



## BORDANDO Y TEJIENDO ESTILOS ACADÉMICOS Y DE VIDA EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS, 1960-1975

### **Cirila Cervera Delgado**

Universidad de Guanajuato  
ccerverad@yahoo.com

### **Mireya Martí Reyes**

Universidad de Guanajuato  
mireya@ugto.mx  
Enoc Obed de La Sancha Villa

### **Universidad de Guanajuato**

eo.delasancha@ugto.mx

**Área temática:** Historia e historiografía de la Educación

**Línea temática:** La cultura escolar: espacios, mobiliario, instrumentos, manuales escolares, libros de texto, ceremonias, mediciones, etcétera.

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación



### Resumen

La cultura escolar es una categoría que actualmente aborda la historia de la educación desde una perspectiva que permite introducirnos en los silencios y la caja oscura. Como conjunto de prácticas, normas y teorías que le dan identidad a una escuela, indagamos la cultura escolar a través de las clases de bordado y tejido que comúnmente se desarrollaban en las escuelas primarias hasta la década de 1970. Para ello, analizamos los relatos de alumnas que cursaron la primaria en un horizonte aproximado de 1960 a 1975.

Entre los hallazgos sobresalen elementos de la cultura escolar como la planeación de esa actividad cocurricular desde el inicio del ciclo lectivo, la gradualidad en la dificultad en la elaboración de las prendas, la ritualidad de las exposiciones en los festivales del día 10 de mayo y en las ceremonias de fin de curso. Las clases de bordado y tejido son manifestaciones de la cultura empírica con componentes de la cultura académica y de la cultura política.

**Palabras clave:** Cultura escolar, Escuela primaria, Cultura empírica, Trabajos manuales, Gramática escolar.

## Introducción

Esta ponencia la enfocamos en la cultura escolar, en particular, la que se construye alrededor de los trabajos manuales, específicamente en el bordado y tejido, actividades cotidianas que se daban en las escuelas primarias aun en la década de los 70 del siglo anterior. Reseñamos algunos antecedentes relacionados con el tema.

Un primer trabajo es la tesis de María Guadalupe García (2002): *Historia de la cultura escolar. Sujetos y prácticas, tiempos y espacios en dos escuelas particulares de Guadalajara en el siglo XX*. Posteriormente, la relación cultura escolar e historia de la educación la analiza Elsie Rockwell (2007, p. 175), quien cuestiona “la existencia de una «cultura escolar» constante y uniforme”; y, sugiere la realización de estudios comparados, como conclusión de su estudio sobre las prácticas que observó en escuelas primarias en las décadas finales del siglo pasado.

En 2017, María Esther Aguirre y Jesús Márquez, en un balance de la producción en el campo de la historia de la educación en México, afirman que: “[...] la investigación de la cultura escolar ha fructificado de tal modo que [...] han aparecido, como sujetos y objetos de estudio, los museos escolares, la historia material de la escuela, la iconografía de la escuela como fuente.” (p. 420).

Ma. Guadalupe Alonso (2018), presenta una historia del uso de los recursos didácticos que los maestros han hecho para la enseñanza de la historia en la educación secundaria a lo largo del siglo XX y parte del XXI, teniendo como referente las diferentes reformas educativas que ha habido durante este periodo. Alonso concluye que: “Los docentes [...] conforman su práctica con base en sus experiencias previas, su formación y la cultura escolar de la institución en donde laboran” (p. 177).

Por su parte, Omar Ruiz (2019), centra su objetivo en los elementos normativos obligatorios en la formación de preceptores en las escuelas Normales de Aguascalientes. La revisión le permite dar cuenta de que la capacitación de preceptores recibió su impulso desde las entidades y con características particulares que, con el tiempo, distingue a unas entidades de otras, precisamente por el sello que le imprime la cultura o la gramática escolar.

Adriana García (2020) fija su atención en las características del espacio, mobiliario y útiles escolares para los niños menores de seis años e identifica cómo se fue configurando una cultura escolar específica para niños pequeños que contribuyó a su conformación como un nivel separado de la educación primaria. El trabajo de García se sustenta en la historia cultural, retomando las perspectivas desde la cultura escolar y la materialidad escolar.

