

## Las fuentes orales en la Enseñanza Superior

### Oral sources in Higher Education

---

**Guadalupe Trigueros Gordillo**  
Universidad de Sevilla

Fecha de recepción del original: junio 2014  
Fecha de aceptación: agosto 2014

*Lo más importante de la historia es, a fin de cuentas, lo que no se ve”*

*(Mercedes Vilanova)*

#### **Resumen**

El interés por la *historia presente* ha llevado a considerar la historia oral como una herramienta que trasciende la investigación histórica para convertirse en una práctica de creación de patrimonio histórico. Planteamos la necesidad de utilizarlo como recurso docente y de su conservación. Parte de un marco teórico que enmarca el concepto y caracteres de las fuentes orales, sus posibilidades didácticas en las materias relacionadas con la Historia de la educación, como medio para la recuperación de la memoria escolar. Para ello se presenta el instrumento de recogida de datos, el análisis y una muestra de los resultados.

**Palabras claves:** Memoria escolar, fuentes orales, testimonios, didáctica de las ciencias sociales.

#### **Abstract**

People interest in the *present history* has led to consider the oral history as a tool that transcends the historical research to become a practice of historical heritage creation. We raise the need to use it as a teaching resource and to provide its preservation. It is based on a theoretical framework that frames the concept and characters from oral sources and its educational possibilities in matters related to the History of Education, as a way for the recovery of memory concerning schools. For that reason, the author introduces the instrument of data collection, the analysis of the subject and a sample of the results.

**Keywords:** school memory, oral sources, testimonies, didactics of social sciences.

## Introducción

El interés por la recuperación del pasado más inmediato, por la *historia presente*, es cada vez mayor. Ello ha llevado a considerar la historia oral como una herramienta que trasciende la investigación histórica para convertirse en una práctica más general de creación de patrimonio histórico. Los historiadores han asistido a un interesante debate en torno a la oportunidad del uso de este tipo de fuentes, condicionado en una primera etapa, por las resistencias a acoger nuevos elementos que, por su novedad o posible subjetividad, no eran vistos como académicos, en el más estricto sentido de la palabra. En este caso se sitúan las fuentes orales, incorporadas no hace mucho al bagaje investigador histórico, y curiosamente, tan antiguas como la propia historia. De hecho, Michelet (2008), ya dio la consideración de documentos a los testimonios orales. De igual modo, podemos hablar de otro tipo de documentos que han ido ganando terreno en el plano del análisis histórico y que ayudan a poder descifrar los códigos invisibles de la cotidianeidad, sacando a la luz la vida de personas ignotas y haciéndolas de este modo protagonistas de las historias, de los relatos. De este modo y sin quitar el imprescindible papel que juega el documento escrito en la narración e interpretación histórica, se está llegando a la complementariedad de otro tipo de fuentes, como son las iconográficas, arquitectónicas, y como no, las orales. La historia del tiempo presente, no puede dejar de usar estas fuentes ni los métodos que la propician, ni tampoco puede obviar la necesidad de la interdisciplinariedad. Sin embargo, entendemos que el documento sonoro, el testimonio, no es sólo la solución a la falta de documentos escritos, sino su complemento, que en la historia presente podemos darle el calificativo de “necesario” para poder entrar en aquellas facetas de la historia a las que el documento impreso o escrito no llega, a las emociones y a las clases populares. De esta forma se rompe la barrera que existe entre lo que Le Goff (1988: 15) denominaba como historia de los historiadores e historia de la memoria colectiva, llegando a ser una complementaria de la otra.

En el trabajo que presentamos tratamos de plantear la necesidad de utilizar el patrimonio educativo y cultural en la educación y la necesidad de su conservación. De igual modo, hacemos partícipe a los educadores de las posibilidades didácticas que tiene un bien inmaterial, como son los recuerdos, dentro de las clases de historia de la educación, y particularmente de las materias que tienden a relacionarse con la antropología y la cultura de un lugar concreto.

### 1. Memoria, recuerdos, olvidos y patrimonio histórico-educativo.

Actualmente asistimos a un creciente interés por la Historia del Presente<sup>1</sup>. El propio concepto de *Tiempo Presente* lleva implícito el concepto de *memoria*. Y ello porque su estudio nos lleva irremediabilmente a ella. Desde las teorías que datan del siglo XVI a las actuales, la concepción de la memoria ha sufrido una importante evolución y se han ampliado los ámbitos desde los que se investiga; de la concepción individualista y anatómica, a la que ya a comienzos del siglo XX

---

<sup>1</sup> El Centro Nacional de Investigación Científica de Francia, fundó en el año 1978 el Instituto de la Historia Presente, englobando en este concepto la historia a partir de 1945 y hasta la actualidad.

empieza a dar cabida a la colectividad. La memoria no se deteriora con el paso del tiempo, aunque sí es selectiva. Hablar de memoria significa hablar de recuerdos. Ambos conceptos nos trasladan por supuesto a la historia, con las salvedades que hay que tener en cuenta en relación a sus diferencias<sup>2</sup>. Pero si por algo nos parece enriquecedor acudir a la memoria es porque saca a la luz aspectos que ha sido hasta el momento poco estudiados en las investigaciones históricas, nos permiten oír los silencios mayoritarios, al hombre ignoto. En opinión del profesor Viñao (2007:7) “somos memoria. El ser humano es memoria, y la memoria es lo que confiere nuestra identidad individual, social y de grupo”. La memoria se sostiene en imágenes y en sensaciones. Los testimonios de cada persona contribuyen a construir la memoria colectiva cargada de un conjunto de elementos como son la nostalgia, los silencios, los olvidos, las emociones, los mitos, los deseos, las frustraciones, ... Contiene pues la exclusividad de estos elementos, imposible de llegar a ellos por otra vía. Y estos testimonios son fruto del recuerdo, de las imágenes que cada persona tiene de sus vivencias. De tal manera, que podemos afirmar que la memoria es el producto de la unión del elemento iconográfico, los sentimientos y emociones que éstos generan, y la plasmación de ellas en la narración, dando lugar al testimonio. Estamos de acuerdo con Agustín Escolano (2010) que “La memoria es también evaluativa. Somete a examen aquéllo que guardamos y lo pone en relación a los valores dominantes de la época presente. Analiza y pondera los contenidos, las actitudes y las habilidades que la escuela nos transmitió, la funcionalidad práctica del acervo cultural que aprendimos, la inutilidad de lo que hemos dado a la región de lo inservible, la ambivalencia de lo cuestionable y hasta lo que ha sido postergado al disco duro del olvido”. La memoria colectiva, que es al fin y al cabo de lo que estamos tratando, es un término que comenzó a ser empleado por Habwachs en 1925, aunque ha debido transcurrir mucho tiempo para que tenga cierta entidad académica. Erice Sabares (2008: 81-82) distingue cuatro nociones: “la de Historia como disciplina académica; la memoria histórica, una forma de Historia legitimizante y *conmemorativa*, (...); la memoria común, integrada por recuerdos y huellas del pasado vividos conjuntamente; y la memoria colectiva, que no es ni memoria histórica (utilización política del pasado) ni memoria común (meros recuerdos de una memoria compartida), sino algo que pasó como representaciones compartidas del pasado. Pero en todo este conjunto de vocablos falta la memoria individual sin la cual el historiador no puede llegar a la comprensión de la memoria colectiva. De igual modo ésta última es la razón de que se utilice la primera. Ambas van parejas y constituyen una unidad, y, en nuestra opinión no es comprensible el enfrentamiento entre una y otra. Los testimonios individuales, en manos del historiador serán el instrumento de comprensión y explicación del pasado más reciente. Sabares adjudica a la memoria dos funciones principales: “la capacidad de reminiscencia de las vivencias en forma de presente, y la de actuar como soporte mismo de lo histórico, y como vehículo de su trasmisión, limitada prácticamente a ella cuando se trata de transmisión oral” (Ibidem: 85). De esta manera, hay que plantear el fin de la primacía de los recuerdos individuales para pasar al concepto de colectividad, pero sin renunciar a aquéllos. La organización de la memoria en imágenes, su conversión en emocio-

