

La historia oral, una metodología para conocer el capital cultural de docentes universitarios. El reto del uso de las TIC en el aula

*Oral history, a tool to know the cultural capital of university teachers.
The challenge of using ICT in the classroom*

Héctor Saldaña Aldana

RESUMEN

Este trabajo es parte de una investigación de mayor envergadura que llevó por título “Las tecnologías de la información y comunicación: problemáticas, limitaciones, retos y posibilidades de los docentes universitarios en su apropiación e implementación en la práctica educativa”. Aquí solo me centro en exponer cómo la entrevista de historia oral me ayudó a construir una fuente primaria y de ella recuperar y analizar el *capital cultural* (Bourdieu, 1979) de los docentes informantes que participaron en la investigación. La riqueza de los testimonios permitió también el análisis de la *cultura escolar* (Viñao, 2006) de la institución en la que laboran y que en su conjunto permitió la comprensión de los procesos de enseñanza que ellos ejercían con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula universitaria.

Palabras clave: Entrevistas, investigación cualitativa, historias de vida, profesores.

ABSTRACT

The present paper arises from a broader investigation with the title of “Information and communication technologies: Problems, limitations, challenges and possibilities of university teachers in their appropriation and implementation in the educational practice”. Herein, I only focus on exposing how the oral history interview helped me to build a primary source, and from it gather and analyze the *cultural capital* (Bourdieu, 1979) of the informant teachers who participated in the research. The richness of the testimonies also made possible the analysis of the *school culture* (Viñao, 2006) of the institution they work for, and that as a whole allowed the understanding of the teaching processes that they exerted with the support of the information and communication technologies (ICT) in the university classroom.

Keywords: Interviews, qualitative-research, life stories, teachers.

Héctor Saldaña Aldana. Universidad Nacional Autónoma de México/Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec, México. Doctor en Ciencias Computacionales por el Instituto Politécnico Nacional, maestro en Investigación de la Educación por el ISCEEM y licenciado en Física y Matemáticas por el IPN. Profesor e investigador universitario. Especialista en educación a distancia y tecnologías para la educación. Correo electrónico: hectorsaldanaa5@aragon.unam.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0001-5765-6041>.

Introducción

Este trabajo surgió de una investigación ya concluida, cuyo objetivo fue el analizar las limitaciones, problemáticas, retos y posibilidades que tienen los docentes respecto a su práctica en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la Universidad Politécnica del Valle de México (UPVM). El interés era conocer por qué, a pesar de que los catedráticos de la División de Ingeniería en Informática (DII) son expertos en el manejo de la tecnología, enfrentaban problemas en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza. Muchos de los resultados fueron inesperados, pero algo que llamó mi atención de manera particular fue la riqueza de información que obtuve a través de la entrevista de historia oral. A partir de esta metodología, cuatro profesores me compartieron no solo sus experiencias académicas sino también sus historias de vida, con lo que pude construir una rica fuente primaria, suficiente para alcanzar los objetivos de la investigación.

El objetivo aquí es mostrar lo que es la historia oral y lo que brindó a mi trabajo investigativo, y cómo a partir de ella pude conocer y comprender el *capital cultural* (Bourdieu, 1987[1979]) de los informantes de la investigación; asimismo cómo este influye en la apropiación e implementación de las TIC dentro del aula.

Con estos propósitos como eje, primero expongo en el marco de una investigación cualitativa, qué es la historia oral; posteriormente cómo esta herramienta metodológica me permitió construir una fuente primaria y de ella conocer y analizar el capital cultural de los profesores informantes. Finalmente reflexiono sobre cómo el capital cultural de los docentes se ve refractado por la *cultura escolar* de la UPVM, y cómo esta ha apoyado u obstaculizado el ejercicio de la docencia de los profesores que en ella laboran.

Investigación cualitativa e historia oral

La investigación inició con la elección del tema y objetivos, esto permitió determinar que la investigación sería cualitativa,¹ y la entrevista de historia oral fue considerada como la herramienta pertinente para acceder al dato empírico. Sobre la investigación cualitativa, Uwe Flick refiere que no es posible dar una definición universal de este tipo de investigación, debido a que existen diferentes enfoques que se acogen a ella. No obstante, se pueden proponer algunas características que la identifiquen, entre las que destacan que a esta le interesa “acercarse al mundo de ‘ahí fuera’ (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales ‘desde el interior’ de varias maneras diferentes” (Flick, 2015, p. 12).