Como parte de la «caja negra», Cecilia Hernández y Norma Ramos (2020), a partir del análisis de tesis de licenciatura en educación primaria, describen las experiencias de las y los docentes (autores/as de tales tesis) sobre los castigos escolares que vivieron como estudiantes. Las autoras reflexionan en la larga duración de la disciplina escolar basada en los castigos, hasta muy entrado el siglo XX, no obstante que en diferentes momentos de la historia se conminaba a erradicarlos.

Finalmente, un antecedente directo lo encontramos en Cervera y Martí (2021), quienes, a través de la historia oral indagan sobre los trabajos manuales que las y los alumnos elaboraban en las escuelas primarias alrededor de 1970. Las autoras identifican que: “Estas prácticas son manifestaciones de la cultura empírica con componentes de la cultura académica, que se reconfigura, precisamente, por la cultura forjada por el colectivo docente.” (p. 77).

Así pues, dentro del conjunto de los trabajos manuales, la presente ponencia busca profundizar en las prácticas del bordado y el tejido, como una actividad común en las escuelas primarias. Las elaboraciones se exponían en las ceremonias de fin de cursos y en los festivales del 10 de mayo, en honor a las madres, rituales que también eran parte de la cultura escolar.

En este contexto, nuestro objetivo principal es lograr una aproximación a la cultura escolar plasmada en la elaboración de bordados y tejidos, mediante el rescate testimonial de alumnas que cursaron la primaria en un periodo aproximado de 1960-1975. Con esto buscamos dar respuesta a estas preguntas: ¿Cómo se organizaba el colectivo docente para la realización de los trabajos manuales?, ¿Qué significaba para las alumnas confeccionar sus bordados y tejidos y qué les sigue representando? y ¿Qué elementos de cultura escolar se identifican en la actividad de la elaboración de bordados y tejidos?

### *Referentes teóricos*

La cultura escolar se ha convertido en una categoría reconocida en la investigación educativa, por cuanto informa acerca de la vida cotidiana que se vive adentro de los recintos escolares, documentando aspectos que otras perspectivas no consideraban para el estudio de la educación y la historia de la educación: “El concepto de cultura escolar, enraizado en una larga tradición de estudios antropológicos, se ha incorporado con mucha fuerza a la investigación educativa en el marco de diversas corrientes teóricas”. (Elías, 2015, p. 297). No obstante su actual aceptación, debe reconocerse el devenir del concepto desde su propuesta, uso y significados.

Agustín Escolano (2000), en su artículo “Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros”, realiza un clarificador recorrido por la noción de cultura escolar, o, como él la denomina “cultura de la escuela”, siempre aludiendo a lo que era necesario considerar en las investigaciones, esas áreas no exploradas, a las que Harold Silver (1992) identifica como los «silencios» de la historia de la educación y Marc Depaepe y Frank Simon (1995) denomina la «caja negra», es decir, el desconocido agujero del cotidiano escolar.

Según informa Antonio Viñao,

La expresión cultura escolar ha sido introducida en el ámbito histórico-educativo en la segunda mitad de los 90 por historiadores de la educación, en general europeos, que trabajan en el campo de la historia cultural y del currículum o desde sus enfoques y perspectivas. (2002, p. 56).

Elías (2015), Escolano (2000) y Viñao (2002), entre otros autores, coinciden en señalar que el concepto más aceptado, compartido y que permea hasta la actualidad, es el que formuló Dominique Julia, en 1995. Siguiendo aún a Escolano, para Julia, la cultura escolar “se configurará como un conjunto de normas que definen saberes a enseñar y conductas que se deben inculcar y como la serie correlativa de prácticas, construidas en el seno de las instituciones educativas, a lo largo del tiempo” (pp. 201 y 202).

Como Julia (1995) expone, el giro era necesario, básicamente porque, hasta entonces: Se había ignorado el estudio de las prácticas escolares; prevalecía la idea de una escuela todopoderosa —en donde se confundían intenciones con resultados— y una sobrevaloración de modelos y proyectos, debido a que se trabajaba con textos normativos; y las problemáticas estudiadas eran muy “externalistas”, ignorando el funcionamiento interno de la escuela; lo que va en concordancia con la necesidad de escuchar los «silencios» y abrir la «caja negra». En este mismo sentido, Escolano imprime el concepto de cultura de la escuela, “como el conjunto de normas, teorías y prácticas que codifican las formas de regular los sistemas, lenguajes y acciones en las instituciones educativas” (2000, p. 201), como un dispositivo creado por la comunidad escolar, con sus significados acuñados y entendidos por esta y con un reconocimiento distintivo hacia el exterior.