---

<sup>2</sup> El debate sobre la distinción entre memoria e historia puede consultarse en Trigueros Gordillo, G. (2008): “El papel del archivo oral del Museo Pedagógico Andaluz en la recuperación de la memoria escolar de Sevilla”. *Cuadernos de la Ciudad educadora*, Nº 1, Sevilla Ayuntamiento de Sevilla, págs. 74- 91.

nes, o lo que se ha denominado los “enclaves de la memoria” (Mire, Liona: 2007, p. 55). El análisis de los recuerdos no tiene sentido hacerlo desde el punto de vista positivista. Históricamente los recuerdos han estado poco valorados, han sido considerados poco importantes. Los recuerdos son personales, difíciles de transmitir en su originalidad, y hay que tener en cuenta que se media-tiza por el relato, por lo que el sujeto es capaz de verbalizar.

Pero un elemento principal en esta recuperación de los hechos a través de la memoria es el olvi-do. El olvido ha sido a menudo ignorado por los historiadores y los filósofos y, a nuestro enten-der, son tan significativos como los recuerdos. Dos son los objetivos que debemos plantearnos en relación a los olvidos. El primero de ellos es poder llegar a las causas que provocan los olvidos en el campo educativo. El por qué un sujeto puede llegar a olvidar determinados hechos y acontecimientos o simples detalles cotidianos de su etapa escolar. El segundo es poder llegar a los contenidos que están dentro de él, a sacarlos al exterior y a poder, a partir de este momento, ana-lizarlos y darle significado, a ser capaz de sacar la reminiscencia. El cómo contrastar estos olvi-dos no es tarea fácil. De igual manera, también son importantes los olvidos oficiales.

## **2. El testimonio como fuente para el conocimiento de la historia.**

El testimonio, adquiere para nosotros, tal y como ya dejamos constancia en otro momento, el carácter de documento histórico. Es decir, se puede considerar fuente oral y por tanto “el conjun-to de testimonios orales provocados o espontáneos, recogidos sobre soportes audios y transcritos con fines de documentación científica”<sup>3</sup>. La consideración del testimonio como fuente ha sido y es actualmente muy discutida entre la comunidad académica. El testimonio, se convierte en na-rración. Es, en definitiva, fuente oral y constituye un tipo de documento tan válido como el escri-to y por lo tanto, digno de ser recuperado, archivado y catalogado. Ello sin embargo no reduce el nivel de incertidumbre que este tipo de fuentes ha planteado a la comunidad científica. Cuando el historiador finaliza el diálogo con el informante, el producto es un testimonio único, imposible de replicar por otra persona, individual, producto de una entrevista “difícil, a veces tensas e inacabadas siempre” (Vilanova, M, 2003: 32).

Su consideración como documento o como fuente viene dada, entre otros motivos, por la posibi-lidad que presenta para poder conservarlo en el tiempo de manera estática, es decir en soporte escrito. Este reconocimiento, influenciado especialmente por la tradición del documento escrito como principal fuente histórica, es muy importante de cara a poder reclamar del testimonio otro tipo de ventajas. Y precisamente creemos que los que los recuerdos expresados por boca de sus protagonistas aportan a la historia y más concretamente a la historia de la educación es poder llegar al interior de las personas, mediante la expresión de los gestos, las emociones, los titubeos, la melancolía, los miedos, las tristezas, la alegría. En este punto estamos en condiciones de re-claimar a los historiadores que investigan la Historia Presente, el uso de las fuentes orales para que “tras pretender saber qué es lo justo, objetivo y cierto del pasado, me he dedicado a escuchar la tonalidad, los aciertos y los dislates de la voz ajena, sobre todo cuando las personas han mira-

---

<sup>3</sup> “Historia oral”, en; <http://clio.rediris.es/articulos/oral.htm>

do hacia su interior para, de un trazo, expresar el signo de su vida” (Ibidem). Por tanto entendemos que los testimonios orales contribuyen al enriquecimiento del patrimonio inmaterial, y defendemos el uso de la fuente sonora por encima de la escrita, (la transcripción) ya que ésta no proporciona el acceso a los elementos que son exclusivos del testimonio oral. El ámbito emocional también es patrimonio inmaterial y por tanto ha de incorporarse como objeto de estudio en la investigación del patrimonio educativo<sup>4</sup>. Las fuentes orales tienen una serie de características que no se pueden pasar por alto para llegar a la comprensión de las mismas. En primer lugar son fuentes creadas y variables; son orales, y en este sentido hay que hacer especial hincapié en que la fuente real no es la transcripción sino la palabra, el testimonio grabado; Son narrativas, generan un relato y por lo tanto éste tiene el poder de convertir en testimonio final los recuerdos, haciéndolos más o menos fieles a la imagen que contiene la memoria. De igual modo, las fuentes orales pueden considerarse tan creíbles como las que tradicionalmente se han venido utilizando por la comunidad académica. Como características menos relevantes o como las que se han venido poniendo en contra de ellas, podemos destacar el grado de objetividad, que de igual modo las fuentes que han venido siendo utilizados desde la investigación de línea más positivista. Finalmente, y como ya se ha puesto de manifiesto, se pueden considerar incompletas.