Sobre el tipo de análisis, Flick refiere que se pueden realizar,² considerando “las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales);

¹ Hubo otros elementos que también se delimitaron y definieron en ese primer momento.

² Además de otros tipos de análisis.

pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias” (Flick, 2015, p. 12). Estos y otros fundamentos me permitieron considerar a la investigación cualitativa como pertinente para el tipo de trabajo que requería desarrollar.

Sobre la herramienta para recuperar la evidencia empírica, la historia oral llamó particularmente mi atención, no solo porque me permitía recuperar la trayectoria académica y de vida de los informantes sino también la posibilidad de crear una fuente primaria, asequible para otras investigaciones. Pero, ¿qué es la historia oral?

María del Carmen Collado afirma que la historia oral va más allá de ser solamente una herramienta para la recolección de datos empíricos, ya que “es una metodología creadora o productora de fuentes para el estudio de cómo los individuos (actores, sujetos, protagonistas, observadores) perciben y/o son afectados por los diferentes procesos históricos de su tiempo” (Collado, 1999, p. 13). En el mismo tenor, Graziella Altamirano menciona que “es una metodología utilizada para preservar el conocimiento de los eventos históricos tal y como fueron percibidos por los actores sociales” (Altamirano, 1999, p. 62), pero además agrega que también es útil para recuperar la experiencia de vida de un protagonista, cuya vida o experiencia es considerada como memorable (Altamirano, 1999).

Para estas autoras, la historia oral tiene dos propósitos fundamentales: 1) construir fuentes de consulta a través de entrevistas procesadas de forma analítica y 2) recuperar la voz de informantes para nutrir, a partir de los testimonios recuperados, un tema de investigación en particular, del cual no se tenían datos y que solo algún informante o ciertos informantes podrían ofrecer (Collado, 1999; Altamirano, 1999). Una ventaja más que ofrece esta entrevista es que permite completar la versión institucional, ya que se logra “trascender los límites estrechos y siempre oblicuos de las verdades compartidas y los discursos oficiales” (De Garay, 1999, p. 102).

Las posibilidades que brinda la historia oral me permitieron no solo reconstruir y analizar los procesos vividos por los docentes informantes en su cotidianidad escolar (contexto natural) sino conocer su trayectoria de vida, lo cual me brindó la posibilidad de acceder a la conformación de su capital cultural.

Es aquí en donde es pertinente explicar cómo fue que seleccioné a los docentes que participaron en la investigación, cómo desarrollé la guía de entrevista y su procesamiento.

Selección y desarrollo de la entrevista

Después de obtener los permisos necesarios para desarrollar la investigación de campo, apliqué aleatoriamente un cuestionario semi-estructurado a 27 de los 50 profesores que laboraban en la DII en el año 2016. De ese instrumento obtuve los primeros datos empíricos, tales como: edades, formación académica inicial, años de experiencia como docentes, gusto por la docencia, posición frente a las

TIC, conocimiento de ellas, cercanía y uso de las TIC, cursos de actualización y capacitación relacionados con las TIC, su interés en participar en la investigación, entre otros datos.

Después realicé pláticas informales con cada uno de ellos y con la información obtenida pude determinar quiénes me podrían seguir apoyando en el desarrollo de la investigación. Estos catedráticos no fueron elegidos al azar. En primer término, eran docentes que laboraban para la DII de la UPVM. También consideré el hecho de que habían respondido el cuestionario diagnóstico aplicado previamente, ya que este instrumento me permitió conocer los perfiles de los 27 docentes que lo contestaron. De esos perfiles consideré aspectos de importancia para la investigación, como su edad, gusto o rechazo hacia las TIC, formación inicial y de posgrado, principalmente.

Fue así que seleccioné a cuatro docentes, que identificaré con los nombres de Miguel, Luis, Gustavo y Liz. El rango de edades de los informantes se encontraba entre los 36 y 60 años, con formaciones académicas en las TIC y otras disciplinas. Todos contaban con posgrados.

Concomitante a este trabajo de campo, fui estructurando la guía de entrevista (Camarena y Necochea, 1999), desde donde incursionaría por la trayectoria de vida de los informantes a través de ejes analíticos transversales, lo que me permitió acceder a la formación familiar, escolar, universitaria y laboral, centrada esta última en la universidad (UPVM).

