

LAS FORMACIONES DISCURSIVAS SOBRE LA FIGURA DEL MAESTRO MEXICANO EN EL SIGLO XX, DEL CINE Y LA LITERATURA A LOS TEXTOS DE POLÍTICA EDUCATIVA

LEONARDO MEZA JARA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA,
CAMPUS CHIHUAHUA

TOMÁS ÁVILA RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA,
CAMPUS CHIHUAHUA

PAVEL VÁZQUEZ SOSA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA,
CAMPUS CHIHUAHUA

TEMÁTICA GENERAL: HISTORIA E HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN

La presente investigación analiza las formaciones discursivas sobre el maestro mexicano en las décadas intermedias del siglo XX, es un trabajo con un enfoque transdisciplinario que toma aportes de la historia, la filosofía, el análisis del discurso, el psicoanálisis y la teoría del cine. El objetivo de la investigación consiste en analizar las formaciones discursivas que se han elaborado en torno al maestro mexicano en las décadas de 1920 a 1970.

El objeto de estudio investigado considera un doble territorio desde el cual se han producido los discursos sobre el maestro en México: por un lado, están los textos de concreción histórica, que consideran documentos de política educativa y memorias de educadores prominentes; por otro lado están los textos de ficción, que consideran películas y relatos literarios. Diversos autores han analizado las conexiones que se establecen entre el cine, la literatura y los territorios de realidad histórica y social (Ginzburg, 2003; Morín, 2005).

El paradigma metodológico y teórico que se pone en marcha en la investigación toma como eje al concepto de “formaciones discursivas” planteado por Foucault (2006). Las “formaciones discursivas” reúnen series de acontecimientos discursivos y no discursivos que coexisten en un momento histórico y cultural determinado. Estos acontecimientos contruidos a partir de enunciados, imágenes y operaciones que funcionan

mediante instituciones de poder, se constituyen en redes teóricas, en posibilidades de significación y reglas de formación que son identificables.

Palabras clave: Discursos, historia, magisterio.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación analiza las formaciones discursivas en torno al maestro en las décadas posteriores a la revolución mexicana, es un trabajo con un enfoque transdisciplinario que camina entre los territorios de la historia, la filosofía, el análisis del discurso, el psicoanálisis y la teoría del cine. El objetivo de la investigación consiste en analizar las formaciones discursivas que se han elaborado en torno al maestro mexicano en las décadas que van de 1920 a 1970. Los enfoques transdisciplinarios conciben una articulación, una cooperación y el trazado de un proyecto en común que retoma aportes de distintos territorios disciplinarios. Esta manera de complejizar el conocimiento cuestiona de fondo las parcelaciones y la especialización del saber (Nicolescu, 2009). Los debates transdisciplinarios en la investigación histórica fueron abiertos por los integrantes de la primera generación de la escuela de los Annales, quienes admitieron que la escritura de la historia se trenza de fondo con los aportes de la sociología.

Las investigaciones que se han realizado sobre el maestro mexicano en los últimos años tienden hacia una delimitación disciplinar estricta en sus fundamentos metodológicos y teóricos. Estas investigaciones se ubican principalmente en dos campos del conocimiento, historia de la educación y sujetos de la educación, que se subdividen a su vez en diversos subcampos del conocimiento:

Campos del conocimiento	Subcampos del conocimiento en las investigaciones sobre el maestro	Investigaciones que se han desarrollado
Historia de la educación.	Trayectoria personal y profesional.	Aragón Pérez y Mexía Soler, 2009; Orihuela Peláez, 2009; Trujillo Holguín, 2015.
	Participación política en diversos espacios.	Manzanilla Dorantes, 2009; Acuña Cepeda y Preciado Cortés, 2009; García Aguirre, 2015.
Sujetos de la educación.	Identidad docente.	Puente Alarcón, 2007; Cruz Guzmán, 2015; García Herrera, Mendoza Molina y Sosa Coca, 2015.
	Formación inicial y actualización.	Reyes Hernández, 2011; Estrada Solís, 2015; Larreta Mendía, 2015.

