RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Foppiano, Lautaro Javier

Producción de recursos para la escuela secundaria desde el diálogo entre pedagogía y tecnología

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Foppiano, L. G., Slanina, V. O. (septiembre, 2018). Producción de recursos para la escuela secundaria desde el diálogo entre pedagogía y tecnología. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Formación Docente. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2047

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Comisión 5: Integración tecnológica educativa

Título del trabajo:Producción de recursos para la escuela secundaria desde el diálogo entre pedagogía y tecnología

Autores: Foppiano, Lautaro Javier; Slanina, Víctor Omar

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional de Quilmes

Correo electrónico: foppianolautaro@gmail.com; victorslanina33@hotmail.com

Resumen: El presente trabajo persigue un doble propósito: en primer lugar,presentar los lineamientos generales y los avances parciales de una investigación etnográfica desarrollada en el marco de un Proyecto de Extensión de la Universidad Nacional de Quilmes cuyo propósito consiste en elaborar materiales pedagógicos para la educación media a partir del diálogo entre pedagogía y nuevas tecnologías; en segundo lugar, proponer una reflexión sobre los distintos sentidos que adquieren los recursos tecnológicos en los actuales procesos de enseñanza aprendizaje.

En efecto, el trabajo de campo hasta aquí desarrollado por el equipo de docentes que integran el mencionado proyecto condujo a visibilizar y problematizar los múltiples sentidos desde los que se piensa e instrumenta la aplicación de recursos tecnológicos en el actual contexto de la educación media. Los avances parciales del trabajo etnográfico desplegado señalan que muchas veces aquellos recursos que son catalogados como tecnológicos desde la subjetividad docente, no son percibidos de igual modo por los estudiantes, quienes acotan tal denominación a un delimitado grupo de dispositivos y aplicaciones (y a un modo específico de utilizarlos) que aún no tienen una presencia significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Analizaremos, pues, las características e implicancias de la incorporación de las TIC en nuestras prácticas de enseñanza desde una perspectiva de análisis que incorpore los diagnósticosde los propios estudiantes y sus modalidades de utilización y apropiación de los recursos tecnológicos en el marco de sus procesos de aprendizaje.

Palabras Clave: procesos de enseñanza y aprendizaje, TIC, etnografía de procesos educativos

Introducción

El proyecto pedagógico que es objeto de la presente ponencia-denominado "*Pensar la ciudadanía en el siglo XIX. Producción de recursos para la escuela secundaria desde el diálogo entre pedagogía y tecnología*"-, persigue el propósito de elaborar materiales pedagógicos para la educación media a partir del diálogo entre pedagogía y nuevas tecnologías.Se trata, en efecto, de un proyecto que se estructura en base a tres criterios centrales: en primer lugar, que los recursos pedagógicos desarrollados se ajusten al diseño curricular de las materias Historia y Construcción de la Ciudadanía de 3° año del ciclo básico de la Escuela Secundaria (ES); en segundo lugar, que se adapten a los distintos soportes tecnológicos utilizados en forma usual por alumnos y docentes; por último, que establezcan un diálogo entre los actuales debates del campo historiográfico -y sus nuevos enfoques-, y los contenidos curriculares vigentes en el área de Ciencias Sociales.

Es en función de estos objetivos que se conformó un equipo interdisciplinario de trabajo a los efectos de promover espacios de reflexión que contemplen la diversidad de miradas que el desafío de pensar y ejecutar nuestros propósitos requiere. Además delaporte de un grupo de profesores y doctores en historia, el equipo de trabajo se nutredel aporte de alumnos y graduados de la Licenciatura en Ciencias Sociales y la Tecnicatura en Producción Digitalde la Universidad Nacional de Quilmes, y un equipo de cineastas con experiencia en la producción de materiales audiovisuales con fines educativos1.