Las entrevistas fueron acordadas con cada uno de los docentes y todas fueron realizadas dentro del recinto universitario. Las grabaciones obtenidas fueron transcritas y procesadas durante semanas. Cada entrevista fue editada con ciertos elementos fundamentales, como: el acuerdo de donación (cesión de derechos de la información); comentarios de investigador a investigador; transcripción de la entrevista; índices temático, analítico y onomástico, y finalmente un análisis preliminar de cada entrevista. Este documento fue integrado a un Archivo de la Palabra institucional, en este caso, el ISCEEM (institución en donde desarrollé la investigación original).

El trabajo realizado a través de la entrevista de historia oral fue nodal para conocer y contextualizar a los sujetos de estudio desde su trayectoria de vida, lo cual me permitió acceder a su capital cultural.

Capital cultural y los informantes

El concepto de *capital cultural* fue propuesto por Pierre Bourdieu en 1979. En su obra “Los tres estados del capital cultural”, realizó una analogía entre el capital financiero de una persona (que se forma con dinero en efectivo, con cuentas bancarias, propiedades inmuebles, recursos materiales, etcétera, esto es, todo aquello

que una persona posee y que tiene un valor económico), y el acervo cultural que llega a poseer un individuo. De manera que definió al capital cultural como aquellos “bienes” que abonan valor a la cultura de una persona y consideró que son tres formas o estados que se pueden identificar: el capital incorporado, el capital objetivado y el capital institucionalizado.

El primero se refiere a la inculcación y asimilación de elementos culturales por parte del sujeto, lo cual conlleva una inversión de tiempo, es lo que se llama cultivarse. Este capital no puede transmitirse materialmente como el dinero o los títulos, es inmaterial y pasa a formar parte del sujeto, es decir, lo incorpora a sí mismo.

El capital objetivado, a diferencia del anterior, sí es material, consiste en los objetos culturales que se hallan en el entorno cotidiano del sujeto, como libros, obras de arte, máquinas, utensilios, instrumentos musicales, herramientas y materiales impresos como revistas, periódicos, grabaciones musicales, entre otros más.

El capital institucionalizado se refiere a los títulos, certificados y papeles que la sociedad otorga a los individuos para reconocerles algún valor, mérito o nivel académico u otorgarle una posición en determinado ámbito social, ya sea la escuela, la academia, la milicia, el clero y en general cualquier tipo de organización.

Bourdieu también refiere que el capital cultural tiene que ver en una vertiente con la familia y el entorno social del sujeto, por lo que pude considerar que el análisis de las historias de vida de los informantes coadyuvaría con este constructor hacia el conocimiento y comprensión del tema de investigación planteado.

Fue así como esta categoría analítica fue adoptada en la investigación, lo que me permitió conocer, primero, cómo estaba constituido su capital cultural, y posteriormente, al haber diferencias entre unos y otros profesores de la DII, cómo este influía o no en el tipo de uso que ellos hacían de las TIC en el aula, en el marco de la cultura escolar de la UPVM.

Capital cultural de los docentes

Como ya mencioné, fueron los profesores Miguel, Luis, Gustavo y Liz quienes aceptaron ser entrevistados y sus relatos de vida me permitieron conocer su capital cultural.

El profesor Miguel

Es el de mayor edad de los cuatro informantes (60 años). Tiene maestría y doctorado en Economía. Sobre su infancia recordó lo siguiente:

...ganaba muy bien mi papá [...el] dinero, se veía por todos lados, pero no había una máquina de escribir, ni se veía un librero. Se veían cosas ostentosas nada más. Pero yo extrañaba una máquina de escribir porque me dejaban tareas y... siempre la pedía, pero nunca [...] me la compraron. La pedíamos prestada, o no sé... pero había otras muy ostentosas: carro grande,

un Galaxy 500... muy ostentoso, muy bonito, camiones, camionetas, pero nunca hubo una máquina de escribir [G., Miguel, 2016, p. 13].

