



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Significados y prácticas de interacción entre guías y visitantes del Museo Tezozómoc en el proceso de construcción del conocimiento

Diego Alonso Martínez Ramírez

Universidad Nacional Autónoma de México, FES Acatlán
psic.diego.ente@gmail.com

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Aprendizaje en contextos no formales.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Se presenta el reporte final de investigación de mis estudios de maestría, que con el fin de contribuir al crecimiento del campo pedagógico sostiene la necesidad de explorar el acontecer educativo que se da fuera de las aulas. Así, el presente trabajo tuvo por objeto conocer los significados y prácticas de interacción entre guías y visitantes del Museo Tezozómoc (MT) con relación al proceso de construcción del conocimiento. Los participantes fueron en su mayoría jóvenes estudiantes de nivel bachillerato, y a través de un estudio de caso con enfoque etnográfico se utilizaron técnicas como la observación participante y la entrevista semiestructurada para el levantamiento de los datos. Se usó el microanálisis de la teoría fundamentada para la categorización de la información dando pie a la construcción de dimensiones analíticas, destacando de éstas el sentido de interactividad que se crea ante la actividad mediada y la manipulación de objetos, el aprendizaje vivencial, la construcción de un sentido docente por parte de los guías y su implementación de una lógica constructivista de orden sociocultural.

Palabras clave: museo, interacción guía-visitante, aprendizaje situado, construcción de conocimiento, enfoque sociocultural.

Introducción

Lo pedagógico se encuentra inmerso en nuestro día a día en la familia, los amigos, la pareja, el trabajo, la escuela, en nuestras tradiciones, en nuestra cultura. Así, se vuelve necesario realizar investigaciones que abarquen los hechos educativos en sus múltiples escenarios. Siguiendo esta línea los museos son un espacio propicio para tal cometido, pues entre sus objetos, aparatos y creaciones artísticas, elementos como la apreciación, la apropiación y construcción cultural convergen todo el tiempo.

El abordaje de investigaciones en la esfera museal no es nuevo, sin embargo, son pocas las investigaciones que centran su análisis en el hecho pedagógico, y más reducido es aún el número de trabajos que abordan el ejercicio de los guías de museo y el impacto de su práctica con relación a los visitantes.

Tomando en cuenta que son las figuras del guía y del visitante en quienes recae gran parte del protagonismo del fenómeno educativo dentro de estos espacios, esta investigación se decidió realizarla en un museo de ciencia y tecnología puesto que dicha especialidad temática suele fomentar una dinámica activa entre sus actores, y específicamente en el Museo Tezozómoc (MT), al determinar que la museografía de éste favorece la interacción entre individuos.

Por su parte, el caso del MT cobra relevancia al ser uno de los pocos museos en su especialidad dentro de la Ciudad de México (CDMX), el único ubicado al norte de la ciudad y probablemente el menos mediático entre otros museos de la especialidad como Universum, MUTEK o el Museo de la Luz, quienes son más conocidos y concurridos por la población, agregando que estos tres se encuentran ubicados en zonas de gran aglomeración y altamente turísticas de la capital del país, sin olvidar que también son de los más recurridos por los investigadores. Así, mientras los museos ya referidos cuentan con diversas investigaciones en su haber, y sin ningún afán de demeritar a las mismas ni a las futuras, es necesario señalar que la geopolítica en la que se encuentra ubicado el MT lo vuelve un escenario propicio para su exploración pedagógica.

Es así que se consideró necesario estudiar desde una mirada cualitativa los significados y las prácticas interactivas que sostienen sus actores dentro del museo, por ello, la pregunta central de este trabajo fue conocer ¿cuáles son los significados y las prácticas de interacción entre guías y visitantes del MT?, con el fin de analizarlas y determinar si éstas favorecen el proceso de aprendizaje en torno a la construcción de conocimiento. En correlación a ello, el objetivo general y los objetivos específicos planteados fueron los siguientes:

Objetivo General

Conocer los significados y prácticas de interacción entre guías y visitantes del MT con relación al proceso de construcción de conocimientos.