Viñao (2002) resalta el factor tiempo en la constitución de la cultura escolar, que le otorga permanencia institucional como un constructo colectivo. Para este autor, se trata de:

un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. (p. 59).

Como habíamos expuesto, el concepto de cultura escolar no se adhiere a un único significado. Del recorrido que emprende María Esther Elías, concluye que:

En términos muy generales [...] la cultura escolar se podría definir como los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar (Stolp, 1994). Este sistema de significados generalmente forma lo que la gente piensa y la forma en que actúa. Algunos autores tienen una visión más bien holística (Hargreaves, 1995) mientras otros enfatizan el hecho que toda cultura escolar incluye diversas subculturas en su interior (Firestone y Louis, 1999). (2015, p. 288).

Además, la autora advierte que, aunque el concepto de cultura escolar no es único:

[...] es una dimensión central en el estudio de las prácticas escolares por cuanto es la cultura la que constituye la identidad de la escuela. Poner el foco de análisis en

la cultura escolar nos permite centrarnos en lo que realmente ocurre, y les ocurre a quienes actúan en el interior de las escuelas. (Elías, 2015, p. 297).

Para nuestra investigación, nos adherimos a esta tesis de Elías, puesto que indagamos en las prácticas escolares, en particular en las clases de bordado y tejido que comúnmente se desarrollaban en las escuelas primarias de la época analizada; y, a algunas décadas de distancia, averiguamos qué les ocurría y qué les ocurre ahora a las entrevistadas que nos remontan a aquellos escenarios siendo alumnas de primaria.

Con este propósito, adoptamos los tres ámbitos de la cultura de la escuela que describe Escolano (2000): 1) La cultura empírico-práctica que han construido los enseñantes en el ejercicio de su profesión; 2) La cultura académica o los saberes que genera la especulación y la investigación y 3) La cultura política, el discurso y las prácticas de orden político- institucional que se configura en torno a los sistemas educativos.

### *Metodología*

De acuerdo con nuestro objeto de estudio y perspectiva, inscribimos la indagación en la perspectiva interpretativa, desde la cual,

[...] La cultura es una red de significados [que] son el producto de la interacción y negociación social y guían la definición de la situación que tienen los miembros de la organización y, eventualmente, sus actos. Una preocupación común dentro de este enfoque es comprender la experiencia subjetiva de los individuos. (Elías, 2015, p. 289).

Trabajamos con una muestra intencional y por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017, p. 230). Es intencional porque seleccionamos casos característicos de una población muy amplia, limitando la muestra solo a seis casos; y por conveniencia porque se trata de personas accesibles y próximas que aceptaron ser incluidas en la investigación. Se trata de mujeres, informantes clave, que cursaron su educación primaria durante la etapa de 1960-1975, siendo estos los únicos criterios de inclusión. Elegimos que sean mujeres, puesto que nos interesa indagar en los trabajos manuales que elaboraban siendo estudiantes de primaria, que, para las niñas solían ser el bordado y el tejido.

En concordancia con este enfoque, seguimos el método biográfico, que:

[...] forma parte de la revalorización del actor social (individual y colectivo) [...] caracterizado como sujeto de configuración compleja y como protagonista de las aproximaciones que desde las ciencias sociales se quiere hacer de la realidad social. (Pujadas, 2000, p. 128).

La información la obtuvimos mediante entrevistas semiestructuradas realizadas durante el periodo de marzo y abril de 2023. De esta forma, recuperamos la memoria individual y colectiva de estas mujeres que no se conocen entre sí, pero cuyos relatos coinciden enormemente en

relación con los trabajos manuales de tejido y bordado que desarrollaban en sus respectivas escuelas, pese a ser de distintos contextos: urbanas y rurales, públicas y privadas, estatales y federales y matutinas o vespertinas y de ubicarse en distintos municipios del estado de Guanajuato (cinco) y de Chihuahua (una).

Los datos generales de las entrevistadas se muestran en la siguiente tabla. Se identifican con el diminutivo de su nombre de pila.