Ahora bien, todo proyecto de elaboración de recursos pedagógicos requiere de una instancia de trabajo de campo que permita construir un escenario preciso del universo educativo sobre el cual se pretende trabajar, iluminando las fortalezas y debilidades de los procesos de enseñanza aprendizaje desde la mirada de sus diferentes protagonistas, e indagando desde esas mismas miradas los alcances y los límites de los recursos tecnológicos hasta ahora aplicados. Es en función de tales objetivos que surgió la necesidad de desarrollar, como instancia previa al diseño y elaboración de los materiales pedagógicos, una investigación etnográfica2capaz de dar cuenta de dichos elementos y de promover la reflexividad que necesariamente un proyecto de tales características requiere. La propuesta consistió, pues, en diseñar y desarrollar un trabajo de campo que nos permitiera

1 Dada la formación de grado de la mayor parte de los integrantes que conforman el equipo de investigación, nos resulta particularmente enriquecedor someter a debate los avances parciales de la investigación hasta aquí desarrollada en unas jornadas cuyo propósito central propiciar un espacio de reflexión y debate sobre las problemáticas y desafíos de la enseñanza en la formación docente.

2 Entendiendo que la etnografía no puede reducirse ni asimilarse a la idea de un "muestreo", y que no se define –por tanto- en función de las técnicas utilizadas ni de los datos obtenidos, sino más bien en función de un modo de preguntar y problematizar (que, a su vez, determina un modo de organizar y analizar los datos), el trabajo de campo hasta aquí desarrollado ha procurado nutrirse de los múltiples momentos compartidos con nuestros interlocutores, así como del necesario estado de perplejidad y extrañamiento que como investigadores nos fueron despertando situaciones que en primera instancia nos resultaban profundamente familiares. En diálogo con la denominada etnografía colaborativa (Lassiter, 2005), nos inclinamos a pensar la etnografía como un espacio crítico en el que los investigadores y nuestros interlocutores podemos participar en forma conjunta de la co-teorización (Rappaport, 2007).
En tanto que acción fundamental del trabajo de campo etnográfico, la observación participante en un contexto escolar implica la presencia de un investigador que, situado *dentro* de la comunidad investigada (Guber, 2001), observa y registra la diversidad de sucesos y momentos de la cotidianidad escolar. Pero el trabajo de campo etnográfico no se agota ni reduce a dicha observación, sino que supone como parte de un mismo proceso dialógico la recolección y análisis de los datos obtenidos, junto con la generación misma del conocimiento.
A su vez, nos proponemos estudiar los procesos educativos como "hechos sociales totales" (Mauss, 1979), en la medida en que los diversos espacios y situaciones que dan forma a los procesos de enseñanza aprendizaje analizados en el marco del presente proyecto expresan, al mismo tiempo, un sinnúmero dimensiones (políticas, económicas, morales, pedagógicas, entre otras) que en nuestro caso adoptan la forma particular de relaciones educativas desarrolladas en el ámbito escolar.

tener un cabal conocimiento y registro de las percepciones de nuestros alumnos sobre el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de la historia, las dificultades que experimentan en sus procesos de aprendizaje, y la valoración de las herramientas y métodos de estudio que utilizan habitualmente.

El método de indagación consistió, en primer lugar, en la elaboración de una encuesta realizada a un universo de 350 alumnos de 3° año pertenecientes a cuatro escuelas secundarias del distrito de Quilmes, a saber: E.S. N° 50 y S.B. N° 35 (públicas), Instituto La Providencia y Escuela Ítalo-Argentina San Mauro (de gestión privada). Siendo la primera de un mínimo de cinco encuestas proyectadas, en ella se formularon preguntas que abordaron temáticas estrictamente vinculadas a las siguientes áreas: a) evaluación de los recursos pedagógicos con los que actualmente se desarrollan las clases; b) indagación sobre metodologías de estudio (desarrolladas dentro y fuera del colegio) y sobre la presencia del factor tecnológico en las mismas; c) ideas y sugerencias sobre recursos pedagógicos que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.Vale aclarar, a su vez, que la participación en estas encuestas fue voluntaria, libre y anónima, y en forma explícitamente desvinculada del proceso evaluativo de las materias socio-históricas asociadas al Proyecto3.