### **3. Enseñanza y aprendizaje en la Universidad a través de las fuentes orales**

El patrimonio educativo es un elemento más a tener en cuenta cuando nos enfrentamos con la preparación de los contenidos de una materia en particular. A la par que se ha producido una importante acogida de las dimensiones inmateriales de la cultura por parte de las políticas del patrimonio, el mundo académico las ha ido incorporando tanto a su bagaje didáctico como investigador. Aunque su uso se ha extendido en los últimos años en los niveles de educación primaria y secundaria, parece que en la Universidad aún es limitado. Estamos de acuerdo en que “no existe mejor método para enseñar una disciplina que el que se basa en la propia construcción de la misma” (Anadon Benedicto, 2006: 32). En consecuencia, para nosotros la docencia y el aprendizaje constituyen un proceso activo y significativo. Con el uso de las fuentes orales en el proceso didáctico pretendemos llegar a diseñar estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender los hechos y procesos históricos.

La utilización de fuentes orales en la enseñanza universitaria nos reporta una serie de ventajas, siempre y cuando no sean consideradas como el único documento de información, pero tampoco como el menos importante. Subrayamos la importancia de aquellos aspectos que el documentos escrito no puede proporcionar por su propia naturaleza, ni aún cuando se trate de la propia transcripción del testimonio sonoro. Estas ventajas las concretamos en dos tipos. Primero, de modo

---

<sup>4</sup> El concepto de Patrimonio Inmaterial ha sufrido en las últimas décadas una evolución considerable (Henríquez Sánchez, M.T., 2011). El esfuerzo por hacerlo relevante ha sido responsabilidad de la Unesco, organismo encargado de elaborar instrumentos para su conservación. El Patrimonio Cultural Inmaterial comprende los “usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales, que le son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural” (Unesco, 2003). Entre este patrimonio, se encuentran entre otros, las tradiciones, orales, los usos sociales, los rituales, los actos festivos, ...

individual, como aprendizaje personal de cada alumno; segundo, de forma colectiva. Dentro de las ventajas de índole personal, los alumnos descubren otra manera de llegar al conocimiento histórico, abandonando la pasividad y transformándose en generadores de conocimientos; además, descubren que sus familiares y conocidos, que las personas comunes, son protagonistas de esa historia que están estudiando en las aulas, y que a menudo están protagonizados por personajes con papeles relevantes en un contexto y/o época determinada. En este sentido, es importante apuntar el destacado avance que supuso la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Intangible, al incorporar a este concepto no sólo los objetos, sino también los sujetos. Es lo que José Castillo (2007) ha denominado “patrimonialización del hombre”. Los estudiantes descubren además una serie de cuestiones afectivas y personales cuando entran en contacto con la memoria de los entrevistados, que de otra manera sería imposible encontrar o llegar a descubrir. De esta manera logran identificarse con el pasado, y adoptan una postura activa ante el aprendizaje. De entre las ventajas colectivas, podemos destacar la realización de un proyecto de trabajo en común y activo, mediante el cual están reconstruyendo una historia próxima tanto en el tiempo como a nivel personal; a la vez, ayuda a los estudiantes a saber valorar el trabajo de los demás, las aportaciones y a tolerar ideas distintas a las suyas, en tanto que les ayuda a comprometerse con un trabajo. Pero, a todo ello, le sumamos la importancia que para los educandos tiene el sentirse autores de un instrumento de recogida de datos, en el que trabajan de manera conjunta aprendiendo así una competencia añadida a las propias de la Historia.

Pero además de las ventajas didácticas, los proyectos con fuentes orales reportan otras series de ventajas de cara a los propios informantes. Tienen “un enorme potencial para cambiar la relación de la gente con su pasado... y con el futuro. Pueden sacar el pasado del dominio de lo trivial y nostálgico y comenzar a general la conciencia de la historia como el relato de la acción humana, las elecciones humanas (Shopes, L.: 14). En particular, en el caso de las personas mayores, los ancianos son valorados y considerados personas útiles, cuestión que perciben y les genera un sentimiento de pertenencia a una comunidad.

El trabajo en el aula con fuentes orales, encierra una amplia variedad de posibilidades metodológicas. Partimos de la premisa de que los alumnos universitarios deben aprender a manejar las herramientas de investigación con cierta desenvoltura. A modo de ejemplo, vamos a presentar la experiencia que hemos llevado a cabo durante varios años, lo que nos ha permitido poder revisar y reformar aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje de manera continuada.

#### **4. La recuperación de la memoria escolar del Tiempo Presente a través de las fuentes orales.**

En el marco de la enseñanza de la historia de la educación, hemos diseñado una serie de proyectos dirigidos a ayudar a los estudiantes a acercarse a los contenidos de los programas docentes de una manera significativa y activa. La propuesta general es amplia, dentro de la cual se encuadra la referida a las fuentes orales. Por ello, la historia oral era un proyecto más; pero los resultados venían siendo tan positivos que en los últimos tres años de impartición de la materia nos hemos limitado únicamente a él. El contenido al que se refiere corresponde a la Evolución de la educa-

ción a partir de 1940 en España, aplicado al contexto andaluz. Los objetivos que perseguimos con la propuesta didáctica son los siguientes:

- Recuperar la memoria escolar a través de varias generaciones;
- Preservar la memoria escolar de las generaciones pasadas.
- Incentivar a los alumnos en el aprendizaje de la historia de la educación;
- Ayudar a los alumnos en la identificación de las fuentes orales como fuentes primarias de investigación;
- Contribuir a la toma de conciencia de la importancia de preservar la memoria escolar;
- Iniciar a los estudiantes en el análisis social y en la investigación de los hechos educativos.

La metodología aplicada es totalmente activa, y combina el trabajo de investigación de los alumnos con las orientaciones del docente en clase y en la tutorización de los grupos conformados. El trabajo se desarrolla a tres niveles: individual, en pequeño grupo y en grupo clase. Las fases que podemos resumir en torno al método de trabajo son las siguientes:

a. *Presentación del tema de estudio, Metodología empleada y programación.* El docente presenta de manera general el tema concreto de estudio, en concreto la educación desde 1940 a 1970. A los estudiantes se les presenta la metodología que se emplea y se realiza la programación de la unidad de aprendizaje. De igual modo se organiza al conjunto de los estudiantes en los grupos de trabajo necesarios para llevar a cabo la metodología de manera eficiente.

