



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México  
México

Alfaro-Hernández, Rosa Isela  
El docente usuario digital: Narrativas en torno al uso de los recursos digitales durante el confinamiento  
Revista RedCA, vol. 5, núm. 14, 2022, Octubre-Enero, pp. 24-43  
Universidad Autónoma del Estado de México  
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748780989002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

## El docente usuario digital: Narrativas en torno al uso de los recursos digitales durante el confinamiento

**Rosa Isela Alfaro-Hernández**

Maestra en Investigación de la Educación

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.

[rosa.alfaro@isceem.edu.mx](mailto:rosa.alfaro@isceem.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-9403-097X>

**Recepción:** 03 de marzo del 2022

**Aprobado:** 09 de septiembre del 2022

**Publicación:** 01 de octubre del 2022

**Resumen:** El objetivo de este texto es explorar las implicaciones que ha tenido la inserción del docente en la cultura digital dentro del contexto de confinamiento debido a la pandemia ocasionada por el virus SARS-COV2 y los cambios en las prácticas docentes; desde la perspectiva de los propios sujetos. El enfoque de la investigación es hermenéutico-interpretativo pues se trata de conocer las narrativas de los docentes en torno a la transición hacia la educación virtual para hacer una interpretación de las mismas. Para lograrlo, se llevaron a cabo entrevistas narrativas con cinco profesores de educación secundaria pertenecientes al municipio de Ixtapaluca, Estado de México. Los resultados dan cuenta de que no es posible abordar el confinamiento como un periodo homogéneo en donde la educación se adaptó a los cambios de una vez por todas; por el contrario, se pueden distinguir diversos momentos: Antes de la pandemia, los maestros tenían una relación ambivalente con los dispositivos electrónicos y las plataformas digitales. Durante la pandemia, se pueden notar dos etapas: resistencia al cambio y adopción de la tecnología. Los docentes se vieron en la necesidad de apropiarse de lo digital para llevar a cabo sus prácticas, enfrentándose a la desigualdad en cuanto al acceso a los recursos tecnológicos y la falta de apropiación de la cultura digital tanto de los alumnos como de ellos mismos. Finalmente, en la etapa que ha seguido al confinamiento, han adoptado el uso de recursos digitales en su quehacer cotidiano. De esta manera, el confinamiento ha sido el catalizador de un cambio en la educación pues muchas de estas prácticas han llegado para quedarse.

**Palabras clave:** docente, recursos digitales, pandemia, confinamiento, práctica docente.

## **Digital user teacher: Narratives around the use of digital resources during the lockdown**

**Abstract:** The aim of this article is to explore the implications that the insertion of the teacher in the digital culture has had within the context of lockdown due to the pandemic caused by the SARS-COV2 virus and the changes in teaching practices; from the perspective of the subjects themselves. The approach of the research is hermeneutic-interpretive, since it is about knowing the narratives of teachers around the transition to virtual education to make an interpretation of them. In order to achieve this, narrative interviews were carried out with five secondary school teachers from the municipality of Ixtapaluca, State of Mexico. The results show that it is not possible to tackle confinement as a homogeneous period in which education was adapted to changes once and for all; on the contrary, different moments can be distinguished: Before the pandemic, teachers had an ambivalent relationship with electronic devices and digital platforms. During the pandemic, two stages can be noticed: resistance to change and technology adoption. Teachers had to appropriate the digital to carry out their teaching practice, facing inequality in terms of access to technological resources and the lack of appropriation of digital culture by both students and teachers. Finally, in the stage that has followed confinement, teachers have adopted the use of digital resources in their daily work. In this way, confinement has been the catalyst for a change in education as many of these practices are here to stay.

**Key words:** teacher, digital resources, pandemic, lockdown, teaching practice.

### **1. Introducción**

El año 2020 trajo consigo grandes cambios que obligaron a la sociedad a acelerar la transformación digital, es decir, desarrollar las actividades económicas y educativas a partir de la lógica de la tecnología. El brote de la pandemia de COVID-19 provocó un confinamiento a nivel mundial en el que se declararon cerradas las instituciones educativas y se trasladaron las clases presenciales a sistemas de educación virtual. De hecho, el sector educativo fue uno de los primeros en mudar la totalidad de sus actividades a las plataformas digitales por lo que los docentes tuvieron que buscar alternativas para adaptar sus prácticas;

sin embargo, estos cambios no se dieron de manera tersa, la transición estuvo llena de problemas que los docentes tuvieron que enfrentar.

El presente artículo se desprende de la investigación doctoral *Sentidos y significados que los docentes de secundaria otorgan al uso de los medios digitales en el contexto de pandemia*; que se está llevando a cabo en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). El objetivo de este texto es explorar las implicaciones que ha tenido la inserción del docente en la cultura digital dentro del contexto de confinamiento debido a la pandemia ocasionada por el virus SARS-COV2 y los cambios en las prácticas docentes; desde la perspectiva de los propios implicados. De esta manera, mi pretensión es dar a conocer las narrativas en torno a lo que estos cambios significaron para docentes en tanto sujetos y no solamente actores educativos dentro de una estructura.