**Tabla 1. Datos de identificación de las entrevistadas**

Nombre	Escuela	Periodo	Vida actual
Pily	Particular "Domingo de Betanzos", León, Guanajuato	1966-1972	Maestra de preescolar jubilada
Vicky	Carlos Montes de Oca [1º y 2º] y "Luis González Obregón" [3º - 6º] Guanajuato, Guanajuato	1964-1970	Enfermera jubilada
Maury	Rural Federal "Damián Carmona", Romita, Guanajuato	1964-1970	Se dedica al hogar
Chela	Colegio Lic. Álvaro de Osio y Ocampo, Celaya, Guanajuato	1962-1968	Maestra de preparatoria jubilada
Teté	Primaria Urbana No. 2 Centro Escolar PEMEX, Salamanca, Guanajuato	1963-1969	Creadora
Emmy	Escuela Primaria "Once de Julio", Parral, Chihuahua	1969-1975	Maestra jubilada de escuela Normal

Nota: Elaboración propia.

## Resultados

Los testimonios informan que la práctica de los trabajos manuales era común en las escuelas primarias de la época, como parte de la cultura empírica (Escolano, 2000), a la que se le dedicaban las últimas horas de la jornada escolar; la frecuencia varía desde un día hasta tres a la semana. Asimismo, esta actividad no dependía de la voluntad de un solo profesor, sino que formaba parte de la organización de la institución, en alusión a la cultura política (Escolano, 2000), como se puede leer en el siguiente relato.

Era indispensable una labor de coordinación tipo plan estratégico de una maquiladora: había que reunir al personal y decidir el tipo de trabajo manual para cada grupo, por niveles de complejidad y habilidades de la docente [...] de manera que se percibiera el avance gradual en la medida que los padres fueran pasando de un salón a otro [para ver las exposiciones]. [Emmy].

La gradualidad en la dificultad de las elaboraciones se nota claramente, según el avance en los distintos años de la primaria. Las seis entrevistadas coinciden en esta categoría: no es que en las distintas escuelas se hicieran los mismos trabajos, sino la planeación en la ejecución de estos, desde los más sencillos hasta aquellos con una mayor complejidad. Pily recuerda que: “En 3° comenzábamos con el tejido; en 4° con el bordado macramé, 5° rococó y en 6° fue deshilado.” Vicky también anota que: “[...] incrementaba el grado de dificultad de acuerdo al año escolar que se cursaba y no sólo era bordado: incluía crochet y tejido con agujas.”

Aun con sus contrastes, la práctica compartida entre las primarias se identifica con la gramática escolar, a la que Elías (2015), alude en los siguientes términos: “Comparándolo con el uso que se hace del concepto de cultura escolar, parecería que gramática hace referencia a rasgos generales comunes a todas las escuelas, o a las escuelas de un cierto contexto o nivel.” (2015, p. 298). Precisamente por estas diferencias, Rockwell (2007) advierte que: “desde una perspectiva que enfatice la diversidad, aparecerían muchos fenómenos interesantes, con signos muy distintos entre sí” (2007, p. 209), porque: “Algunos autores subsumen la diversidad de prácticas escolares bajo conceptos como «la gramática escolar», o «la forme scolaire», supuestamente generalizables a toda experiencia escolar moderna” (p. 208).

Entre estas diferencias están las prendas que las alumnas tejían o bordaban, que, por lo general eran manteles, servilletas, fundas para almohadas o carpetas. Pero Chela tejió con gancho un vestidito en tercero y un chal después. O Emmy, que elaboró sus “pantuflas y gorra de estambre El gato “fácil-es”. Sin embargo, regresando a lo común, es que el bordado y el tejido (como todos los trabajos manuales), complementaban la formación de las alumnas. Maury reconoce que le forjó la disciplina porque “si no terminaba lo que las maestras me dejaban para avanzar en la costura, mi mamá no me dejaría salir a jugar”. Emmy, por su parte, explica:

Si algo nos dejó haber hecho trabajos manuales fue no sólo aprender las técnicas comunes en nuestro entorno para reutilizar y decorar los elementos sencillos del hogar, el desarrollo de habilidades motoras enfocadas a un fin doméstico o marcar la pauta para un oficio o labor, pero más que nada nos unió como comunidad escolar, aprendimos que el trabajo manual, individual y colectivo, es importante y merece ser reconocido y valorado.