El anterior testimonio permite ver que Miguel cuando era niño tuvo un *capital cultural objetivado* limitado, ya que careció de un ambiente familiar con libros, librerías, un escritorio, un escritorio, o de aparatos técnicos o mecánicos que apoyaran su formación escolar y académica, tal como la máquina de escribir que tanto le hubiese gustado tener y solo se tuvo que conformar con tener acceso a una máquina de escribir prestada, a pesar de que su familia tenía los recursos económicos para adquirir una propia, pero sus padres consideraron esta compra como superflua o innecesaria.

Otros testimonios del profesor permitieron conocer que actualmente tiene una velada reticencia ante el uso de las TIC, que contrasta con su *capital cultural institucionalizado*, ya que el profesor Miguel es el docente que más grados académicos tiene, en comparación con los otros tres académicos entrevistados.

El profesor Luis

Luis tiene 38 años de edad, con licenciatura en Informática y maestría en Computación. Él refirió que de niño le gustaba jugar y pasar mucho tiempo armando figuras y objetos con piececitas de madera que traía su abuelo del trabajo. Lo hacía como si se tratara de un juego de tipo Mecano. En casa de los abuelos había un radio de la marca Telefunken y una televisión en la que le gustaba ver las caricaturas. No contaban con más equipos electrónicos, salvo una grabadora portátil y algunas herramientas eléctricas. Desde sus primeros años en la escuela, él detectó que tenía gusto por ciertas materias:

...siempre me gustó mucho la historia, las ciencias naturales [...] en ocasiones, español llegó a ser de mis favoritas. En el caso de las matemáticas, pues no se me dieron mucho, hasta después de la vocacional... Como estudié en una rama de físico matemático, pues desarrollaron mucho esa parte que yo sentía que dominé en primaria y secundaria, pero no vislumbré [en ese entonces] de qué tanto era capaz [A., 2016, p. 19].

A los 17 años entró a una Vocacional del IPN, allí tuvo su primer encuentro con las TIC, usando una microcomputadora con el lenguaje de programación Turbo Pascal, con la cual experimentó lo que a muchos les pasa cuando tienen sus primeros acercamientos con la tecnología: temor a descomponer los equipos:

[...] en] la vocacional... era un sueño el tener una calculadora graficadora que tuviera muchas funciones. Yo curioseaba nada más, pero... me daba pena pedirles su calculadora [...] como son muy caras, ¿qué tal si se las echo a perder a mis amigos? [A., 2016, p. 20].

La actitud de Luis hacia la tecnología era común en las generaciones que vivieron la introducción de las TIC a lo largo de su proceso formativo superior. Podían

ser poseedores de un *capital cultural objetivado* en casa (libros, revistas especializadas, televisión, grabadora videocasetera, máquina de escribir, como los que tuvo Luis más adelante), conocerlo y manejarlo con destreza, pero enfrentarse al riesgo de dañar algún aparato del cual no tenían dominio siempre era un reto; aún hoy en día en el que ya cuentan también con un *capital cultural incorporado* vinculado a las TIC.

El profesor Gustavo

Gustavo tiene 39 años de edad y estudió una licenciatura en Informática y una maestría vinculada a las TIC. En su niñez vivió con sus padres, quienes eran de clase media. Su familia le brindó educación sin mayor problema. Sus gustos y aficiones en la infancia, eran:

Mi entretenimiento favorito era [...] escuchar música, ver televisión, leer historietas o incluso libros que tenían que ver con ciencia ficción, de fantasía... de acción. Me llamaban mucho la atención ese tipo de temas. Ese entretenimiento me llevaba, pues, a hacer muchos juegos... usando la imaginación [V., 2016, p. 12].

...cuando éramos niños nos llamaban mucho la atención los juegos interactivos [...] En ese tiempo había una consola de videojuegos, [llamada] el Atari 2600, que era un dispositivo con unos mandos y que uno podía jugar algo en televisión [V., 2016, p. 13].

Desde la niñez de Gustavo, su *capital cultural objetivado* se fue enriqueciendo, al igual que su *capital cultural incorporado*, ya que su mamá era profesora de primaria y su papá, además de docente, era contador público. Ellos, con un ingreso modesto, siempre lo apoyaron en su desarrollo profesional con los recursos escolares necesarios para sus estudios.

