra, no como castigo sino como consecuencia de faltarle al respeto a ella, a la clase y a mis compañeros. Entusiasmada, trabajando a la par de sus alumnos, educando en el servir, en el ser responsable de lo que es nuestro, pero también del otro; una ciudadanía comprometida con su prójimo.

En los fragmentos anteriores se vislumbra la trascendencia del ser de las profesoras, en una especie de currículum oculto, nunca declarado oficialmente, pero más fuerte que cualquier contenido programático. Las enseñanzas de las maestras

LA HISTORIA ORAL:

USOS Y POSIBILIDADES EN LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICO-EDUCATIVA

no se constriñen a un tema del libro sino que tocan las esferas de las actitudes y valores, esto es, la personalidad de los alumnos. En esta faceta de la investigación seguimos haciendo historia oral con las voces indirectas (cruzadas, paralelas) de las profesoras: las de alumnos suyos que se formaron como profesores. Su legado permanece, como la vocación que impregnaron en aquellos chiquillos/as gracias a su ejemplo.

4. LA IMPRESCINDIBLE ÉTICA EN LA HISTORIA ORAL

La cultura no puede estar al margen de la ética.

Elena Poniatowska

En el Congreso Nacional de Investigación Educativa del 2015 presentamos una ponencia cuyo núcleo residía en visibilizar a las mujeres en el desarrollo educativo. Un participante, que no identifiqué como parte del grupo habitual que concurre a este tipo de espacios temáticos, nos interrogó en cuanto a cómo, si nuestro objetivo era visibilizar, no pusieramos nombre y apellido a las mujeres que nos habían concedido las entrevistas. Su pregunta ameritaba una respuesta profunda que en ese momento, ni ahora, reconozco, acabo de tener.

Por principio, esas mujeres nos dieron permiso de no identificarlas por su nombre sino por un seudónimo. Así es que la contestación fue simple en esa ocasión, aunque el rigor metodológico de “dar voz” implica el compromiso de otorgar un lugar destacado –comenzando por nombrarles debidamente– a nuestras fuentes, y no lo hicimos. Primó en nosotras un principio ético.

Un relato construido con una supervisora de primaria, ya retirada en el momento de la entrevista, puede ilustrar el dilema y dar un poco de apoyo a nuestra decisión de cuándo poner nombres y cuándo no.¹⁰ He de decir que su narración la construimos como parte de un microproyecto que se desarrolló con una estudiante del Verano de la Investigación y que, asimismo, la probabilidad de que se publicara el reporte –que incluía su entrevista– era remota, pero no una probabilidad cero. Además aplicamos el refrán de “pueblo chico, infierno grande”, y ya que los resultados de todas las investigaciones se presentaban en un congreso al final de la

¹⁰ Traigo a colación los ejemplos de Ángela y Gabriel, profesores citados en el primer apartado de este capítulo. Ya habrá quedado claro que las personas testimonian los hechos históricos desde su subjetividad: tal como los percibieron en su momento y también posicionados en el presente, cuando dan la entrevista.

estancia veraniega decidimos, aunque la profesora otorgó su permiso para los fines académicos que decidiéramos, optar por identificarla con un seudónimo: Raquel.

Como preámbulo vale aclarar que, prácticamente, a la profesora en cuestión le pidieron su renuncia, si bien ya tenía el tiempo laboral requerido para jubilarse. Y se fue porque, en su propia voz,

Estuve acusada de corrupción. Me acusaron [da nombres de su jefe superior y varios profesores] de que me robé dinero que estaba destinado para el mantenimiento de las escuelas de mi zona. Me acusaron de nepotismo, porque una de mis hijas entró a trabajar conmigo, en trabajo de oficina. Me acusaron de floja... que llegaba tarde y faltaba porque quería. Cuando sucedió fue porque me quedaba a cuidar a mi hija [diferente a la que trabajaba con ella], enferma de un padecimiento crónico-degenerativo [...]

Estuve muy enferma de los nervios. Por atender a mi hija en casa cuando se ponía muy mal [recién había fallecido cuando nos dio la entrevista]; por recibir los reproches de mi otra hija que se ponía celosa... y con todas las acusaciones que me llevaron a renunciar. Ya eso está saldado. Pero aún tengo pendiente un proceso legal, porque me denunciaron penalmente por desvío de fondos.

A casi diez años de ese relato, el suceso habrá desaparecido de la memoria colectiva de la localidad, pero en ese momento, en un lugar en donde las y los profesores (más en un puesto de supervisión) son muy conocidos, dar, no digo ya su nombre, sino cualquier pista de identificación, hubiera resultado contraproducente, no solo por la causa judicial abierta en su contra sino por las implicaciones éticas. Así es que en el cuadro de caracterización de las profesoras entrevistadas para ese reporte optamos por crearle un perfil distinto y prescindir de valiosos datos para resguardar su identidad.