b. *Contextualización y bases de la metodología de trabajo.* Se presentan los rasgos generales que caracterizan la educación en el amplio periodo de estudio. Se aportan las fuentes bibliográficas y documentales básicas, incentivando la búsqueda de otras, en la que los alumnos documentarán su trabajo. Como punto de partida, se realiza una línea temporal en la que se encuadran los aspectos más significativos tanto a nivel educativo como político, la social y cultural de la región. A continuación planteamos la manera de afrontar y trabajar este contenido. En un primer momento, explicamos a los alumnos el concepto y método de la historia oral, haciendo especial énfasis en las fuentes orales, su tipología, ventajas de su uso, la crítica y la interpretación y tratamiento de las mismas. Una vez que los alumnos entienden y estudian la metodología, presentamos el proyecto concreto, explicando cuál es el tema (factores que han influido en su elección, motivos, etc...); seguidamente se les ayuda a saber buscar y seleccionar a los informantes, el trato que deben darle teniendo como base que son personas por lo general mayores y cómo han de concertar el día y el lugar para realizar el cuestionario. Seguidamente, entramos en la presentación de los tipos de entrevistas y cuestionarios posibles, y en la elección del que vamos a desarrollar en concreto. Una vez que los estudiantes comprenden el tipo de preguntas, se explica cómo se redacta, cómo se lleva a cabo en la práctica y cómo se transcribe. La técnica de la entrevista requiere un

tiempo especial, puesto que hay que enseñar a los alumnos a confeccionarla y a saber distinguir preguntas válidas o no.

c. *Búsqueda de información y proceso de documentación.* Para conseguir una entrevista válida, es necesario que los alumnos conozcan y estudien el momento histórico en el que se desarrollaron las vivencias educativas de sus informantes. Para ello, llevamos a cabo un proceso de estudio y análisis de los documentos y otro material complementario sobre la educación en las diferentes épocas que pueden abarcar el proyecto. De este modo, los estudiantes tienen un período de análisis y búsqueda de información sobre la política educativa, las características de la Comunidad Autónoma Andaluza de la época, la tipología de escuelas, el profesorado y las costumbres de los habitantes de la región. Esta preparación les sitúa en las condiciones adecuadas para saber enfrentarse a la tarea de redactar el cuestionario. Para ello, redactan un informe con los caracteres y puntos más importantes de cada época histórica. Además de las necesarias fuentes documentales y bibliográficas, se trabaja con otro tipo de patrimonio histórico-educativo, intentando la búsqueda de un diálogo entre las fuentes orales y el resto de fuentes.

d. *Preparación, redacción y validación de la entrevista.* Una vez que los estudiantes tienen una visión clara de los aspectos relativos a los momentos históricos, ayudamos a preparar las entrevistas, en la que entraremos con más detalle a continuación. En los primeros años de puesta en práctica de esta experiencia tomábamos como referencia la elaborada por el profesor Escolano Benito<sup>5</sup>. Sin embargo, con el paso del tiempo entendimos que era también muy positivo y enriquecedor para los estudiantes contribuir en el proceso de elaboración de las preguntas, porque les ayuda a entender mejor no sólo la metodología empleada sino los contenidos y la información buscada. Y de igual modo aprenden a separar lo importante de lo accesorio, sabiendo que además de las preguntas claves, es necesario introducir algunas que nos lleve al interior de la memoria, a las sensaciones y a los sentimientos. Los alumnos exponen la información a la que se ha llegado tras el estudio de las fuentes presentadas. Por lo general el esquema de trabajo suele orientarse hacia la profundización de las características sociales, políticas y económicas de cada periodo histórico, entendiendo que aclaran los porqués de las situaciones particulares de cada uno de los sujetos. A continuación, presentamos y aclaramos todos aquellos aspectos relacionados con la historia escolar y cultural del momento. Nos estamos refiriendo al desarrollo de la política educativa, la creación de centros de enseñanzas, su tipología, la figura del docente, los movimientos culturales, etc... Una vez que se tiene una visión global y clara de esto, procedemos a elaborar las preguntas. Para ello fijamos previamente grandes aspectos que recojan la totalidad de la vida escolar. El instrumento de recogida de datos tiene un apartado introductorio que recoge los datos que ayudan a identificar y a poder realizar un estudio de

---

<sup>5</sup> Esta entrevista fue publicada por el profesor Miguel Beas Miranda, de la Universidad de Granada en el trabajo titulado "Propuestas metodológicas para la Historia de la Educación". *Recursos didácticos, Historia oral y Museos Pedagógicos. Cuadernos de Historia de la Educación*. Nº 1, Sevilla, Sociedad Española de Historia de la Educación, 2002; pp. 24-30.



contextualización de los datos. De tal modo que los datos que se recogen en este apartado nos aportan información sobre el sexo, el año de nacimiento, los años de escolarización, el tipo y la localidad en concreto, y el número de hermanos y lugar que ocupa, así como el nivel de estudios alcanzado. En líneas generales, las preguntas que conforman la entrevista giran en torno a los ámbitos concretos que conforman la vida infantil y escolar: El entorno familiar; el proceso de escolarización; la figura del docente, la disciplina y metodologías empleadas; el espacio de recreo y ocio; el material, el edificio y el mobiliario escolar. Como temas transversales, en todos ellos se incorporan elementos que puedan arrojar datos sobre la educación de las niñas, las autoridades políticas y eclesiásticas, la formación política y religiosa. El cuestionario tiene un total de 58 preguntas. Todas ellas son propuestas por los alumnos, y una vez analizada la pertinencia de cada una de ellas se procede a la selección de las adecuadas, su redacción final, clara y concisa, de manera que al entrevistado no le plantee ningún problema de comprensión.

e. *El Instrumento: Realización de la entrevista y modos de almacenamiento* Antes de que los estudiantes lleven a cabo la entrevista se les orienta sobre la forma de proceder en la práctica, los lugares más oportunos para entrevistar a su informante, la manera de concertar la misma con los entrevistados, etc... Como entrevistadores/as deben previamente conocer la metodología y técnica de las fuentes orales. No sólo a nivel teórico sino también en el uso de las tecnologías, por lo que se dedican algunas sesiones a su explicación<sup>6</sup>. Por lo general, llegados a este punto cada uno ha localizado a las personas a las que va a entrevistar. Lo habitual es que sean miembros de su propia familia, o personas cercanas a la misma. Este hecho confiere a la actividad un atractivo especial, porque descubren que los protagonistas de la historia son sus familiares más cercanos, y comprenden que en la cotidianidad de cada uno de ellos, se encierra una parte importante de la historia que están estudiando. Durante las entrevistas se trabaja con las preguntas preparadas para cada tópico: el fondo familiar; las primeras escuelas a las que asistieron; la vida en la comunidad; la educación posterior, anécdotas, etc., preguntas incluidas en categorías que constituyen nuestra dimensión de análisis. Para el desarrollo del proceso se aconseja seguir el orden establecido en la entrevista y se insiste en evitar interrumpir a la persona entrevistada cuando está dando sus respuestas y está siendo grabada. Finalizada la entrevista oral, se establece como aconsejable que los entrevistados firmen y fechen un documento en el que se establezca quien es el dueño de los derechos de autor y la posibilidad de utilizar la entrevista por res<sup>7</sup>. Finalmente, cada entrevistador debe preparar la transcripción y el índice (el texto de lo dicho en la entrevista) oyendo cada grabación y produciendo un documento de procesamiento de palabras de fácil acceso a su contenido, así como consignando gestos, titubeos,

---

<sup>6</sup> Desde la publicación en 2006 del libro de Ferrando Puig, se propone su lectura como referencia. Véase: Ferrando Puig, E.: *Fuentes orales e investigación histórica. Orientaciones metodológicas para crear fuentes orales de calidad en el contexto de un proyecto de investigación histórica*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 2006, pp. 49 y ss.