	Desempeño docente.	García Gómez, 2011; Jiménez Vásquez, 2015; Tarazona Vargas, 2015.
	Afectaciones psicológicas derivadas de la labor docente.	Mollinedo Riveros, 2011; Domínguez Castillo, 2015; Barraza Macías, 2015.

Tabla 1.- Campos y subcampos del conocimiento en las investigaciones sobre el maestro.

Al revisar las herramientas metodológicas y teóricas que los diversos autores han puesto en marcha para investigar al maestro en México, se identifican tendencias que privilegian un tratamiento disciplinar que da lugar a una fragmentación del saber. Desde enfoques disciplinares específicos los maestros han sido pensados e investigados como sujetos del orden histórico, político, profesional o psicológico. Los procesos de especialización del saber que tuvieron lugar en las universidades entre los siglos XIX y XX, terminaron dándole forma a tres territorios epistemológicos: las ciencias duras o nomotéticas, las humanidades y las ciencias sociales (Snow, 1980), que a su vez se dividieron y subdividieron en enfoques disciplinares. En la generación de las líneas del conocimiento en la investigación educativa y en otras áreas del saber, han tenido lugar procesos de fragmentación que han sido criticados por distintos autores (Wallerstein, 2007).

Se hace entonces necesario poner en marcha maquinarias de investigación que permitan reconceptualizar a la figura del maestro como un sujeto que amerita ser pensado e investigado desde distintos territorios del saber. Como sujeto de la educación el maestro resulta atravesado por componentes discursivos, históricos, políticos, ideológicos, sociales, económicos, psicológicos, etc., que se entraman de manera compleja, y que ameritan ser pensados e investigados de esta forma.

DESARROLLO

En la investigación educativa se hace presente un exceso de realidad que pretende lo concreto a toda costa. Los componentes imaginarios y de ficción que pueden hacerse presentes en los objetos de investigación educativa requieren ser purgados, expulsados de toda posibilidad de pensamiento y escritura. De manera consciente o inconsciente, la investigación educativa ha desestimado a los componentes imaginarios y de ficción que atraviesan a la realidad educativa a la manera de una sombra, de una deformación que requiere ser eliminada.

El maestro ha sido investigado como un sujeto plenamente objetivado, real en exceso en su composición histórica, profesional y psicológica. Las maneras de pensar e investigar al maestro pretenden un cierre hermenéutico y una concreción irrefutables, la elaboración de bloques de significación y de sentido con raíces plenamente sujetas del suelo de lo real. Pero en los discursos que se han formado sobre el maestro en México hay una serie de enunciados, de imágenes y de artefactos discursivos que se han elaborado desde los territorios de la imaginación y la ficción.

Nuestras maneras de pensar y significar al maestro mexicano no se han elaborado únicamente desde un territorio epistemológico y ontológico fundado en lo racional y lo concreto, sino que se desplazan también entre lo irracional y lo imaginario.

La presente investigación considera un doble territorio desde el cual se han producido los discursos sobre el maestro en México: por un lado, están los textos de concreción histórica, que consideran documentos de política educativa y memorias de educadores prominentes; por otro lado, están los textos de ficción, que consideran películas y relatos literarios. Diversos autores han analizado las conexiones que se establecen entre el cine, la literatura y los territorios de realidad histórica y social (Ginzburg, 2003; Morín, 2002).

El paradigma metodológico y teórico que se pone en marcha en la investigación toma como eje al concepto de “formaciones discursivas” de Foucault (2006):

... la formación discursiva es el sistema enunciativo general al que obedece un grupo de actuaciones verbales, sistema que no es el único que lo rige, ya que obedece además, y según sus otras dimensiones, a unos sistemas lógico, lingüístico, psicológico... El discurso entendido así no es una forma ideal e intemporal que tuviese además una historia; el problema no consiste, pues, en preguntarse, cómo y porqué ha podido emerger y tomar cuerpo en este punto del tiempo; es, de parte a parte, histórico: fragmento de historia, unidad y discontinuidad en la historia misma, planteando el problema de sus propios límites, de sus cortes, de sus transformaciones, de los modos específicos de su temporalidad... (Foucault, 2006).