La profesora Liz

Liz fue la más joven de las informantes, con 36 años. Ella estudió la licenciatura en Sistemas Computacionales y una maestría en TIC. En la escuela secundaria le gustaban las clases de educación física, biología, el taller y la computación:

Me gustaba mi taller [...] de electricidad. Me gustaba mucho la electricidad y posteriormente me cambié al de computación. Era el taller más nuevo que había en ese entonces y pues... a mí me habían gustado las computadoras. El cómo trabajar y todo... y me metí al taller para conocer un poquito más, ¡y me gustó mucho! [G., Liz, 2016, p. 14].

Esto influyó en la dirección que tomó su vida profesional, ya que más adelante tomó la decisión de estudiar una carrera relacionada con la computación.

Siendo adolescente, ocasionalmente acompañaba a su papá al trabajo y allí se encontró con el mundo real de las computadoras grandes. Le llamaron la atención las tarjetas perforadas y saber que esas máquinas llevaban a cabo cálculos complejos en tiempos extremadamente cortos:

...el aparato que más ha causado en mí un revuelo fue la computadora como tal, donde trabajaba mi papá... trabajaban las tarjetas perforadas, entonces tenían unas computadoras grandísimas y, bueno, ese fue mi primer contacto con aparatos que... cambiaron la forma de percibir cómo se utilizaban, a diferencia de lo que era una televisión o un radio [G., Liz, 2016, p. 14].

...era como, ¡mágico!, porque decía, bueno, todo lo que tardamos nosotros en sumar con dedos o la calculadora, pues la máquina lo hacía super rápido, y la capacidad que tenía de almacenamiento, pues yo decía: “¡No, hombre, si esto guarda tanto [...] pues qué bueno!”. Entonces me... maravillaba con lo que veía, y me gustaba [G., Liz, 2016, p. 14].

Cuando Liz concluyó su maestría en TIC se graduó con la elaboración de una herramienta tecnológica de tipo red social, con lo que acrecentó no solo su *capital cultural incorporado*, sino también el *institucionalizado*. Constantemente continúa invirtiendo tiempo y recursos en acrecentar su *capital cultural incorporado*.

Conclusiones

Los breves testimonios aquí expuestos son una muestra de los que expresaron los docentes entrevistados. De ellos se evidenciaron algunos rasgos de su capital cultural objetivado, institucionalizado e incorporado, lo que los caracteriza hoy en día en el ejercicio de la profesión en la que se formaron, pero también en la actitud que tienen con respecto al uso y manejo de las TIC en el aula.

Las historias que los docentes compartieron permitieron el análisis de sus trayectorias de vida y la construcción del capital cultural de cada uno de estos protagonistas. Todos ellos tuvieron una familia que con recursos limitados, medios o abundantes (capital cultural objetivado), les prodigaron educación. No obstante, el hecho de que la familia tenga solvencia económica no siempre garantiza que se proporcione un capital cultural objetivado suficiente para apoyar la educación de los niños y jóvenes en proceso de formación, lo cual impactará de alguna forma en el futuro de los sujetos, tal como se observó en el caso del profesor Miguel. En este sentido, se puede ver que no se requiere de recursos económicos en abundancia para proveer de un sólido capital cultural objetivado en la familia que beneficie a todos sus miembros, como fue el caso del profesor Gustavo, de quien se observa cómo este tipo de capital tuvo repercusiones no solo en el tipo de pasatiempos que tuvo en su infancia y que aún tiene de adulto sino también en la riqueza de su léxico.

En todos los casos, los docentes dieron muestra de un capital cultural incorporado que responde a la formación que tuvieron a lo largo de su vida y que considera no solo los conocimientos adquiridos en la escuela sino también los transmitidos en el seno familiar y en otros espacios (como los medios de comunicación o a través de las TIC).

Los cuatro docentes refirieron que tenían la preparación (capital cultural institucionalizado) que les permitía el ejercicio de la docencia en el nivel superior. Todos contaban con estudios de posgrado: dos con maestría concluida; uno de ellos hasta con dos doctorados (lo que no necesariamente había repercutido en el uso eficiente que hace de las TIC en el aula), y otro con una maestría pendiente en cuanto a la obtención del grado (situación que no necesariamente puede reflejarse en un inadecuado uso de las TIC en el aula). Con base en estos referentes, puedo afirmar que el capital cultural institucionalizado no garantiza, proporcionalmente, el uso eficiente de las TIC en el espacio del aula, esto es, no siempre a mayor grado de estudios hay un mejor dominio y manejo del conocimiento y la tecnología o a menor grado de estudios hay un bajo dominio y manejo de estos saberes.