Pily asevera que se lograba “Alcanzar objetivos educativos y de desarrollo integral, entre otros, la creatividad, la imaginación, destrezas y nos elevaba la autoestima”.

En la elaboración de los bordados y tejidos se implicaba a las madres de familia, directa o indirectamente. Seguimos con el relato de Emmy: “Una noche antes de la exposición, las mágicas manos de mi mamá enderezaban toda mi labor del ciclo escolar y presentábamos entre las dos un trabajo decente [...]” y Maury apunta: “A mi mamá le gustaba verme entretenida haciendo lo que a ella le gustaba hacer y me orientaba cuando no podía realizar el nudo al hilo y poderlo esconder.”

Maury, Chela, Pily y Emmy completaron sus relatos con fotografías. De ellas se deduce la amplia gama de prendas que bordaban y tejían, en diversos materiales y una gama colorida de estambres e hilos: colchas, manteles, servilletas, carpetas, fundas para almohadas; y con distintas técnicas: punto atrás, rococó, crochet, punto de cruz. Estas elaboraciones eran expuestas en el festival del día de las madres o en las ceremonias de fin de cursos; como rituales que “describen las costumbres vinculadas a un cierto evento que tiene significado para los miembros de un grupo.” (Elías, 2015, p. 294).

Emmy describe: “la hermosa costumbre de preparar un gran festival del día de las madres que incluía obras de teatro, presentaciones musicales y como broche de oro: la exposición de los trabajos manuales”. Por su parte, Maury recuerda que: “El motivo de realizar los bordados decía el maestro que era parte importante de las manualidades que exponíamos en el 10 de mayo y a su vez los arreglábamos para regalarlos a nuestras mamás”.

Teté agrega:

A fin de año se montaban exposiciones con todos los trabajos manuales realizados en el año escolar. Invitaban a nuestras familias a visitar las exposiciones de todos los grados [...]

Todas las paredes quedaban tapizadas con colchas, manteles, servilletas, fundas de almohadón, suéteres, blusas, caminos de mesa. En los mesabancos también se colocaban trabajos manuales. Los manteles, las cochas, las servilletas, todo planchado y almidonado. Era todo aquello un primor que alegraba la vista de los visitantes.

Como afirma Viñao (2002): “[...] La sociedad ha valorado los modos de hacer y pensar propios de la cultura escolar, les ha otorgado un valor social, y los ha adoptado [...]” (p. 63) Este sentido de trascendencia queda bien identificado en el testimonio de Maury, por ejemplo: “Nos decía el maestro que nos serviría algún día para poderlas vender [...] era importante saber hacer algo si no seguíamos estudiando y realizar una carrera. Con eso nos podíamos defender en la vida.”

Finalmente, al margen de un valor económico, los trabajos manuales tienen un valor personal, que las entrevistadas les otorgaban en ese momento y hasta el presente. En palabras de Maury:

Ahora, después de tantos años, lo que aprendí no se me ha olvidado y cuando me siento sola y triste me pongo a bordar y se me pasa el tiempo y entre pensamiento y pensamiento los dejo plasmados en cada tejido o bordado que hago.

Teté da su testimonio: “Mi tío, que fue mi padre de crianza, me decía ‘La araña’, porque me pasaba el tiempo libre tejiendo [...] Era una actividad bonita que recuerdo con cariño, por lo que aprendí. Qué tiempos tan maravillosos de la infancia escolar”.

Como hemos anotado, las entrevistadas aportan información sobre los trabajos manuales que elaboraban en las escuelas primarias, particularmente de bordado y tejido. Eran actividades que complementaban el *currículum* oficial y trascendían a la vida en sus hogares. Aun en el presente, esos aprendizajes les siguen siendo útiles y los recuerdan con cariño.



## Conclusiones

La confección de trabajos manuales era un rasgo común en las escuelas primarias aun en la década de 1970, a la que se le destinaba un tiempo acordado en cada institución. Entre las prácticas comunes se encontraba la elaboración de prendas bordadas y tejidas, por lo que, precisamente, retomamos este rubro como una expresión de la cultura escolar para penetrar en las prácticas a través de los relatos que ofrecen las mujeres que entrevistamos, alumnas de primaria en el periodo aproximado de 1960-1975.