Entre las décadas de 1920 y 1970 se formaron en México un cúmulo de discursos sobre el maestro mexicano. Estos discursos no se originaron ni se desarrollaron a partir de un plan maestro

que los sistematizara de manera ordenada y coherente, sino que se desarrollaron en diferentes formatos, de distintas maneras y en momentos históricos que no son parte de un estricto orden lineal. Para Foucault las “formaciones discursivas” reúnen series de acontecimientos discursivos y no discursivos que coexisten en un momento histórico y cultural determinado. Estos acontecimientos contruidos a partir de enunciados, de imágenes y operaciones que funcionan mediante instituciones de poder, se constituyen en redes teóricas, en posibilidades de significación y reglas de formación que son identificables. Una formación discursiva es una red compleja que se desdobra en diferentes planos, entre lo discursivo y lo no discursivo, entre las palabras y los acontecimientos históricos.

Para Deleuze (2016) las “formaciones discursivas” investigadas por Foucault se configuran a la manera de un “diagrama”, de una “cartografía” que se traza entre los discursos y la historia. En las décadas posteriores a la revolución mexicana, las formaciones discursivas sobre la figura del maestro mexicano se trazaron a la manera de un “diagrama”, de una “cartografía” elaborada a partir de elementos discursivos y no discursivos que lo mismo emergieron de textos de política educativa, de memorias de educadores prominentes, de textos cinematográficos y literarios que le dieron forma a una compleja red de significaciones y de relaciones.

En la investigación en desarrollo se analizan textos de concreción histórica y textos de ficción a partir de los cuales se ha significado al maestro mexicano. Los textos considerados en la investigación se clasifican de la siguiente manera:

Textos de ficción	Películas.	<ul style="list-style-type: none"> - “Río escondido” (1947). - “Simitrio” (1960). - “La maestra inolvidable” (1968).
	Relatos literarios.	<ul style="list-style-type: none"> - “Dios en la tierra” (Revueeltas, cuento originalmente publicado en 1944). - “Maestros rurales” (Guzmán, cuento originalmente publicado en 1938).
Textos de concreción histórica	Textos de política educativa sobre la figura del maestro mexicano.	Que se retoman de distintos documentos en la materia.
	Memorias de educadores prominentes.	<ul style="list-style-type: none"> - José Vasconcelos. - Vicente Lombardo Toledano.

		<ul style="list-style-type: none"> - Moisés Sáenz. - Jaime Torres Bodet.
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 2.- Textos de ficción y textos de concreción histórica investigados.

El objeto de estudio investigado no es exclusivamente de carácter textual, sino que se desplaza del contenido escrito y de las imágenes hacia los espacios de realidad histórica. Estamos hablando de un correlato que se establece entre lo textual y la realidad educativa, social e histórica que envolvió a la profesión docente en las décadas posteriores a la revolución mexicana.

CONCLUSIONES

Los hallazgos encontrados en la investigación sobre las formaciones discursivas en torno al maestro mexicano se han ido construyeron dialécticamente al revisar los diferentes tipos de textos estudiados. Los análisis se realizan en dos momentos, en un primer momento se revisan cada uno de los textos en específico y se identifican sus contenidos discursivos, en un segundo momento se realizan análisis cruzados de los diferentes textos estudiados y se establecen conexiones históricas.

Al hacer el análisis de los diferentes textos resalta el concepto de “nacionalismo revolucionario”, que algunos autores han abordado con la finalidad de poner en claro la construcción histórica y cultural de la nación mexicana en las décadas que le siguieron a la revolución. Es notoria la carga ideológica que está presente en este concepto, que resultó institucionalizado como ideología oficial en las décadas que van de 1920 a 1970 y que está íntimamente ligado al concepto de “progreso” (Monsivais, 1981). Con la construcción ideológica del “nacionalismo revolucionario” como motor de desarrollo histórico y cultural se persigue el progreso a toda costa.

Entre las películas analizadas, la categoría de “nacionalismo revolucionario” aparece con más fuerza en el film “Río escondido”, dirigido por Emilio Fernández (1947). En esta película destaca la escena inicial, cuya configuración fílmica reúne una serie de elementos que al ponerse en marcha proyectan de forma condensada las razones y los sentimientos del “nacionalismo revolucionario” como ideología de una época.