Por tanto, existe la necesidad del explorar al docente como sujeto, más allá de su papel de educador. Mata (2020) profundiza en el conocimiento de las subjetividades construidas en torno al uso de las TIC en la escuela; en su investigación se recupera la figura del sujeto desde una posición de no autoridad. Uno de los puntos centrales del trabajo es la experiencia recuperada a través del diálogo con los maestros que relatan su relación con los programas que, en el contexto actual, implican el uso de la tecnología y sus (des)encuentros con el uso de las TIC en la era digital, al considerar al docente como un ser subjetivo, no solo se estudian los artefactos sino la forma en que el docente lo vive.

Chan (2004) plantea la problemática de las competencias digitales desde lo epistémico, que supone hacer o no visibles determinado tipo de capacidades de los educadores y los educandos. Su principal hallazgo fue la develación de puntos “ocultos” en la problemática de la educación en línea y proponer una metodología para observar las competencias mediacionales que supuso un análisis de documentos e investigaciones hechas en México en torno a la educación en línea. Este aspecto fue fundamental durante la etapa de confinamiento en el que la educación tuvo que darse en esta modalidad.

Para llevar a cabo las prácticas docentes durante el confinamiento, los docentes hicieron uso de servicios de mensajería como WhatsApp y Messenger; redes sociales como Facebook y

YouTube; y plataformas educativas como Google Classroom. El valor educativo de estos recursos ha sido ya documentado por algunos investigadores: Medina, Romero y González (2011), exponen una propuesta de innovación educativa a través de la incorporación de twitter como herramienta para la promoción del desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas así como para fomentar la creación de una “comunidad de aprendizaje”; en la que concluyeron que las TIC pueden ser herramientas poderosas para potenciar la educación. Por su parte, Cuautle (2011) también investiga el uso de las redes sociales como un aliciente para los alumnos de bachillerato; así como evaluar la pertinencia de las mismas como estrategias para fomentar el aprendizaje colaborativo y determinar si los estudiantes cuentan con las competencias necesarias para aprovechar las redes sociales en el desarrollo de su propio aprendizaje. El uso de los recursos digitales es también abordado por Valenzuela y Valerio (2011) quienes se enfocan en la forma en que las redes sociales en línea influyen en el desarrollo de las competencias informáticas y en el desarrollo del capital social; y detectar la forma en que las redes sociales en línea favorecen que un contacto se convierta en fuente de información, lo que es una característica fundamental del nuevo *e-learning 2.0*.

No obstante, todas estas investigaciones se hicieron dentro de un contexto diferente al que se vive a partir de marzo de 2020; la pandemia ha cambiado la perspectiva del uso de los recursos tecnológicos en las prácticas docentes. Autores como Ángel Díaz-Barriga (2020), Ana Gallardo (2020) y Rosa Nidia Buenfil (2020), entre otros, han empezado a documentar los efectos del confinamiento en la educación, a través de publicaciones dirigidas a entender la complejidad del fenómeno.

De esta manera, la investigación pretende proponer algunos puntos alrededor de los cuales pueda construirse una aproximación a las implicaciones que ha tenido el uso de los recursos digitales desde el punto de vista de los sujetos dentro del contexto de la pandemia causada por el virus SARS COV2. Para ello, se han distinguido cuatro momentos para entender el impacto de la pandemia en la educación: a) el uso de los medios digitales antes de la pandemia, b) el inicio del confinamiento, c) la apropiación digital docente y d) la “nueva normalidad”.

## METODOLOGÍA

En el marco de mi investigación, concibo la metodología como un proceso de articulación y ajuste permanente en tres ámbitos: a) Una dimensión teórica, b) el referente empírico, y c) las preguntas del investigador (Buenfil, 2016).

Pretendo responder a las preguntas: ¿Qué dificultades enfrentaron los docentes durante la transición de lo presencial a lo virtual?, ¿cómo lograron apropiarse de las habilidades necesarias para llevar a cabo sus prácticas? y ¿cómo cambiaron las prácticas docentes de cara a la etapa de nueva normalidad?

La dimensión teórica comprende “las construcciones del intelecto mediante las que se intenta captar procesos, objetos y prácticas” (Buenfil, 2016, p.54); en lo que atañe al presente artículo, la construcción del entramado teórico se hará en torno a los conceptos de recursos tecnológicos y apropiación digital.