Finalmente, no solo el adecuado uso de las TIC en el aula depende en exclusiva de los docentes, ya que en ocasiones son los recursos materiales (esto es, la infraestructura material, o la falta de los mismos) los que impiden que puedan ser empleados como apoyo a la enseñanza. Por ello, fue pertinente conocer cómo estaba dotada la UPVM con respecto a los espacios e insumos materiales (y tecnológicos) que permiten apoyar al docente en su trabajo cotidiano.

Aunque en este trabajo no es un punto central, no quise cerrar mis reflexiones sin traer a este espacio un aspecto que fue relevante en la investigación que desarrollé: la *cultura escolar* de la institución en donde laboran los docentes entrevistados. UPVM. Esta fue definida por Antonio Viñao como:

...un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas [Viñao, 2006, p. 73].

Para Viñao, uno de los elementos más importantes en la conformación de la cultura escolar son “los actores, es decir, los profesores, los padres, los alumnos y el personal de administración y servicios. A los primeros les corresponde, por su especial posición, el papel más relevante en la conformación de la cultura escolar” (Viñao, 2006, p. 74).

No obstante, en el análisis realizado de la institución, en donde se revisaron no solo los principios, normas y reglamentos de la universidad, sino también las ideas, los rituales, las inercias, los hábitos y las prácticas de las autoridades educativas, se detectó que en ellas prevalece el interés por cuidar la imagen política de la institución, más que por atender las necesidades materiales (tecnología en el aula eficiente y útil) y de formación de los docentes. En el recuento del apoyo a la formación de recursos humanos, no rebasa en una década, a uno o dos cursos para el manejo de pizarrones digitales, los cuales al momento de realizar la investigación

todos estaban fuera de uso por falta de mantenimiento. La mayoría de los proyectores que había en la universidad estaban descompuestos, por lo que los docentes tenían que llevar sus propios proyectores para sus clases. Las computadoras en el aula para el docente, en su mayoría tampoco funcionaban. En resumen, la cultura escolar de la UPVM no apoyaba el desarrollo y formación de sus docentes en el uso eficiente de las TIC en el aula, ni tampoco los proveía de los recursos tecnológicos mínimos para el desarrollo de la actividad docente, en carreras en las que el uso de la tecnología es indispensable.

Por lo anterior, no es suficiente con que los docentes tengan un capital cultural sólido y suficiente para impartir cátedras de calidad, sino que además se requiere de los recursos materiales y de formación que debe brindar una institución educativa para lograr la eficiencia y la calidad que tiene planteada desde sus principios rectores.

Referencias

- A., Luis (2016). Entrevista personal. México: Proyecto de historia oral, ISCEEM.
- Altamirano, G. (1999). Metodología y práctica de la entrevista. En G. De Garay (coord.), *La historia con micrófono* (pp. 62-78). México: Instituto Mora.
- Bourdieu, P. (1987[1979]). Los tres estados del capital cultural (tomado de *Actes de la Recherche en Sciences Sociale*, 30 nov. 1979, trad. Mónica Landesmann), *Sociológica*, 2(5), pp. 11-17.
- Camarena, M., y Necochea, G. (1999). Conversación única e irreplicable: lo singular de la historia oral. En G. De Garay (coord.), *La historia con micrófono* (pp. 47-61). México: Instituto Mora.
- Collado, M. C. (1999). ¿Qué es la historia oral?. En G. De Garay (coord.) *La historia con micrófono* (pp. 13-32). México: Instituto Mora.
- De Garay, G. (1999). *La historia con micrófono*. México: Instituto Mora.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. España: Morata.
- G., Liz (2016). Entrevista personal. México: Proyecto de historia oral, ISCEEM.
- G., Miguel (2016). Entrevista personal. México: Proyecto de historia oral, ISCEEM.
- V., Gustavo (2016). Entrevista personal. México: Proyecto de historia oral, ISCEEM.
- Viñao, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata.

Cómo citar este artículo:

Saldaña Aldana, H. (2021). La historia oral, una metodología para conocer el capital cultural de docentes universitarios. El reto del uso de las TIC en el aula. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2(2), 167-176. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i2.339>.



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.