En la primera escena de “Río escondido” se proyectan imágenes de la bandera mexicana ondeando en el asta del Zócalo de la ciudad de México, al fondo está la catedral que se observa con el esplendor del cielo y las nubes a su espalda. La cámara se desplaza enseguida hacia el Palacio

Nacional. La música es un cántico que susurra la palabra “México” y que acompaña el andar de la maestra Rosaura Salazar (María Félix), quien entra por la puerta del Palacio Nacional, cruza el patio y llega hasta las escaleras. Las tomas proyectan los murales de Diego Rivera pintados en el lugar. La maestra se detiene ante la historia de México que está inscrita en los murales y que va siendo narrada por una voz en off. En una dialéctica de tonalidad romántica, mientras el personaje femenino transcurre a la historia inscrita en los murales de Rivera al subir las escaleras, esta historia transcurre al personaje. La escena culmina en el despacho presidencial, donde la maestra es recibida directamente por el presidente de la república, quien emite un mandato que trae consigo responsabilidades de gran envergadura.

En el montaje de la primera escena de la película “Río escondido” opera discursivamente un mecanismo de “condensación” (Freud, 1991). La teoría psicoanalítica refiere a la “condensación” como una “formación compuesta” en donde diversos elementos cuyo significado existe en un nivel latente, se fusionan y quedan representados por un solo elemento en un nivel manifiesto. En la escena analizada de la película, diversos elementos fílmicos se “condensan” en la categoría de “nacionalismo revolucionario” con la intención de generar un impacto estético e ideológico en el espectador. Son diversos los componentes de la película que se “condensan” en la categoría de “nacionalismo revolucionario”:

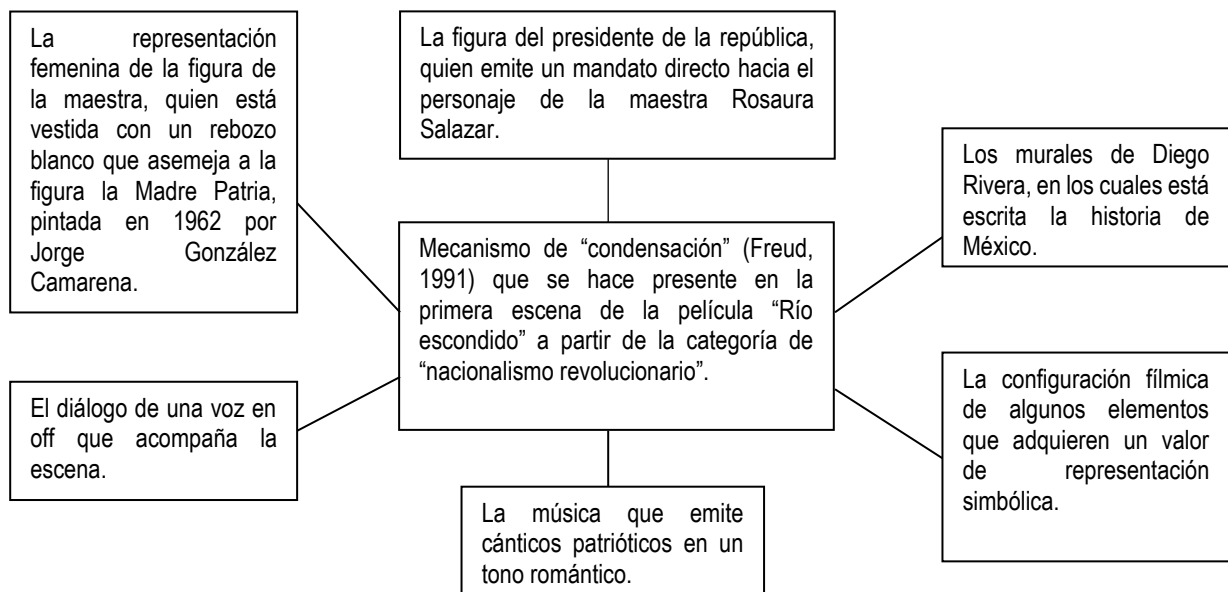


Figura 1.- Mecanismo de condensación discursiva en la primera escena de la película “Río escondido”.