El principio ético debe responder a la pregunta: “¿Quién se beneficia con este trabajo y cómo?”. Las razones académicas suelen no ser suficiente justificante para publicar historias de vida, ni fragmentos de los relatos siquiera. El aporte al campo de conocimiento también puede ser una razón mezquina, aun cuando es bastante socorrido este argumento.

Desde la crítica, la respuesta debe ser que las y los entrevistados sean los beneficiarios de sus producciones, de los resultados de la investigación. Para ello, me atrevo a señalar que los testimonios son generosos en este sentido; los entrevistados perciben como bueno explayarse: “Gracias porque me hiciste pensar de nuevo en mi profesión y revalorarla”, “No había recordado ese hecho que me

marcó tanto y me hace estar agradecida”, “La entrevista fue catártica... ni mi hija sabía ese pasaje de mi vida”, “Reivindiqué el ejemplo de mi padre y entendí por qué mi madre no quería que fuera maestra”, etc. Sin embargo, en este apartado quiero resaltar la conveniencia de hacer la devolución a las y los participantes, es decir, de los resultados que elaboramos con sus aportaciones.¹¹

Luego, los beneficios debían ser para el campo de la profesión docente, los estudios de género, la historia de la educación. Por ejemplo, como hicieron algunos estudiantes del Verano de la Investigación 2019: crearon una página web en donde recabar testimonios de mujeres que inspiren a otras. Tengo pendiente, entre otras tantas, la tarea de hacer aunque sea un folleto que complete las asignaturas de historia de la educación en las escuelas Normales oficiales del estado de Guanajuato, dando a conocer las trayectorias de profesoras/es ejemplares, entre otras opciones que enaltezcan la profesión de educar.

Aunque en este apartado de cierre solo toco el aspecto de la identificación de las y los informantes, es menester recordar la importancia que van cobrando los comités de bioética de las instituciones en donde se hace investigación con personas, así como los consabidos formatos de consentimiento informado. Al igual que con otros principios de manual, merecen ser observados.

CONCLUSIONES [CONFESIONES] PARCIALES

Escribir era mi manera de golpear y de abrazar.

¿Para qué escribe uno si no es para juntar sus pedazos?

Eduardo Galeano

En estos años he aprendido un poco más de la historia oral. Algunos aprendizajes los he adquirido a través de los libros, pero entre los más significativos están los provenientes de señalamientos, algunos cariñosos y otros que me han dejado un sabor a ocre, de colegas que me cuestionaron en varias ocasiones. Gracias a eso ahora soy consciente de la importancia que tiene el respeto por las personas, fuentes primarias claves. Sus relatos no son tarjetas informativas; las entrevistas no son un examen. Es mi deber conocer el contexto, el tema, para extraer lo más valioso de cada relato y convertirlo en historia.

¹¹ Si bien la devolución cierra el proceso, en nuestro proceder, la participación de las y los entrevistados se hace presente en tres momentos claves: en la confección de las entrevistas se les informa de qué va y se les pregunta qué quieren modificar, para revisar la transcripción y, finalmente, el reporte de los resultados.

Mis andanzas me han hecho ir de un tema a otro en la historia de la educación, y eso me ha dado elementos para profundizar más en determinados temas, como la formación docente y la relación entre ser mujer y ser profesora, en los que, en algunos casos, me he decantado por el enfoque de género. De esta aventura también he aprendido, por ejemplo, que mis trabajos no tienen un sello feminista, sino una profunda admiración hacia las buenas maestras, aquellas que identifico como íconos, aunque sus nombres no figuren en la placa de una escuela.

Escuché a una muy sabia historiadora de la educación, mi maestra en muchos sentidos, en una mesa de trabajo del Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana (CIHELA), cuando advertía “no trivializar” la historia oral. En ese momento, mayo del 2014, pensé que me advertía de no tomar como protagonistas a mujeres que no tenían nombre, que no eran relevantes; creo que lo que advertía, en general, porque no fue un señalamiento directo, era que el conocimiento del contexto le daría significado relevante al relato biográfico de cada mujer en lo individual; una genealogía del contexto es lo que da relevancia a lo que dicen las y los profesores sobre sus trayectorias profesionales.