Objetivos Específicos

- Determinar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilizan los guías en su labor.
- Conocer el significado que los guías dan a su práctica, al museo, al visitante, al aprendizaje y a la educación.
- Conocer el significado que los visitantes dan al museo, al guía y a su práctica, al aprendizaje y a la educación.
- Determinar el impacto que tienen estos significados en guías y visitantes con relación a su interacción.

Hipótesis

Es necesario aclarar que debido a la naturaleza inductiva de la tradición cualitativa y el grado de subjetividad que se abordó con los actores sociales, en esta investigación no se planteó ninguna hipótesis.

Desarrollo

El marco teórico que fungió como directriz de esta investigación fue el del aprendizaje situado y sus fundamentos socioculturales, el cual retoma las premisas del pragmatismo de John Dewey para dar paso a una enseñanza situada, misma que resalta la importancia del factor experiencial en la consolidación del aprendizaje, así como su relación con el enfoque sociocultural perteneciente a un constructivismo social con Lev Vygotsky como uno de sus máximos representantes.

El aprendizaje situado tiene como base la corriente filosófica del pragmatismo, donde si bien es cierto que se puede hablar de diversos pragmatismos, este trabajo se centra en el propuesto por John Dewey, ya que fue él quien le dio una connotación pedagógica. Así, Barrena (2014) señala que para Dewey la máxima pragmática debe enfocarse, aplicarse, y favorecer a un universo más amplio que el de la investigación científica, donde su principal distintivo es el vínculo inherente entre cognición y propósito racional, haciendo así que la noción de utilidad haga referencia a la organización del modo de pensar, también conocida como instrumentalismo, el cual enfatiza que el pensamiento da lugar a acciones que modifican los escenarios futuros, volviendo a éstos más razonables a los fines que se proponen, explicitando así que el alcance de la verdad se encuentra en el futuro y sus consecuencias de aquello que puede ser descubierto y verificado empleando la inteligencia para la mejora del mundo.

Fue esta preocupación que Dewey tenía sobre procurar un mejor entorno social que apostó por la educación para lograr dicho cometido, para lo cual en la última década del siglo XIX empezó a desarrollar su propia teoría del conocimiento, que se distinguía por “la necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que éste se convierta en conocimiento” (Westbrook, 1993, p. 2).

Fue así como el instrumentalismo de Dewey sentó las bases de una pedagogía de la experimentación, un campo nuevo e innovador, pues en este método tan particular, la figura docente tiene un papel de gran importancia en la medida de que éste sea capaz de extrapolar el contenido temático en la experiencia del estudiantado. Tal como lo refiere Ruiz (2013) “se aprende por experiencia, mediante la educación por acción. La educación escolar debe por tanto favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan a su vez la resolución de problemas prácticos” (p. 108), es decir, para Dewey el sujeto aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional por medio de lo que es ensayo y error, lo que en concordancia con Ruiz, permite a cada individuo adaptarse y dominar el ambiente donde se desenvuelve.

En otras palabras, las premisas del aprendizaje experiencial señalan que el conocimiento es en sí un fenómeno social, mismo que suele estar mediado por agentes educativos por los cuales el estudiantado se incorpora en determinadas culturas de aprendizaje (Covarrubias, 2010); mientras que su carácter situado se debe a la capacidad de generarse y recrearse en situaciones específicas (Díaz Barriga, 2006). El conocimiento no es un simple resultado de acciones individuales del sujeto sino consecuencia de la interacción con sus semejantes dentro de un contexto específico, y es precisamente en ese punto donde se guarda una relación con el enfoque sociocultural:

Lo situado del aprendizaje hace referencia a un principio básico: la educación no es el producto de procesos cognoscitivos individuales sino de la forma en que tales procesos se ven conformados en la actividad por una constelación de elementos que se ponen en juego, tales como percepciones, significados, intenciones, interacciones, recursos y elecciones. Estos constitutivos no son factores de influencia sino el resultado de la relación dinámica que se establece entre quien aprende y el entorno sociocultural en el que ejerce su acción o actividad.... Más tarde, particularmente quienes se inspiraron en los fundamentos socioculturales de la cognición planteados por Vigotsky, se han dedicado a pensar la educación, y concretamente el aprendizaje, desde sus bases de origen: los intercambios sociales que son organizados en un marco de sentido colectivo (Sagástegui, 2004, pp. 31, 32).