Al analizar la primera escena de la película “Río escondido” que se concibe a partir de un mecanismo de “condensación” fijado en el “nacionalismo revolucionario”, se revisa únicamente el discurso emitido en la parte final de la escena por parte del presidente de la república, y se revisan también las conexiones de este componente con otros discursos y elementos históricos.

Al final de la primera escena de la película “Río escondido”, la maestra es recibida directamente por el presidente de México, quien emite un discurso cuya tonalidad se fija en el “nacionalismo revolucionario”:

...Nuestros campos, que deberían producir lo que el país consume, están improductivos. El terror implantado en muchos rincones de la república por políticos inmorales es una de las causas del abatimiento de nuestra economía. Por otra parte, mientras los grandes núcleos humanos no salgan de las tinieblas del analfabetismo no podremos levantarnos de este letargo de siglos... México carece de agua, carreteras, caminos vecinales, alfabeto y moralidad oficial... Yo sé bien lo que significa para usted el bien público señorita Salazar y la invito a que hagamos juntos un esfuerzo para salvar a nuestro pueblo. Se espera tanto de nosotros y tenemos tanto que hacer, que solamente haciéndonos hasta la decisión de ir hasta el sacrificio, podremos cumplir con México y con nuestro corazón. Irá usted a Río Escondido...

El mandato y la aceptación son evidentes, el discurso del presidente posee una serie de rasgos performativos (Austin, 1990). Toda la escena es un imperativo que se dicta de forma romántica sobre el personaje femenino que debe cumplir un encargo que va más allá de lo educativo. El discurso del presidente está investido de la ideología del “nacionalismo revolucionario” y trae consigo un llamamiento al progreso indetenible. El abanico de responsabilidades que se encomiendan a la protagonista de la película se manifiesta también de forma “condensada”, la maestra es responsable de impulsar el progreso nacional, y para ello debe cumplir tareas educativas, sociales, políticas, económicas e históricas. El grado de cumplimiento de estas tareas llega incluso al “sacrificio”.

El contexto histórico a partir del cual se filma la película posee como telón de fondo a las figuras del maestro rural y el maestro misionero, quienes cumplieron una labor apostólica en los años posteriores a la revolución mexicana. La figura del maestro mexicano llegó a ser concebida en

términos religiosos mediante discursos que lo conminaban al cumplimiento entregado y fervoroso de una labor educativa y patriótica. Hay un misticismo que lo mismo se hace presente en el personaje de la maestra Rosaura en la película “Río escondido”, que en la labor educativa que los maestros desarrollan en los años posteriores a la revolución mexicana. Una de las políticas que resulta impregnada de este misticismo educativo son las Misiones culturales, que iniciaron durante la gestión de José Vasconcelos al frente de la SEP, en 1923.