Las narrativas dan cuenta de la organización y planeación por parte del colectivo docente, para abordar este contenido co-curricular, que promovía la creatividad, la disciplina, la autoestima, como componentes de la formación integral de las estudiantes. La hechura de las prendas rebasaba los límites de las aulas y las escuelas, haciendo partícipes del bordado y el tejido a las madres de familia (para corregir y apoyar con algunos trazos complicados) y la comunidad más amplia, cuando sucedían las exposiciones de estas manualidades en los festivales del 10 de mayo y en las ceremonias de fin de cursos.

Con esta investigación logramos recrear aquellas clases de bordado y tejido, que partían de la planeación anual de las escuelas. La elaboración de las prendas iba adquiriendo una dificultad gradual, con cada año que se cursaba, comenzando con el sencillo punto atrás, culminando con el punto de cruz; el tejido era con gancho o con dos agujas e iba desde una carpeta hasta un vestido. Para las alumnas, ahora mujeres que nos han dado su testimonio, tejer y bordar eran actividades que disfrutaban, que les enseñaron un aspecto práctico que siguen recordando con cariño y orgullo.

La investigación permitió advertir de elementos de la cultura escolar y de la gramática escolar: la organización del colectivo, las ceremonias para exponer las elaboraciones, la complementariedad del *currículum* oficial en los diferentes planteles, entre otras. Destaca también el aprecio que las otrora alumnas otorgan al bordado y al tejido. Estas prácticas son manifestaciones de la cultura empírica con componentes de la cultura académica y política, que se reconfigura, precisamente, por la cultura forjada por el colectivo docente. Con los trabajos manuales se tejían y bordaban la cotidianidad académica de las escuelas y la vida presente y futura de las alumnas.

## Referencias

Aguirre Lora, M.E. & Márquez Carrillo, J. (2017). Comunidad mexicana de historiadores de la educación. Aproximaciones a un recuento historiográfico 2002-2012. *Historia y Memoria de la Educación*, 5(2017), 401-422.

- Alonso Segura, M. G. (2018). Una historia del uso de los recursos didácticos para la enseñanza de la historia. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, (México) [en línea], 1(1), 69-78. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v1i1.233>.
- Cervera Delgado, C. & Martí Reyes, M. (2021). Los trabajos manuales: manifestaciones y muestras de la cultura escolar en la educación primaria. *Cabás*, 26(2021), 77-92. En <http://revista.muesca.es/documentos/completos/Cabas26.pdf>, DOI: <https://doi.org/10.35072/CABAS.2021.74.69.015>
- Elías, María Esther. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19 (2), 285-301. Recuperado el 17 de abril de 2023, de [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582015000200016&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200016&lng=en&tlng=es).
- Escolano Benito, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de La Educación*, núm. extraordinario (2000), 201-218. En: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73415/008200230158.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Alcaraz, M.G. (2002). *Historia de la cultura escolar. Sujetos y prácticas, tiempos y espacios en dos escuelas particulares de Guadalajara en el siglo XX*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperada de <http://www.somehide.org/images/articulos/documentos/publicaciones/HistoriadelaCulturaEscolar.pdf>
- García Serrano, A. A. (2020). Escuelas de párvulos y Kindergärten de la Ciudad de México: configuración de una cultura escolar para niños menores de seis años, 181-1917. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, (México) [en línea], 2(1), 153-162. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i1.298>.
- Hernández Rodríguez, C. E., y Ramos Escobar, N. (2020). Los castigos escolares en la memoria de maestros en formación. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, (México) [en línea], 2(1), 163-172. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i1.315>.
- Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En: A. Novoa, M. Depaepe & E. Johanningmeier (Eds.), *The colonial experience in education, Paedagogica Historica Series*, (pp. 353-382), Bélgica: Gent CSHP.
- Otzen, T. & Manterola, C. Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232, 2017. En <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 2000 (9), 127-158.
- Rockwell, E., (2007). Huellas del pasado en las culturas escolares. *Revista de Antropología Social*, 16, 175-212.
- Ruiz Trejo, O. (2019). Enseñanza de primeras letras en Aguascalientes (1824-1867): formación de preceptores como agentes de cambio frente a la obligatoriedad de la educación. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, (México) [en línea], 1(2), 229-238. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v1i2.230>.
- Silver, H. (1992). Knowing and not Knowing in the History of Education. *History of Education*, 1992, 21-108.

Viñao, A., (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. 2ª ed. Morata.