En segundo lugar, se estableció la creación de un espacio de diálogo y debate entre docentes y alumnos sobre las diferentes miradas que ambos actores tienen sobre los procesos de enseñanza aprendizaje de las materias socio-históricas. Dicha instancia de diálogo es también de carácter voluntario, se desarrolla durante el horario de clase y se conforma en cada institución educativa a instancias de los profesores y estudiantes universitarios que conforman el equipo de trabajo del Proyecto de Extensión.Si bien la dinámica de cada uno de los encuentros está sujeta en primera instancia a un grupo de temas y disparadores de debate propuestos por los docentes, se procura siempre motivar el desarrollo de un diálogo abierto y libre en el que los adolescentes encuentren un espacio ajeno a la asimetría y a las lógicas que explícita o implícitamente presupone el espacio áulico en el que se desarrollan regularmente las clases4.A su vez, a partir de cada uno de estos encuentros se da forma a un diario de campo que, junto con los resultados sistematizados de las encuestas, constituye el insumo de las reflexiones y conclusiones que pretendemos compartir en el presente trabajo5.

3 Fueron estos elementos los que, a nuestro entender, actuaron como un factor determinante de la buena recepción que las encuestas tuvieron por parte de los alumnos. En efecto, más allá del compromiso y la responsabilidad con los que cada uno de ellos respondió a los interrogantes planteados, no se registraron casos de rechazo a la participación.

4 Si bien esto no implica, desde luego, la supresión momentánea de sus respectivos roles institucionales, el establecimiento de un espacio de interacción entre docentes y alumnos animado por un tipo de dinámica y reglas visiblemente diferentes a la que rigen el habitual desarrollo de las clases, contribuyó a generar un vínculo de confianza y empatía que paulatinamente enriqueció el diálogo y permitió a los adolescentes encontrar un ámbito donde su voz era efectivamente oída y valorada. Así lo registran las notas de campo de uno de los integrantes de nuestro equipo de trabajo: "poco antes de finalizar el encuentro, dos de los alumnos piden prolongarlo. En tono de broma, se les pregunta si en la hora siguiente tienen alguna evaluación que pretender evitar con la prolongación del encuentro. A lo que uno de ellos, luego de contestar negativamente, agrega que, al contrario de lo que le ocurre en las pruebas, en nuestros encuentros no sólo tiene ganas de contestar, sino que incluso cree saber las respuestas." (diario de campo de Lautaro Foppiano)

5 Cabe destacar que ambas instancias de trabajo (la encuesta y los grupos de debate) se desarrollarán a lo largo de los dos años de duración del proyecto. Habiendo dividido en cuatro las unidades temáticas sobre las que produciremos contenidos, procuramos que los materiales pedagógicos a producir desde la segunda de dichas unidades se vean

Uno de los resultados más significativos de estos encuentros fue que los adolescentes puedan pensar críticamente sus propias experiencias educativas, asumiendo que son parte un proceso de enseñanza aprendizaje del que anteriormente se veían únicamente como destinatarios y/o receptores. En efecto, entre los objetivos originales del Proyecto no sólo figuraba la producción de materiales pedagógicos en distintos formatos (digitales e impresos), sino también el de promover una instancia de reflexión crítica sobre el sentido y la utilización de los mismos en los diferentes ámbitos en los que los adolescentes construyen su conocimiento.

Las siguientes líneas procuran, pues,compartir y problematizar los avances parciales de la investigación hasta aquí descripta y demostrar su incidencia en el desarrollo del Proyecto de Extensión en el que se inscribe, así como en la problematización de sus objetivos y lineamientos originales.

Sentidos y percepciones del universo educativo sobre las TIC

Asumiendo las características de un contexto hondamente atravesado por la fuerte presencia de las tecnologías de la información y el conocimiento, y su huella en las formas de producción y acceso al saber en los estudiantes secundarios, nos propusimos realizar materiales pedagógicos haciendo uso de distintos soportes: desde textos impreso con códigos QR -capaces de vincular el universo escrito con el audiovisual-, hasta la creación de una página web y de una aplicación móvil especialmente diseñadas para su uso dentro y fuera del aula, pasando por la creación de recursos audiovisuales. Nuestro objetivo era, pues, dar forma a una propuesta educativa capaz de interpelar a docentes y alumnos, a los efectos de colaborar con la mejora cualitativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Partiendo de la experiencia, las inquietudes y las sugerencias de profesores de escuela media6 y alumnos de la Universidad Nacional de Quilmes, comenzamos la elaboración del proyecto guiados por una hipótesis que, en líneas generales, sostenía que la incorporación de nuevas tecnologías digitales a los procesos educativos resultaba uno de los principales desafíos de nuestras prácticas y un aliciente capaz de promover compromiso e interés por parte de un destinatario cuya realidad se ve atravesada por el uso de las TIC. En efecto, la necesidad de vincular las nuevas formas de comunicación con las prácticas educativas aparece comola consecuencia lógica de un escenario signado por el vertiginoso desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y la expansión de sus usos sociales.