<sup>7</sup> Este procedimiento es obligatorio si la entrevista va a ser donada a un museo, una biblioteca o a unos archivos. Cfr. Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2001): *Historia oral. Construcción del archivo histórico escolar*. Buenos Aires: Novedades educativas, pp. 21-36.

emociones, etc, en la medida de lo posible. Las entrevistas son grabadas en soporte audio, y algunas en soporte video y posteriormente transcritas, siguiendo las normas explicadas para ello. Para poder archivar y realizar una base de datos adecuada, los alumnos rellenan dos tipos de fichas. Una ficha técnica y otra en la que se recogen los datos básicos del informante y que posteriormente ayudarán a enmarcar las respuestas en el contexto preciso. Esta última es la ficha del informante, en la que se recogen los datos personales. Por lo general se les identifica con un pseudónimo, a no ser que quieran identificarse. Es importante recoger la fecha de nacimiento y el lugar para que los estudiantes puedan hacer un análisis objetivo y contextualizado de la información. De igual modo, hacemos referencia a su estado civil y al número de años que estuvo escolarizado, dato de suma importancia si tenemos una visión histórica del tema. Otro dato que adquiere especial interés es la identificación al menos, del tipo de escuela a la que asistió, para poder analizar posteriormente, y de manera conjunta con otras experiencias las características concretas de la escuela pública, de la privada, y de las diferencias existentes entre ambas. En el momento de su realización las entrevistas son grabadas, en un primer momento, y transcritas con posterioridad. Antes de su utilización las entrevistas son revisadas y adaptadas, y se les da instrucciones precisas al alumnado sobre la metodología de investigación. En segundo lugar deben decidir quién puede ser objeto de la entrevista. Para ello se les recomienda priorizar a personas que, por su trayectoria escolar o por su facilidad narrativa, pueden proporcionar la información de manera fluida. Para el siguiente paso se solicita a cada entrevistador documentarse sobre la persona que va a ser entrevistada (con qué planes había estudiado, características del momento histórico, etc). Tras ello deben leer y prepararse la entrevista, elegir el equipo de grabación adecuado, organizar las cintas de grabar y determinar con el entrevistado el lugar y el momento.

f. *El archivo de las fuentes*: Uno de los problemas a los que se ha enfrentado la historia oral ha sido la de la preservación de los documentos recuperados. Los cambios de planteamientos historiográficos hicieron de la historia oral<sup>8</sup> una vía novedosa de ayuda en la interpretación histórica. Pero no llegó a traspasar a la misma vez su consideración en el almacenamiento de las fuentes. Los archivos han quedado siempre por detrás en esta renovación y se han seguido considerando, hasta hace poco, útiles para el almacenamiento de documentos de tipo escrito, a la manera tradicional. En el caso particular que nos ocupa, la generación de dos tipos de fuentes distintas, pero complementarias la una de la otra, nos lleva a la propuesta de incorporar los documentos al Archivo oral del Museo de la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Sevilla<sup>9</sup>. El Archivo, viene a cumplir una

---

<sup>8</sup> Aunque no es el momento de ahondar en el tema, debemos matizar que ha existido un fuerte debate entre los historiadores acerca del significado concreto de la expresión “historia oral”, en el sentido de si nos referimos a una técnica y método de investigación, o a un tipo de historia.

<sup>9</sup> El Museo, creado recientemente, tiene su origen en el año 2004 como proyecto I+D+i del Ministerio de Educación y Ciencia. Está formado por varias secciones Su finalidad general es “promover la recuperación, salvaguarda, análisis, exposición y difusión de la memoria educativa de Andalucía”. Las actuales secciones dejan ver la complejidad del hecho educativo en su conjunto y muestran instrumentos y utensilios, pertenecientes tanto a la cultura material como inmaterial de la escuela. Esta última se está catalogando, comenzando por las fuentes orales.

de las funciones específicas del Museo: “Acoger y custodiar la memoria educativa de Andalucía en todas sus variantes y presentaciones (escrita, oral, iconográfica, etc...). Así, desde el punto de vista de la Museología, podemos trasladar al terreno de la historia de la educación, que la creación de este archivo puede constituir una herramienta muy útil a la hora de contribuir al rescate y preservación de nuestro patrimonio histórico educativo andaluz. Esta propuesta, además de ayudar a preservar la memoria escolar, conlleva una motivación añadida a la experiencia, al considerar el alumno que su trabajo y esfuerzo no sólo tiene un carácter propiamente académico sino también de colaboración con una institución oficialmente reconocida y con fines investigadores. De este modo, en el archivo oral se procede a la salvaguarda de dos tipos de documentos: la grabación de la entrevista y su transcripción. Finalizada la entrevista oral, y desde hace un par de años, se establece como aconsejable que los entrevistados firmen y fechen un documento en el que se establezca quien es el dueño de los derechos de autor y la posibilidad de utilizar la entrevista por investigadores<sup>10</sup>. Finalmente, cada entrevistador debe preparar la transcripción y el índice (el texto de lo dicho en la entrevista) oyendo cada casete y produciendo un documento de procesamiento de palabras de fácil acceso a su contenido.

---

Entrevista  
Ficha referida al informante

Referencia \_\_\_\_\_; Ref. Cinta \_\_\_\_\_; Ref. Trans. \_\_\_\_\_  
Tema de la entrevista \_\_\_\_\_

Nombre y apellidos o seudónimo: \_\_\_\_\_  
Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Estado civil \_\_\_\_\_  
Lugar de nacimiento \_\_\_\_\_  
Años de escolaridad \_\_\_\_\_; Nivel de estudios alcanzado \_\_\_\_\_  
Tipo de escuela a la que asistió \_\_\_\_\_ Lugar \_\_\_\_\_  
Profesión \_\_\_\_\_ Situación Laboral \_\_\_\_\_

**Ficha del informante. Entrevista para la recuperación de la memoria escolar**

---

<sup>10</sup> Este procedimiento es obligatorio si la entrevista va a ser donada a un museo, una biblioteca o a unos archivos. Cfr. Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2001): *Opus cit.*, pp. 21-36.