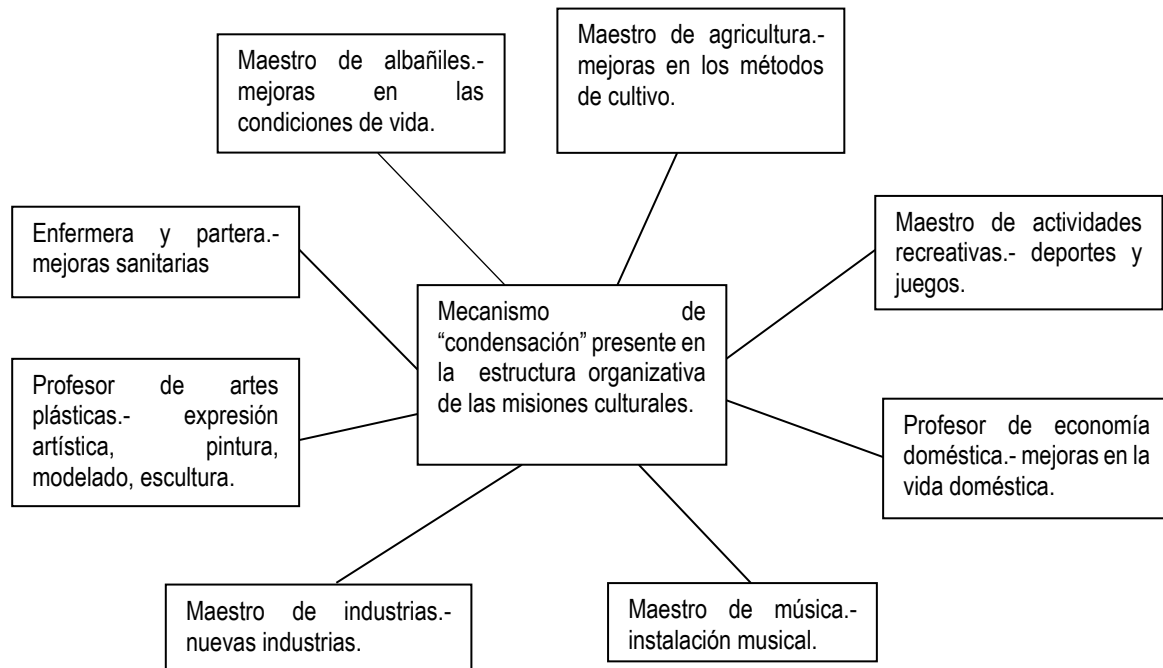


Figura 2.- Mecanismo de condensación en la conceptualización de las Misiones culturales (Información tomada de Hughes Lloyd, 1951)

En términos ideológicos, de la misma forma en que funciona la “condensación” en la primera escena de la película “Río escondido” y en la tareas que el presidente encomienda a la maestra Rosaura Salazar, también funciona en la conceptualización estratégica de las Misiones culturales como política educativa de amplio espectro. El proyecto de las Misiones culturales “condensa” una serie de labores que se cumplen de manera fusionada: tareas educativas, sociales, económicas, políticas, culturales y desde luego históricas. Los integrantes de las Misiones culturales son un conjunto de actores encabezados por un maestro, en quien se deposita el significado educativo e histórico de una labor titánica.

Esta misma operación de “condensación” que camina entre los contenidos del discurso y los hechos históricos se hace presente en el cuento “Maestros rurales”, escrito por Martín Luis Guzmán. En este cuento, un maestro rural que trabaja en la península de Yucatán, lleva a cabo una serie de tareas que van más allá de la educación, y que se instalan y condensan en la ideología del “nacionalismo revolucionario” como proyecto histórico:

Así pasamos siete meses: cada día más enfrascados en la guerra, y ésta, cada día, más y más cruel y desatentada. Inventé entonces una caravana de campesinos que llevase en multitud, hasta Mérida, los acentos de nuestra desesperación... Los hombres y mujeres de nuestro Consejo Comunal y de nuestro Centro de Defensa actuaron en todo esto como guías admirables. Durante los altos del desfile pronunciaron discursos para sostener vivo el entusiasmo de la gente, y casi lo conseguían sin límite. En su lengua propia, eficaz por la delicadeza, desbordante de expresión, su elocuencia era increíble. ¿Podía yo gloriarme de mi obra? Toda aquella gente había vuelto de lleno a la más completa humanidad.

El maestro rural del cuento de Guzmán, lucha contra el analfabetismo, contra el caciquismo, contra el monopolio que explota económicamente a los campesinos e indígenas, contra la inhumanidad que viene de siglos atrás. Hay una operación discursiva de “condensación” que pasa del discurso a las acciones emprendidas por el maestro. Las tareas que se adjudican al maestro, que van más allá de lo educativo, toman la forma de una sobrerresponsabilización, que amerita mayor tiempo y mayor esfuerzo de su parte.

En la investigación educativa, el maestro ha sido estudiado desde distintas miradas que lo conciben como actor protagónico en la historia de la educación en México, como actor que debe acatar las políticas educativas del Estado, como profesional de la docencia, como sujeto psicológico sometido a presiones laborales y sociales. En la presente investigación se pretende un abordaje alterno en las maneras de concebir al maestro. Los hallazgos que se han realizado a partir del diseño teórico y metodológico transdisciplinario, fundado en el concepto de “formaciones discursivas” de Foucault, permiten reconfigurar las maneras en que se ha investigado al maestro en México. A su vez, al considerar discursos que provienen tanto del territorio de la concreción histórica como del territorio de

la ficción, se abre un debate sobre los componentes ontológicos y epistemológicos a partir de los cuales se constituyen los objetos de estudio en la investigación educativa.