Sin embargo, el trabajo de campo hasta aquí desarrollado nos condujo a complejizar el escenario problemático en el que se inscribía originalmente nuestra hipótesis. El primer resultado de nuestra investigación que actuó en tal sentido se vinculaba con la percepción de los estudiantes sobre los

enriquecidos con el testeo de los materiales elaborados para las unidades anteriores. Se advierte, pues, la importancia de la continuidad del trabajo de campo como instancia de reflexión situada y permanente.

6 Dada la naturaleza, objetivos y límites del presente trabajo, omitiremos la descripción de la crisis institucional por la que la escuela atraviesa en nuestros días y el correspondiente déficit de los materiales didácticos empleados cotidianamente en un contexto signado por la ubicuidad del saber y los desafíos planteados por la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza (Kap, 2014; Duschatzky& Aguirre, 2013; Cabello & Morales, 2011; Barberá&Onrubia, 2008; Bartolomé, 1999).

recursos tecnológicos que cotidianamente se desplegaban en las clases de historia. En efecto, desde hace ya varios años el equipo de profesores de historia que se encuentra involucrado en el presente proyecto ha incorporado a sus prácticas docentes una serie de materiales audiovisuales que pretendían incentivar a los alumnos7, acercándolos a un recurso pedagógico cuya presencia se extiende incluso fuera del aula.Sin embargo, las investigaciones de campo realizadas por este mismo equipo revelaron que los mismos no cumplían con tales expectativas.

En primer lugar, la extensión de los videos representaba un obstáculo para la comprensión y la atención que los alumnos les brindaban. En efecto, además de las quejas que oralmente los alumnos expresaban en relación a la duración de dichos videos, ante el interrogante sobre la extensión ideal de un material pedagógico audiovisual el 48 % de los encuestados sostuvo que la misma no debiera exceder los dos minutos, mientras que el resto no se mostraba dispuesto a ver un video que supere los quince minutos duración(elemento que contrastaba fuertemente con la extensión temporal de los videos utilizados, que en promedio rondaba los treinta minutos). Al ser planteada esta temática en los grupos de debate, el comentario predominante por parte de los estudiantes consistía en contrastar el tipo de material audiovisual propuesto por los docentes, con aquellos que miran a diario y en forma voluntaria: fundamentalmente videos elaborados por youtubers, con una extensión promedio de diez minutos y una propuesta estética sumamente alejada de las formas clásicas del documental. Aún las producciones más recientes de Canal Encuentro, que según presuponíamos los docentes constituirían un valioso aporte al proceso de aprendizaje de la historia, resultaron para los alumnos difíciles de comprender y, en líneas generales, poco atractivas desde lo audiovisual.En efecto, la mayoría de los encuestados manifestaron que los documentales propuestos por los docentes noayudaban en sus procesos de aprendizaje de la historia, generando incluso un aburrimiento similar al ocasionado por los libros de texto, alegando que se trata de videos que responden a una lógica distinta del tipo de material audiovisual que suelen consumir los adolescentes.

Puede observarse, pues, que un recurso pedagógico que desde la subjetividad docente era concebido con un valioso aporte que –desde lo tecnológico- contribuiría a mejorar cualitativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, fue percibido por los estudiantes como un recurso asimilable a los tradicionales y ajeno a lo que en su experiencia cotidiana se vincula al universo tecnológico. Fueron muchos los alumnos que, en el marco de los grupos de debate que se desarrollaron como parte de nuestra investigación de campo, identificaron lo tecnológico en materia audiovisual con las producciones de algunos youtubers, o con videojuegos que tenían como trasfondo temáticas históricas. Ninguno de ellos, sin embargo, percibía la incorporación de los materiales audiovisuales como una innovación pedagógico-tecnológica, aun cuando se los proyectaba recurriendo a una computadora y a un proyector en el contexto áulico, o se los veía por medio de youtube en sushogares.