Entrevista	
Modelo de ficha técnica	
Referencia general	Referencia sonora
Referencia transcripción	
Tema	
Fecha entrevista	
Lugar	
Duración	

**Ficha técnica. Entrevista para la recuperación de la memoria escolar**

## 5. Análisis de los datos y resultados.

El análisis de los datos está aún en proceso de elaboración. El instrumento que para ello utilizamos es el Programa ATLAS.ti, un software para el análisis cualitativo de los datos. La muestra recogida contiene datos de sujetos que han asistido a la escuela, en su nivel de enseñanza primaria en diferentes momentos de la historia presente de España. En concreto el estudio tiene en cuenta las siguientes variables:

Año de nacimiento
Año de escolarización
Género del sujeto
Tipo de población: rural o Urbana
Provincia

En relación a las categorías de análisis, se han establecido en función de los bloques temáticos que la entrevista plantea, aunque hay que aclarar que las cuestiones que en cada uno de estos bloques se plantea, arrojan información de toda ella a aplicación de este tipo de metodología ha dado resultados, por lo general, satisfactorios. Podemos avanzar con algunos ejemplos y los resultados a los que hemos llegado. Los presentamos en función de los ejes temáticos en los que se estructuran las entrevistas. Pero en primer lugar hemos de presentar el perfil de los informantes, de los sujetos que han dado su testimonio. Personas cuya infancia se desarrolla en los años de posguerra. Son hombres y mujeres, en su mayoría pertenecientes a clases sociales modestas, de familias trabajadoras. La realidad educativa es un claro ejemplo de la realidad social. El esfuerzo educador de la República prácticamente queda roto a partir del año 1.939 y hasta principios de la

década de los sesenta en que se construyen pocas aulas en la capital, nos encontramos con un elevado índice de analfabetismo y una alta ratio de alumnos / maestro, por encima de la media en el resto de España. La República había puesto su confianza en la escuela como instrumento de modernización de la sociedad<sup>11</sup>.

Imagen de la infancia y familia
Imagen del maestro
Metodología didáctica y métodos de aprendizaje
Rutina escolar
Curriculum escolar
Disciplina académica
Juegos, ocio y tiempo libre

A modo de ejemplo, apuntamos sólo algunos retazos de las entrevistas recopiladas, y en relación a algunas de las categorías que hemos apuntado:

- Imagen de la infancia: El análisis de las entrevistas revelan que los sujetos rememoran una infancia de hambre y miseria, en su mayoría, en la que hubo que aprovechar los pocos recursos existentes para poder atender las necesidades derivadas de la escolarización: *“había unas maletas que se hacían de madera, lo mismo colorá que verde, con una asita y una aldabilla con un cancamito y ahí lo enganchábamos. Y si no de cartón con un brochecito para cerrar, de cartón con un respuntito en blanco cosido, muy chiquitita que no se podía ni mojar ni cargar. La mía era coloraita de madera, entrelarguita, me la hizo mi hermano, un mamarracho, pero iba yo la mar de contenta”*. En otros casos, los años de escuela debían ser pospuestos para poder echar una mano en la manutención de la familia: *“hasta los nueve años no pude ir al colegio”,* o esta otra *“Me mandaban a trabajar a ganar un real con un niño empernao (en la cintura) aquí, amarrado con una toquilla”*. O esta otra: *“muchos niños estaban apuntados en la escuela pero no iban porque estaban trabajando en el campo con sus padres”*; o finalmente, *“No había tiempo para leer, tenía que trabajar porque hacía falta en casa”*. La rutina diaria del colegio, en los que los más pequeños recuerdan ir al colegio *“con mi madre de la mano”*.

---

<sup>11</sup> No era una idea nueva en este período. Ya Joaquín Costa habló de «escuela y despensa» resumiendo el programa regeneracionista.



- Arquitectura y material escolar: Los relatos suelen dejar un boceto más o menos uniforme de los centros existentes en función de la época y el contexto en el que se sitúan y que irá cambiando en los testimonios a medida que nos acercamos a las fechas más recientes. En los distintos documentos se pueden hallar escuelas unitarias, en las que se describe el tipo de edificio y mobiliario y en las escuelas graduadas, con la disposición del mobiliario escolar y los espacios dedicados a las diferentes actividades académicas: “*el aula era bastante*

*amplia, con un pupitre de dos plazas, doble fila y a clase íbamos 30 pero cabíamos más; era bastante grande, el encerado, que le llamábamos y allí era donde nos explicaba las cosas, nos ponían los deberes, ...*”. De igual modo, obtenemos un boceto del mobiliario escolar, que nos ayuda también a conocer la evolución en este ámbito: “*Un colegio en el que había una mesa con unos agujeros que poníamos los tinteros, mojábamos la pluma en los tinteros, porque no había bolígrafos*”. El recuerdo de las “amigas”, también son frecuentes: “*Antes fui a una amiga, que era una mujer que tenía una habitación dedicada, con sillitas chiquititas, llevábamos las sillas y nos sentaban allí. Tenía yo cinco años. Me llevaba mi hermana y allí me entretenía con otras niñas. Allí estuve por lo menos dos años hasta que me metieron en las monjas con siete y después en los gratuitos, más mayor*”.

- Educación diferenciada: Al comenzar la dictadura de Franco, el sistema pedagógico de la coeducación, implantado durante la República fue anulado inmediatamente, porque decía el preámbulo de la Orden, es “contrario enteramente a los principios religiosos del Glorioso Movimiento Nacional y, por tanto, de imprescindible supresión por antipedagógico y antieducativo para que la educación de los niños y niñas responda a los principios de la sana moral y esté de acuerdo en todo con los postulados de nuestra gloriosa tradición<sup>12</sup>”. A lo largo de los relatos de los informantes, se dan bastante pinceladas que ayudan a dibujar una imagen de la diferenciación de sexo en la escuela franquista. Aparecen en respuestas a preguntas correspondientes a distintas categorías, y no específicamente a ésta: “*Había una puerta por donde entraban los niños, con su patio correspondiente, y otro acceso por donde entraban las niñas con su patio particular*”. En las cuestiones referidas al tiempo de ocio de la infancia, también encontramos datos que nos revelan las diferencias entre niños y niñas en este terreno. Así, en los testimonios femeninos aparecen como juegos usuales y preferidos “*las muñecas y cuando era la hora del recreo, los cromos*”, y en relación a los niños, destacan el *trompo, la bola, el fútbol, la billarda, correr y el escondite*. De igual modo, esta diferenciación se extendía también a los docentes: “*Recuerdo que al lado estaba la clase de las niñas y al otro lado la clase de los niños, y la maestra de las niñas*

---

<sup>12</sup> BOE de 6 de mayo de 1939.