Como dando un giro completo me describo siendo una aprendiz que hace historia oral. Como admití, a pesar de mi convencimiento de que no tenía –y sigo sin tener– el conocimiento y la razón, y me adentraba a esperar lo inesperado de las entrevistas, atesoraba la ventaja de mis propósitos: perfectamente sabía a dónde quería llegar. En ese caso, creo que mi postura estaba más cercana a “ceder la voz” a los otros y llegué, genuinamente, a estar totalmente abierta al cauce de sus narrativas; el conflicto asomaba más tarde, al tener un extenso relato sin un hilo conductor como para convertirlo en un reporte académico y un aporte al campo del conocimiento. En ese ir y venir –presiento que pronto cerraré el círculo–, estoy en la búsqueda de un trabajo más integral, equilibrado: trato de que la historia que escribo narre las historias de vida de los informantes, pero a través de un sendero temático que he vislumbrado de antemano, no para forzar respuestas, sino para darle coherencia y orientándolo al logro de un objetivo de investigación.

Pasé también de estar preocupada por el equipo material (grabadora, cámara de video) a estar más atenta a la construcción del relato, desde la primera palabra que pronuncia el entrevistado. A la vez, cuido mucho más las expresiones personales, calculo cómo le ha sentado el tema y la pregunta, profundizo en algún concepto. Cuido a la persona. Es uno de los más grandes aprendizajes: trabajo con personas, y, en esta dimensión, antepongo los principios éticos a los técnicos.

He dejado mi lucha por defender a ultranza la historia oral ante los ataques positivistas; este enfoque no requiere de mi defensa. Por sí solas afloran sus fortalezas y sus debilidades, pero no faltaba más, la literatura es vasta en cuanto a este debate, no hace falta la voz de una aprendiz. Como en toda la investigación educativa, cada opción metodológica tiene sus puntos infranqueables y vulnerables. Yo solo he hecho el intento de plasmar cómo me ha ido, en una confesión de mis venturas y desventuras en este modo de hacer historia.

Referencias

Bibliografía

- Barela, L., Miguez, M., y García, L. (2009). *Algunos apuntes sobre historia oral y cómo abordarla* (4a. ed.). Buenos Aires: Dirección General Patrimonio e Instituto Histórico.
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 711-734, ISSN: 1405-6666. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14031461004> (consulta: 12 jun. 2020).
- Cervera, C., Martí, M., y Alejo, S. (2012). *Flores para las maestras. Testimonios para recordar a las profesoras que han dejado huella en su oficio*. SOMEHIDE/UAZ.
- (2015). *Educación de mujeres en Guanajuato: relatos de vida para des-invisibilizar otra historia*. COMIE/UASLP.
- (2017). *Recuerdos de mis maestras. Una historia de la profesión de educar en tercera persona*. COMIE/UACH.
- (2018). *Desde el recuerdo y la memoria: una recuperación del quehacer de profesoras en la escuela primaria*. SOMEHIDE.
- Frankl, V. (2008). *El hombre en busca del sentido último. El análisis existencial y la conciencia espiritual del ser humano*. México: Paidós.
- Lara, P., y Antúnez, Á. (2014). La historia oral como alternativa metodológica para las ciencias sociales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (20), 45-62, ISSN: 1316-9505. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=652/65247751003> (consulta: 13 jun. 2020).
- Mariekurrena, D. (2008). *La historia oral como método de investigación histórica*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3264024.pdf>.
- Marroni, M. (2016). ¿“Dar voz al otro”? Los métodos biográficos y las narrativas de los migrantes: un debate ejemplar en ciencias sociales. *Tla-Melaua, Revista de Ciencias Sociales*, 10(41), pp. 202-221. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/tla/v10n41/1870-6916-tla-10-41-00202.pdf> (consulta: 4 jun. 2020).
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, (9), pp. 127-158.
- Rodríguez, A., Luque, R., y Navas, A. *Usos y beneficios de la historia oral*. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/32326/ReiDoCrea3-A24.pdf;jsessionid=984944AADD26B6D469DE0F3F55692D5A?sequence=6>.

Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: la relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, 7, 114-136. Recuperado de: <http://www.psicoperspectivas.cl>.

Entrevistas

Ángela (2011, 22 ene.). “Política y educación”. Entrevista personal. León, Guanajuato.

Bertha (2013, 27-28 sep.). “Gracias a la educación todavía tengo muchas historias que escribir”. Entrevista personal. Salvatierra, Guanajuato.

Caudillo, Efrén (2016, 2 may.). “Recuerdo de mi maestra Oliva Hernández”. Entrevista personal. León, Guanajuato.

Gabriel (2011, 1 feb.). “Política y educación”. Entrevista personal. Irapuato, Guanajuato.

Ortiz, Tere (2007, mar.-abr.). “Historia de una profesión”. Entrevista personal. León, Guanajuato.

Raquel (2010, 20-22 jul.). “La docencia fue mi vida”. Entrevista personal. Guanajuato, Guanajuato.