El problema radica, en primer lugar, en las características estéticas y comunicacionales de los

7 Sabemos que la utilización de materiales audiovisuales en las clases de historia no es en absoluto novedosa. Desde la proyección ininterrumpida de películas en las horas de clase hasta la utilización de documentales, o fragmentos de los mismos, para ilustrar algún aspecto específico del contenido trabajado, su presencia no implica, sin embargo, una innovación pedagógica per se. Lo que confería tal sentido a su utilización era

materiales utilizados y, en segundo lugar, en el tipo de actividades pedagógicas en las que se los inserta. En efecto, se puede afirmar que los documentales tradicionales (aquellos caracterizados por una voz en off que se despliega sobre una sucesión de imágenes) no se corresponde con la lógica de un medio que, potencialmente, posee recursos para transmitir y provocar en el espectador emociones y sensaciones, un medio "que incentiva y despierta la motivación, golpea el corazón, excita; un medio capaz de presentar de modo intuitivo y global los conceptos; un medio que puede jugar con la analogía, la alegoría, la parábola…" (Bartolomé: 1999, p. 14). Características que deben estar presentes en las producciones audiovisuales que se elaboren con fines pedagógicos y que en verdad pretendan interpelar a los estudiantes. Resulta, pues, necesario armonizar el desarrollo de los contenidos curriculares con las dinámicas y plataformas audiovisuales actuales. Siguiendo este lineamiento, nuestra propuesta apunta a producir materiales cuya propuesta estética se ajuste a los parámetros de los audiovisuales que despiertan interés en los alumnos (por ejemplo, los códigos, usos del lenguaje y edición audiovisual propios de los youtubers, o las formas comunicacionales vinculadas a la animación y la actuación en el marco de la denominada "docuficción").

En el mismo sentido puede hablarse de otros recursos pedagógicos que desde la subjetividad docente fueron incorporados a los procesos de enseñanza con la intención de vincular el universo tecnológico de los adolescentes con las prácticas desplegadas en la institución escolar. Uno de los recursos sobre los que más se debatió en este sentido fue la elaboración de diapositivas con el programa Power Point, que en opinión de muchos alumnos no hacía más que replicar –de manera más colorida y amena- la lógica de la exposición sobre un pizarrón como soporte. En efecto, muchos alumnos propusieron en su reemplazo trabajar con aplicaciones que permiten elaborar –con conocimientos prácticamente nulos de edición de video- animaciones que permiten presentar los contenidos de un modo más atractivo. Nuevamente, el sentido y la percepción de alumnos y docentes sobre lo tecnológico difería profundamente.

Por último, cabe destacar que un elevado porcentaje de alumnos (92 %) manifestó no recurrir en forma habitual a textos impresos para hacer sus tareas domiciliarias o preparar sus exámenes, puesto que su soporte de estudio es Internet. A su vez, un porcentaje cercano de los encuestados mostró interés en contar con un sitio web específicamente diseñado en función de las dinámicas y los contenidos de las disciplinas socio-históricas. Resultados que confirmaron la idea original de elaborar un sitio web como soporte tecnológico de los materiales pedagógicos diseñados. Sitio que, a su vez, conjugue una batería de recursos multimediales entre los cuales cabe destacar: un diccionario en línea que se active cada vez que los alumnos posicionen el cursor sobre el término o concepto desconocido; materiales audiovisuales que profundicen o sinteticen los contenidos de cada título y subtítulo de los textos elaborados, y que se activen con el sólo hecho de posicionarse sobre los mismos; narración hipertextual y actividades lúdicas que faciliten los procesos de aprendizaje.

Ahora bien, el 94 % de los estudiantes manifestó que no utilizan una PC de escritorio o una notebook, sino el celular, para estudiar y hacer tareas en sus hogares (elemento de vital importancia a la hora de diseñar una plataforma que efectivamente vaya a ser utilizada por los estudiantes). En efecto, la mayoría de los estudiantes manifestaron en los grupos de debate que el celular les resulta más práctico a la hora de navegar por internet (acción que asocian fundamentalmente al uso de las redes sociales y de aplicaciones como youtube), a la vez que les confiere mayor

autonomía8. La producción de materiales pedagógicos deberá, pues, contemplar la necesidad de adaptar los contenidos producidos al formato de los navegadores y las aplicaciones de celulares. En este contexto, no es de extrañar que, al ser consultados sobre la conveniencia de contar con una aplicación de estas características, un 98 % de los encuestados respondiera favorablemente.