*era la novia del maestro de los niños. La escuela estaba en una iglesia parroquial y los dos se juntaban en la sacristía porque eran novios”.*



**Imagen: Juego de las chapas.**

- Rutina escolar: La encontramos perfectamente reflejada en el siguiente relato: *“Llegábamos y lo primero que hacíamos era rezar, y después de rezar pues nos ponía a la pizarra a hacer las cuentas, problemas, ... Y después, a las once u once y media nos ponía a explicarnos ella cosas de matemáticas, la historia sagrada, mucha historia sagrada.. Estábamos unos veinte minutos o media hora allí de pie, alrededor de su mesa. Después, nos ponía una cosa en la pizarra, los problemas, o una cuenta y en los pizarritas las hacíamos, ella iba mirando y las iba repasando. Al ratito, a rezar para salir. Estábamos deseando que tocara la campana para irnos. (...) Y ya por la tarde, a veces llevábamos costura, un trapito que llevaba yo y ella enseñaba a hacer la espigueta, sacábamos hilo y se hacía la espigueta o vainica, punto de incrustación. Cuando no se hacía costura se dibujaba, un poquito de dibujo y a rezar el rosario, ...”* En estos relatos de la rutina diaria aparecen también los símbolos que dibujaban el sistema educativo en España y la formación religiosa, ideológica y política: *“Por la mañana, cuando entrábamos, lo primero que hacíamos en el patio era cantar el Cara al Sol; y la bandera la izaban y cantábamos el himno, Después entrábamos en clase y había que rezar ante de sentarnos”.*

- Imagen del maestro: La imagen del docente es de las más recordadas en los entrevistados. Los recuerdos evocados lo dotan de una gran autoridad en la educación de sus alumnos y de cierta distinción, y que varía en función de la edad de los niños. Por lo general, los maestros de párvulos son recordados como *“personas buenas y blandas”*, tal y como podemos comprobar en la siguiente cita transcrita: *“me acuerdo especialmente de una monja muy viejecita, muy agradable, muy cariñosa con nosotros, que nos daba besitos, y que nos ponía incluso a dormir la siesta encima del pupitre los días de calor”.* Una vez pasada esta etapa, comenzamos a conformar un perfil algo distinto, en el que también se diferencian los maestros de las maestras: *“recuerdo que era un buen maestro y una buena persona, porque siempre practicaba mucho la religión. La guerra vino en vacaciones y cuando volvimos ya no estaba allí. Vestía mejor que la gente normal, no*

*usaba ropa de campo y zapatos más decente, siempre un poco raído*". Sin embargo, no podemos dejar de transmitir la idea que tiene del maestro uno de los entrevistados, nacido en 1931, y asistente a la escuela entre los años 1943 y 1952 aproximadamente, de padre agricultor y sin estudios, pero con tal entusiasmo por instruir a sus hijos, que les hace amar la cultura y respetar a los docentes. Así este hombre opina que el profesor *"es el artífice de la persona porque a mi padre se lo escuché esto que voy a decir. Decía mi padre que un profesor era un bastión muy grande en la persona porque él había leído cuando aún era chico unas reflexiones de Alejandro Magno"* y a continuación nos relata el texto de memoria: *"Alejandro Magno rey de Macedonia, conquistador de Grecia y de otros países asiáticos decía que debía a su maestro Aristóteles tanto como a su propio padre, porque si a su padre le debía la vida a su profesor le debía el haber aprendido a hacer uso de ella"*... Y sigue su exposición: *"Yo tendría cuando mi padre me enseñó esto la primera vez seis , siete u ocho años. He tenido solamente un profesor de primera enseñanza y pienso que la raíz de mi propio saber se la debo a mi profesor, D. Francisco, ya murió, y desde entonces tengo una gran ley a todos los enseñantes"*.

- Metodología docente y disciplina escolar: A estos recuerdos contraponemos aquéllos que son fruto de la unión de la figura del docente con los métodos disciplinarios tan distintos a los actuales: *"prefiero olvidarlo (relata otro entrevistado), todavía tengo marcada la regla en los nudillos"*. Porque efectivamente los castigos eran, en palabras de los informantes, no sólo dolorosos físicamente, sino que también herían el orgullo: *"Premios pocos. Daban con una vara en las manos en las manos pelonas, le ponían contra la pared con los brazos en cruz con dos libros en cada brazo y la varita con las manos frías era buena para calentarlas"*. Continúa con otro relato en el que nos cuentan que para *"los castigos se utilizaba, o bien algo que se llamaban las orejas de burro o bien sencillamente, ponerte de rodillas, o algunas veces algún cachete te llevabas, o bien con las reglas en las manos o bien con la misma mano del profesor en tu cara"*. Al que se suma este último relato, narrado en primera persona de la siguiente manera: *"Me ponía de rodillas mirando para la pared, hincá de rodillas y con el puntal en la boca porque hablaba mucho. Y muchas veces, dos o tres libros gordos puestos en la cabeza... las monjas eran muy finas castigando. La regla siempre la tenía en la mano, en la mesa. Te daba cada viaje con la madera en la mano que te picaba"*.

## **Conclusiones**

Los resultados presentados en este trabajo sólo pueden ser considerados como una pequeña muestra del contenido recogido en las entrevistas propuestas. Falta aún un detallado análisis de los datos y un procesamiento detenido de los mismos. Sin embargo podemos extraer algunas conclusiones generadas tanto del marco teórico como del instrumento. Las fuentes orales se presentan como un importante conjunto de documentos al servicio de la recuperación de la memoria educativa, que permiten ahondar en determinados aspectos a los que desde otros tipos de fuentes no se puede llegar. En este sentido, las fuentes orales han puesto de manifiesto la importancia que el ámbito de las emociones y los sentimientos tiene para comprender los hechos educativos y la cultura escolar. El uso de las entrevistas no sólo sirve para recuperar la memoria de generaciones pasadas, sino también como lazo de unión entre generaciones. En relación al proceso de enseñanza – aprendizaje, el uso de fuentes orales presenta una serie de ventajas en las que ya he-



mos ahondado. Pero es necesario subrayar cómo su uso por parte de los estudiantes les ayuda a conformar su propia identidad. El contacto con generaciones anteriores, y en especial con sus propios familiares, les hace tomar conciencia de su historia. El proceso de construcción de fuentes orales permite que los alumnos construyan el conocimiento a través de los testimonios directos. De otro modo, los alumnos adquieren una noción más compleja del tiempo y del espacio. En definitiva, consideramos que las fuentes orales son un importante tipo de documento tanto para investigar la memoria escolar del tiempo presente, como para enseñar la cultura escolar a los estudiantes de las titulaciones del ámbito pedagógico y educativo, reivindicando su lugar dentro del catálogo de fuentes primarias y su complementariedad con otros tipos.