Así pues, hoy en día el aprendizaje situado propone que los sujetos se sometan a experiencias reales en escenarios que traspasen los muros áulicos y que les permitan razonar y resolver las problemáticas a las que se exponen, apropiándose de la cultura en la medida que construyen su conocimiento. Por lo anterior, escenarios como los museos pueden resultar una propuesta por demás interesante, ya que al igual que las escuelas son instituciones de carácter social con fines formativos, pero con la diferencia de que éstos son capaces de ofrecer a su comunidad experiencias únicas que no sólo dan mayor ilustración y/o comprensión a los contenidos escolares, sino también de los acontecimientos de la vida cotidiana.

Con base en lo anterior, Covarrubias (2010) refiere que desde un enfoque sociocultural, la función docente es de carácter mediadora entre los saberes y los procesos constructivos de los estudiantes, mientras que éstos

últimos se apropian y reconstruyen sus saberes dándole así al aprendizaje una concepción de interiorización y apropiación de representaciones culturales, ligadas tanto al desarrollo como a la interacción con los otros. Así pues, extrapolando lo anterior a la dinámica museal, el guía es la figura encargada de mediar el aprendizaje generando las condiciones apropiadas para el mismo, en un proceso donde los visitantes se apropian de distintas representaciones gracias a la interacción conjunta.

En cuanto a la estructura metodológica se procedió desde la tradición cualitativa, pues como sostiene Martínez (2008) esta recupera la realidad como es vivida y percibida por el sujeto a través de sus ideas, sentimientos y motivaciones; y se le otorga un significado. Particularmente, se llevó a cabo un estudio de caso con enfoque etnográfico puesto que el primero está muy ligado a las investigaciones de orden interpretativo, y como señala Gundermann (2008) en sí mismo el caso no es un medio, sino un objeto de estudio; en lo que respecta al enfoque etnográfico este permite estudiar y describir la cultura de una comunidad desde la observación y el análisis de los datos recogidos (Aguirre, 1997), conserva la complejidad del fenómeno social y la riqueza de su contexto (Rockwell, 2009), y permite originar un texto de la cultura a la que se estudió (Bertely, 2000). En cuanto a las técnicas utilizadas estas fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada acompañadas por un registro sociodemográfico, elementos destacados como necesarios por diversos autores (Goetz y LeCompte, 1988; Paradise, 1994) y que se integran desde una perspectiva interpretativa, analítica-explicativa, bajo una óptica holística y ligadas teóricamente (Paradise, 1994).

En lo que respecta al trabajo de campo, este se realizó dentro de las instalaciones del MT durante el periodo de marzo a julio de 2019. El MT pertenece al Instituto Politécnico Nacional (IPN) y se ubica al norponiente de la CDMX en la Colonia Exhacienda del Rosario, Alcaldía Azcapotzalco, cuenta con tres salas permanentes de exhibición que son: Matemáticas, Ciencia y tecnología y Desarrollo Sustentable, mientras que en el lobby se suelen montar exposiciones temporales. Por su parte, los actores centrales de esta investigación fueron los guías y visitantes, cuya información sociodemográfica se presenta en las tablas 1 y 2 respectivamente.

Como ya se había mencionado con anterioridad, las estrategias de registro o de recolección de información que se utilizaron en esta investigación fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada, siempre apoyándose con notas de campo. Las entrevistas tanto para guías como para visitantes se realizaron dentro de las instalaciones del MT y fueron de tipo semiestructuradas a través de preguntas eje; ambos guiones de entrevista se pueden apreciar en las tablas 3 y 4.