Conclusión

Los avances parciales de nuestra investigación nos permiten afirmar que, a pesar de las resistencias que puede generar la incorporación de nuevas tecnologías al ámbito educativo por parte de docentes formados en la cultura analógica (Kap, 2014), resulta necesario superar dicho obstáculo a los efectos de entablar un diálogo con las nuevas formas de comunicación y de aprendizaje que se verifican en nuestra sociedad. En palabras de Kap (2014, p. 34): "el impacto de las TIC en la educación responde, en primer lugar, a su capacidad para transformar las relaciones entre los tres agentes educativos (profesor, alumnos y contenidos involucrados en los procesos de aprendizaje). En segundo lugar, responde a su capacidad para transformar las prácticas educativas habituales creando nuevos escenarios educativos cada vez más variados, influyentes y decisivos que se combinan con los ya existentes."

Desde el punto de vista metodológico, el aporte más interesante del proyecto lo constituyó el espacio de diálogo entre docentes y alumnos gestado, según se explicó anteriormente, desde el inicio mismo del Proyecto con dos condiciones explícitamente establecidas: su carácter voluntario y su nula incidencia en los procesos evaluativos de las materias socio-históricas.En este sentido, la sistematización de los datos de la encuesta realizada nos permitió, por un lado, revisar críticamente el valor de las aportaciones tecnológicas que previamente a la elaboración del Proyecto veníamos desarrollando en nuestras clases y, por el otro, profundizar nuestra reflexión sobre el vínculo entre tecnología y pedagogía.

Inscribiéndose dentro de estos lineamientos generales, nuestro proyecto procura constituirse en un aporte para todos aquellos que, asumiendo las nuevas exigencias y problemáticas que presenta la educación en nuestros días, comprendan que la labor docente implica necesariamente el ejercicio constante de la reflexividad. La incorporación de nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza aprendizaje no puede desentenderse de este desafío.

8 Resulta realmente considerable la cantidad de alumnos que, tanto en colegios públicos como de gestión privada, manifiestan no disponer en sus hogares una computadora de escritorio o notebook para hacer sus tareas escolares. Las causas más frecuentemente citadas son: la computadora es usada por los padres para el ámbito laboral (lo que restringe su uso en horarios y en aplicaciones a utilizar); la computadora se encuentra infectada con algún tipo de virus o es excesivamente lenta. Ante esta situación, el celular es percibido como el reemplazo natural de la computadora de escritorio o de la notebook.

BIBLIOGRAFÍA

Barberá, E., Mauri, T., & Onrubia, J. (2008). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis.* Barcelona: Grao.

Bartolomé, A. (1999). *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia.* Barcelona: Grao.

Cabello, R., & Morales, S. (2011). *Enseñar con tecnologías. Nuevas miradas en la formación docente.* Buenos Aires: Prometeo.

Cattaruzza, A., & Eujanian, A. (2003). *Políticas de la historia. Argentina 1860-1960.* Buenos Aires: Alianza Editorial.

Dede, C. (2000). *Aprendiendo con tecnología.* Buenos Aires: Paidós.

Devoto, F., & Pagano, N. (2009). *Historia de la historiografía argentina.* Buenos Aires: Sudamericana.

Duschatzky, S., & Aguirre, E. (2013). *Des-armando escuelas.* Buenos Aires: Paidós.

Ellis, C., Adams, T., & Bochner, E. (2015). Autoetnografía: un panorama. *Revista Astrolabio*(14).

Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad.* Buenos Aires: Norma.

Kap, M. (2014). *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente.* Buenos Aires: Prometeo.

Lassiter, L. (2005). *The Chicago guide to Collaborative Ethnography.* Chicago: The University of Chicago Press.

Mauss, M. (1979). *Sociología y antropología.* Madrid: Tecnos.

Rappaport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista colombiana de antropología*, 197-229.

Rockwell, E. (1980). Etnografía y teoría en la investigación educativa. *Revista Dialogando, Red Escolar Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la realidad escolar*, 29-45.