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1.- Campos y subcampos del conocimiento en las investigaciones sobre el maestro.

Tabla 2.- Textos de ficción y textos de concreción histórica investigados.

Figura 1.- Mecanismo de condensación discursiva en la primera escena de la película “Río escondido”.

Figura 2.- Mecanismo de condensación en la conceptualización de las Misiones culturales.

REFERENCIAS

- Austin J. L. (1990), “Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones”, España, ediciones Paidós.
- Acuña Cepeda, M. E. y Preciado Cortés, F. (2011), “El magisterio una vía hacia la participación política. Profesoras de colima”, en: “Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación”, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/0430.pdf, fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- Aragón Pérez, R. y Mexia Soler, M. A. (2009). “Historia del magisterio en Sonora el caso de José Lafontaine”, en: “Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación”, extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/1498-F.pdf, fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- Cruz Guzmán, R. M. (2015), “La Participación de las Educadoras en el Movimiento Magisterial 1989 y su Transformación Personal y Profesional (ponencia COMIE)”, recuperado de la “Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-2839)”.
- Deleuze G. (2016), “Foucault”, editorial Paidós, México.
- Estrada Solís, R. (2015), “La Formación de Docentes en Educación Preescolar. Entre la experiencia profesional y la formación inicial (ponencia COMIE)”, recuperado de la “Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-2034)”.
- Foucault M. (2006), “La arqueología del saber”, México. Siglo XXI Editores.

- Freud S. (1991), "Obras Completas. Tomo IV. La interpretación de los sueños", Amorrortu editores, Argentina.
- García Aguirre, A. (2015), "Formación de equipos de trabajo de maestros en la IV Zona Escolar de Chihuahua, 1961-1968 enseña (ponencia COMIE)", recuperado de la "Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0439)".
- García Herrera, R. I., Mendoza Molina, R. & Sosa Coca, E. (2015), "Identidades y trayectorias profesionales: un estudio sobre los procesos socio-discursivos que organizan las experiencias de los docentes del Subsistema de Educación Básica de Tlaxcala (ponencia COMIE)", recuperado de la "Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-1555)".
- Ginzburg C., (2003), "Tentativas", Universidad Michoacana de san Nicolás de Hidalgo, México.
- Hughes Lloyd (1951), "Las misiones culturales mexicanas y su programa", UNESCO, París, Francia.
- Larreta Mendía, J. L. (2015), "La configuración del ser docente en la práctica docente. Formación inicial del profesorado (ponencia COMIE)", recuperado de la "Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0720)".
- Manzanilla Dorantes, J. R. (2009), "Un líder social. El profesor rural Leopoldo Arana Cabrera", recuperado de la "Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de historia e historiografía de la educación", extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/0882-F.pdf, fecha de consulta: 5 de septiembre de 2016.
- Morín E. (2005), "La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar al pensamiento", Argentina, Editorial Nueva Visión.
- Monsivais C. (1981), "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX", en: "Historia general de México", Cosío Villegas D. coordinador, El Colegio de México.
- Puente Alarcón, G. (2007), "Identidad y formación docente. El caso del CCH sur", en: "Memoria electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de sujetos de la educación", extraído de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178821231.pdf>, fecha de consulta: 30 de abril de 2017.

Reyes Hernández, L. (2011), "Cómo construyen, transforman y transmiten el conocimiento sobre la docencia las educadoras en formación inicial, en: "Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área de procesos de formación. Extraído de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1719.pdf, fecha de consulta: 30 de abril de 2017.

Trujillo Holguín, J. A. (2015), "Continuidad y ruptura en la formación de educadoras. El proyecto Educativo Josefina "la negra" Avitia (ponencia COMIE)", recuperado de la "Memoria electrónica del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (C-0024)".

REFERENCIAS CINEMATOGRÁFICAS

Cardona R. director, Velázquez J. y Báez E. guionistas, "La maestra inolvidable" (1969), México, Rosas Films.

Fernández E. director y guionista, "Río escondido" (1947), México, Producciones Raúl de Anda S.A.

Gómez Muriel E. director, Cárdenas J., de la Cabada J. y Gómez Muriel E. guionistas, "Simitrio", México, Producciones Corsa S.A.