Una vez recabada la información proveniente de las observaciones, notas de campo y entrevistas a guías y visitantes, se optó por realizar el análisis de los datos a través de la codificación de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002), que no es más que un “proceso analítico por medio del cual se fragmentan, conceptualizan e integran los datos para formar una teoría” (Strauss y Corbin, 2002, p. 3). Sin embargo, es importante puntualizar que aquí la codificación sirvió sólo para conceptualizar y fundamentar los datos, no para desarrollar una teoría pues ese no era el objetivo. Cabe señalar que existen distintos tipos de codificación, sin

embargo aquí se eligió el de tipo abierta. En la codificación abierta se hace una examinación exhaustiva de los datos con el fin de compararlos en busca de diferencias y similitudes, para posteriormente conceptualizar, definir términos, descubrir dimensiones y categorizar la información (Strauss y Corbin, 2002).

Se optó por este tipo de codificación ya que entre sus múltiples estilos se encuentra el de *análisis línea por línea o microanálisis*, el cual se caracteriza por ser un “examen minucioso de los datos, frase por frase y a veces palabra por palabra” (Strauss y Corbin, 2002, p. 131), esto con el fin de generar categorías sociales y teórico-analíticas, sugerir relaciones entre las mismas, y descubrir dimensiones analíticas. Tras haber categorizado la información recabada en las entrevistas a guías y visitantes se dio paso a la construcción de categorías analíticas: a) El museo como espacio de conocimiento e interacción, b) El guía y su sentido de responsabilidad docente, c) La relación guía-visitante y su matiz pedagógica. Destacando los siguientes puntos en cada categoría analítica:

a) El museo como espacio de conocimiento e interacción

- Guías y visitantes conciben al museo como un espacio de aprendizaje, con sentido ilustrativo y vivencial (experimental) de utilidad para la vida diaria.
- El MT como espacio (escuela) interactivo:
 1. La actividad social mediada en la relación guía-visitante.
 2. Relación sujeto-objeto (posibilidad de manipular. Visión de modernidad, lo digital).
- El rol del jugador digital (Ramírez, 2019) versus presencia de tecnologías digitales sin dinámica previa (Quevedo, 2018).
- Se refleja una geopolítica del conocimiento, la cual como sostiene (Walsh, 2003) el conocimiento al igual que la economía está marcado geo-históricamente y organizado en centros de poder y regiones subalternas; y que en la CDMX recae en el corredor Poniente-Centro-Sur.
- La presencia de ambos actores en el MT responde en su gran mayoría a requerimientos académicos, tal como se muestra en la tabla 5.

b) Los guías y su sentido de responsabilidad docente

- Ser guía representa una responsabilidad muy grande puesto que implica:
 1. Poseer el conocimiento suficiente para explicar los fenómenos, resolver dudas y contribuir en el aprendizaje de los visitantes.
 2. Ser un “intermediario... una conexión... una extensión del museo... una figura de apoyo para el visitante entre lo que ya sabe y lo que aún no... mediador hacia nuevo conocimiento”.

3. Lo anterior guarda relación con la ZDP, donde alguien con mayor conocimiento o experiencia guía el aprendizaje de aquél menos experto hacia la resolución de un problema y apropiación de esos nuevos saberes (Vygotsky, 2009; Covarrubias, 2010).
- Ser guía también representa aprendizaje, ya que:
 1. Existe un refuerzo de conocimientos escolares, adquisición de nuevos y fortalecimiento de habilidades sociales.
 2. Implica un acercamiento a una dinámica laboral que resulta de utilidad para proyecciones futuras en ese ámbito.
 - Generación de un sentido docente, ya que:
 1. “Por un momento eres como la maestra”, “es no ser exactamente como el maestro, pero”... Sin embargo, los guías en concordancia con lo referido por Camargo (2016) jamás desplazan a la figura del profesor en el entendido del respeto por el trabajo y saberes del otro.
 2. Asimismo, llama la atención que A pesar del reconocimiento a su labor, no se visualizan en un futuro cumpliendo este rol.

c) La relación guía visitante y su matiz pedagógica experiencial

Las representaciones construidas entre actores se pueden sintetizar de la tabla 6.