### **Fuentes documentales y bibliográficas**

AGULLÓ DÍAZ, MC. (2010): “La voz y la palabra de los tesoros vivos: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial”. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28, Nº 2, pp. 157-178

ANADÓN BENEDICTO, J. (2006): “Fuentes domésticas para la enseñanza del presente: la reconstrucción de la memoria histórica dentro del aula” *Iber*, Nº 50;

BEAS MIRANDA, M. (2002): “Propuestas metodológicas para la Historia de la Educación”. *Recursos didácticos, Historia oral y Museos Pedagógicos. Cuadernos de Historia de la Educación*. Nº 1, Sevilla, SEDHE, pp. 24-30.

BENADIBA, L. y PLOTINSKY, D. (2001): *Historia oral. Construcción del archivo histórico escolar*. Buenos Aires: Novedades educativas, pp. 21-36.

CASTILLO RUIZ, J (2007): “El futuro del patrimonio histórico. La patrimonialización del hombre”. *E-rph. Revista electrónica de Patrimonio histórico* 1; 36 págs.

DELGADO SAHAGÚN, C. (2006): “Análisis del testimonio como fuente oral: género y memoria. En: Viejas y nuevas alianzas entre América latina y España”, en: *XII Encuentro de Latino Americanistas Españoles*, Santander, Consejo Español de Estudios Iberoamericanos.

ERICE SABARES, F. (2008): “Memoria histórica y deber de memoria: las dimensiones mundanas de un debate académico”. *Entelequia. Revista interdisciplinar*, Nº 7, pp. 81-82.

ESCOLANO BENITO, A. (2010): “Memoria de la escuela e identidad narrativa” [en línea]. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España)* [publicación seriada en línea]. Nº 4. Diciembre 2010. <http://revista.muesca.es/index.php/articulos4/148-memoria-de-la-escuela-e-identidad-narrativa>. [Consulta: 22 de septiembre de 2014].

FERRANDO PUIG, E. (2011): *Fuentes orales e investigación histórica. Orientaciones metodológicas para crear fuentes orales de calidad en el contexto de un proyecto de investigación histórica*. Barcelona, Ediciones del Serbal.

HENRÍQUEZ SÁNCHEZ, M.T. (2011): “Lo que el ojo no ve. Políticas de lo inmaterial”. *Revista Atlántida*, Nº 3; pp. 193-206.

- LE GOFF, J. (1988): *Histoire et memorie*. París, Gallimard.
- MATEO, E. (2004): “La recuperación de la memoria: la historia oral”. TK, N° 16, Pp. 123-144
- MICHELET, J (2008): *Historia de la Revolución Francesa (1847-1853)*, Ikusager
- MOLERO PINTADO, A. (2002). “El archivo de la palabra y la memoria viva en la educación”, en: ESCOLANO BENITO, A.; HERNÁNDEZ DÍAZ, J.M. (2002): *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València, Tirant lo Blanch, pp-177-205
- MORENO MARTÍNEZ, P.L. (2008). “El aula en el recuerdo: biografía, memoria y cultura material de la escuela primaria en España, 1900-1970”, En JUAN, V. (ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada*. Huesca, Publicaciones del Museo Pedagógico de Aragón, pp. 95-108.
- PORTELLI, A. (1991): “Lo que hace diferente a la historia oral”, En SCHWARZSTEIN, Dora. (comp.): *La historia oral*. Buenos Aires: CEAL.MIREN, L. (2007): “Historia, memoria y oralidad”, en: LEONÉ, S. y MENDIORA, F.: *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales. Investigación histórica y renovación pedagógica*. Navarra, Universidad Pública.
- PORTELLI, A. ( ): “La Filosofía y los hechos. narración, interpretación y significado en las evocaciones y las fuentes orales”.
- RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, J.L. (2008): “Las fuentes orales: Metodología para trabajar con una fuente que buscas y te busca”, en: RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, J. L. y RUBIO, A. (eds.): *Primer Encuentro entre el Periodismo de Investigación y la Historia. Homenaje a Kapuscinski*, Madrid, Universidad Rey Juan Carlos e Instituto de Humanidades de la URJC.
- SILES GONZÁLEZ, J. (2006): *La historia basada en fuentes orales*. Arch Memoria; 3(1). <http://www.index-f.com/memoria/3/a0600.php>
- SITTON, T., MEGAFFY, G., DAVIS, O., *Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas)*, México, FCE.
- SUÁREZ PAZOS, M. (2004): “Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistas a través de recuerdos escolares” *Revista de Educación* n° 332.
- SUAREZ PAZOS, Mer (2002). Historias de vida y fuente oral. Los recuerdos escolares. En: ESCOLANO BENITO, A.; HERNÁNDEZ DÍAZ, J.M. *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València, Tirant lo Blanch. pp. 107-133
- OURTIER-BONAZZI, Chantal (1991): “Propuestas metodológicas”, *Historia y Fuente Oral*, 6, pp. 181-189
- SÁIZ GÓMEZ, J.M. y CHACÓN PEDROSA, A.M (2009): “Dinamización de las fuentes orales en educación” [en línea].*Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) [publicación seriada en línea]*. N.º 2. <http://revista.muesca.es/index.php/experiencias2/122-dinamizacion-de-las-fuentes-orales-en-educacion> [Consulta: 15 de octubre de 2014].

TRIGUEROS GORDILLO, G.(2011): “La recuperación de la memoria escolar de Andalucía a través de las fuentes orales”, en: VVAA: *La recuperación de la memoria histórico-educativa andaluza*. Málaga, Sarria, pp. 71-88.

TRIGUEROS GORDILLO, G. (2008): “El papel del archivo oral del Museo Pedagógico Andalus en la recuperación de la memoria escolar de Sevilla”. *Cuadernos de la Ciudad educadora*, N° 1, Sevilla, Ayuntamiento de Sevilla, pp. 74-91

TRIGUEROS GORDILLO, G. (2005). El Archivo de la Oralidad en el Museo Pedagógico Andalus, En DÁVILA, P. y NAYA, L.M. *La Infancia en la Historia: Espacios y Representaciones*. San Sebastián: Espacio Universitario Erein, vol. 1. pp. 598-610.

Unesco (2003): *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. En: <http://www.unesco.org/cultura/ich/index.php?lg=es&pg=00002>

VIÑAO, A. (2007): “Memoria escolar, magisterio republicano y patrimonio histórico-educativo”. *Andalucía educativa*, nº 64; diciembre; pág, 7

YANES CABRERA, C. (2010): “El patrimonio educativo inmaterial. Propuestas para su recuperación y salvaguardia”. En RUIZ BERRIO, J. (ed.). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 36-89.