Conclusiones

- A pesar de las limitaciones mediáticas y de infraestructura del MT, en éste se hacen valer los métodos tradicionales para la consecución de los aprendizajes y de experiencias significativas en el visitante.
- El carácter interactivo del MT se asocia más con la posibilidad de manipular objetos y elementos digitales que por el encuentro con los otros.
- Los guías utilizan un método constructivista que refleja el carácter situado del aprendizaje y su naturaleza sociocultural, pese a no recibir una capacitación pedagógica.
- En su labor los guías adquieren nuevo conocimiento, reafirman otros y refuerzan sus habilidades sociales.
- Los guías desarrollan un sentido o noción docente y de proyección de un ambiente laboral.
- Se considera que la función mediadora del guía es fundamental, aunque la relación guía-visitante del MT es irregular.

- Se vuelve necesario reflexionar en torno a la función pedagógica del museo, inclusive desde su término de “educación no formal”.
- Es necesario abordar cómo se construye el conocimiento desde las relaciones de interacción previo a la evaluación del aprendizaje en estos espacios.
- Esta investigación contribuye a la ampliación del espectro pedagógico, pero también debe ser tomada como un primer acercamiento, un punto de partida.

Tablas y figuras

Tabla 1. Datos sociodemográficos de los guías

Guías					
	Edad	Sexo	Tiempo en el MT	Escuela	Residencia
Guía 1	19	Femenino	5 meses	CETIS 4	Azcapotzalco
Guía 2	17	Masculino	5 meses	CECYT 9 IPN	Azcapotzalco
Guía 3	38	Femenino	2 meses	ESCA IPN	Azcapotzalco
Guía 4	17	Masculino	3 meses	CECYT 11 IPN	Cuauhtémoc
Guía 5	25	Masculino	2 meses	ESCA IPN	Azcapotzalco
Guía 6	17	Masculino	1 mes	CETIS 4	Azcapotzalco
Guía 7	18	Femenino	4 meses	CECYT 8 IPN	Azcapotzalco

Tabla 2. Datos sociodemográficos de los visitantes

Visitantes					
	Edad	Sexo	Ocupación	Escuela de procedencia	Residencia
Visitante 1	33	Femenino	Pasante	Facultad de Psicología, UNAM	Azcapotzalco
Visitante 2	28	Masculino	Psicólogo clínico	FES Iztacala, UNAM	Atizapán de Zaragoza
Visitante 3	21	Masculino	Estudiante de Ingeniería Mecánica	UNITEC Cuitláhuac	Azcapotzalco
Visitante 4	16	Masculino	Estudiante	CCH Azcapotzalco, UNAM	Naucalpan de Juárez
Visitante 5	17	Femenino	Estudiante	CCH Azcapotzalco, UNAM	Tlalnepantla de Baz
Visitante 6	16	Femenino	Estudiante	CCH Azcapotzalco, UNAM	Azcapotzalco
Visitante 7	17	Femenino	Estudiante	CCH Azcapotzalco, UNAM	Cuautitlán Izcalli

Tabla 3. Guión de entrevista a guías

Significado	Preguntas eje
El museo	¿Qué significa para ti un museo?
	¿Cómo llegaste a colaborar con el MT?
Ser guía	¿Qué significa para ti ser guía de museo?
Su práctica	¿Qué significado le das a tu práctica?
	¿En qué consiste tu labor y qué es lo más importante dentro de ella?
El visitante	¿Qué significado tiene para ti el visitante?
	¿Cómo es la relación que estableces con los visitantes?
	¿Qué estrategia utilizas para cumplir tu labor de guía?
Esfera educativa	¿Qué consideras se lleva el visitante al salir del MT?
	¿Para ti qué es la educación?
	¿Para ti qué es el aprendizaje?
	¿Consideras que tu labor impacta en el aprendizaje de los visitantes?

Tabla 4. Guión de entrevista a visitantes.

Significado	Preguntas eje
El museo	¿Qué significa para ti un museo?
	¿Cuál fue el motivo de visita a este museo?
El guía	¿Qué significado tiene para ti el guía?
	¿Cómo fue tu interacción con el guía durante tu visita?
Su experiencia	¿Cómo defines tu experiencia en este museo?
	¿Te llevas algo tras tu visita?
Esfera educativa	¿Para ti qué es la educación?
	¿Para ti qué es el aprendizaje?

Tabla 5. Presencia de los actores en el MT

Guías	Visitantes
Liberación de servicio social de bachillerato o licenciatura.	Más de la mitad en cumplimiento de una actividad escolar.
Relación de la temática del museo con sus carreras técnicas o profesionales.	Visita motivada por la curiosidad.
Proximidad geográfica y flexibilidad horaria.	Proximidad geográfica al centro de estudios o lugar de esparcimiento.
Sin conocimiento previo del MT.	Sin conocimiento previo del MT.

Tabla 6. Representaciones entre los actores

Representación del guía según el visitante	Representación del visitante según los guías
- Expositor de contenido. - Su presencia es fundamental para el entendimiento de las exposiciones. - Se puede prescindir de su presencia gracias al carácter “interactivo” del museo, o por la actitud autodidacta del visitante. - Estimula la participación activa de los visitantes a través de cuestionamientos sobre conocimientos previos del tema y/o planteando una situación problemática que dé pauta al acercamiento con el fenómeno. Elementos determinantes para adquirir nuevo conocimiento (Neisser, 1981). - Estrategia que responde a un constructivismo de carácter social, debido al intercambio dialéctico de conocimiento que existe entre ambos actores desde un marco de sentido colectivo (Ortiz, 2015; Sagástegui, 2004).	- El actor principal y parte más esencial del museo. - Aprendizaje vivencial que despierta emociones y tiene utilidad en la vida diaria, difícil de recrear en contexto escolares. - Empata con los principios del aprendizaje situado, caracterizado por ser activo, experiencial y contextual, además de establecer vínculos entre la escuela y la vida como parte del desarrollo y educación de cada individuo (Barrena, 2014; Covarrubias, 2010; Dewey, 1968; Díaz Barriga, 2006; Ruíz, 2013),

Referencias

- Aguirre, A. (1997). Etnografía. En Aguirre, A. (Ed.) *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. México: Alfaomega
- Barrena, S. (2014). El pragmatismo. *Revista de Filosofía Factótum*, (12), 1-18. Recuperado de http://www.revistafactotum.com/revista/f_12/articulos/Factotum_12_1_Sara_Barrena.pdf.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós
- Camargo, M. (2016). *Museos de ciencia y tecnología: los talleres como actividad integral e integradora*. Tesina de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperada de: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/167802>

- Covarrubias, P. (2010). Origen y enfoques contemporáneos de la psicología educativa. En Tirado, F. *Psicología educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores
- Dewey, J. (1968). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill Interamericana
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- Gundermann, H. (2008). El método de los estudios de caso. En Tarrés M. (Coord.) *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO / COLMEX / Porrúa
- Martínez, M. (2008). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*. México: Trillas
- Neisser, U. (1981). From direct perception to conceptual structure, en U. Neisser (Ed.) *Concepts and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110. Recuperado de: <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Paradise, R. (1994). Etnografía: ¿técnicas o perspectiva epistemológica? En Rueda, M., Delgado, G. y Zardel, B. (Coords.). *La etnografía en educación: panorama, prácticas y problemas*. México: UNAM
- Quevedo, G. (2018). *La interacción entre el espacio museográfico y el espectador ante una exposición en tres Museos de Arte Contemporáneo del año 2014-2015 en la Ciudad de México*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/417491>
- Ramírez, C. (febrero de 2019). *Los retos de la Universidad en el siglo XXI*, Congreso Internacional Pedagogía 2019, llevado a cabo en La Habana, Cuba. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=SOIWn6a2NYU>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11 (15), 103-124. Recuperado de: <http://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/260/222>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 30-39. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/282/275>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia
- Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Crítica
- Walsh, C. (2003). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. *Polis*, (4), 1-22. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/polis/7138>
- Westbrook, R. (1993). John Dewey. *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada*, 23 (1-2), 289-305. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/deweys.pdf>