La investigación tiene un enfoque hermenéutico que permite que la atención se centre en los sujetos, en su mundo intersubjetivo ya que “desde una perspectiva de este tipo se reconoce teórica y ontológicamente que son los sujetos participantes en un mundo social quienes, en primera instancia, lo significan” (Razo, 2009, p.100); también permite al investigador acceder a “una *perspectiva interpretativa*, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación” (Bolívar, 2002, p.4). Sin embargo, no se trata sólo de hacer hablar a los sujetos de investigación sino permitir que se expresen; una manera de hacerlo es a través de **la narrativa** donde:

Se entenderán los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como “textos”, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la autointerpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central. (Bolívar, 2002, p.4)

Así, se reconoce que a través de la narrativa el sujeto construye su realidad, da cuenta de su vida, pues según Paul Ricoeur: “una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto que la vida no sea interpretada” (2006, p.17). En este sentido, para la investigación es importante que los sujetos interpreten lo que vivieron durante los meses de confinamiento por COVID-19 en cuanto a su uso de los recursos tecnológicos como parte de sus prácticas docentes y, ofrezcan su propia interpretación.

Para construir el sentido de las prácticas que los docentes realizan en su relación con los recursos digitales, fue necesario dialogar con ellos, escucharlos convertir su experiencia en discurso al narrar su historia personal; para después ser capaz de llegar al análisis hermenéutico que me he propuesto hacer en la investigación. Para lograrlo, me apoyo en la triple mimesis de Paul Ricoeur (2004): La experiencia del mundo se prefigura por la trama armada por cada uno de los docentes durante las entrevistas (mimesis I); se configura en la entrevista convertida en texto (mimesis II); y se refigura por el intérprete-investigador (mimesis III).

Con el objetivo de construir el referente empírico, se llevaron a cabo dos etapas: la primera fue un cuestionario aplicado a través de *Google Forms*, en el que participaron 29 docentes de educación secundaria del municipio de Ixtapaluca, Estado de México; en una segunda etapa, se contactó a quienes se mostraron interesados en formar parte del estudio a través de las narrativas. De este modo, participaron cinco docentes de distintas asignaturas (matemáticas, lengua materna, historia, tecnología y tutoría), con ellos se llevaron a cabo diez entrevistas que se realizaron durante los meses de octubre y noviembre de 2021. Dadas las condiciones actuales de trabajo las conversaciones se desarrollaron de manera virtual. El diálogo se centró en el uso de recursos digitales y su experiencia y reflexiones acerca de la educación mediada por lo digital. Los registros se hicieron en videos grabados por medio de la plataforma de video conferencias *Zoom* para su posterior transcripción, a partir de la cual se ha hecho el análisis hermenéutico-interpretativo junto con las categorías teóricas, pues “hacer dialogar teoría y empiria constituye uno de los puntos neurálgicos en el desarrollo de la investigación educativa” (Fuentes, 2016, p.223).

Una vez llevadas a cabo las entrevistas, éstas fueron transcritas para su posterior interpretación, pues:

Comprender el texto es seguir su movimiento desde las descripciones manifiestas (lo que el texto dice) y sobre lo que se habla. Cuando se sigue el texto más allá de la situación y las intenciones del autor, y más allá de la situación del lector, el texto abre modos posibles de ser en el mundo que pueden ser apropiados. (Escalante, 2013, p. 181)

Estas transcripciones fueron llevadas a cuadros de análisis de las que se desprendieron ejes que dieron lugar a una primera aproximación a la interpretación de las narrativas docentes.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación presento las interpretaciones hechas a partir de los datos construidos en el proceso de investigación. Este ejercicio de ordenación de datos, que articula los elementos teóricos al referente empírico en cuatro momentos, constituye la refiguración hermenéutica. Los temas abordados en el transcurso de las conversaciones con los docentes se fueron articulando en ejes. Los resultados en cuatro etapas como se presenta en la Figura 1:

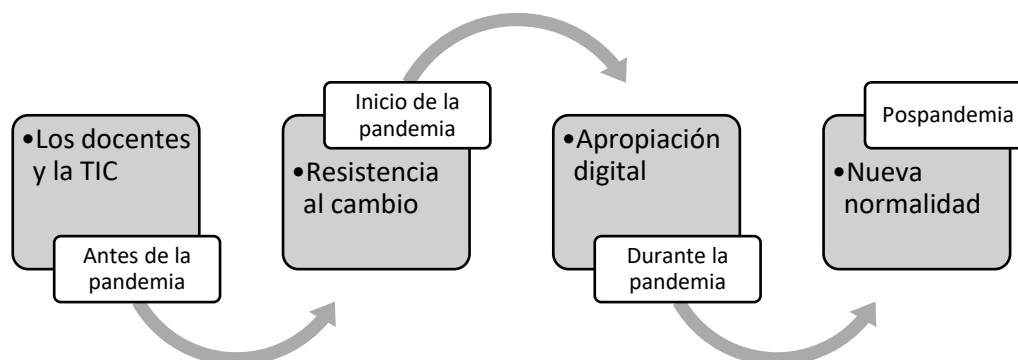


Figura 1. Etapas para el análisis de los resultados

### a) Antes de la pandemia: Los docentes y las TIC

El uso de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC) no es un asunto nuevo, de hecho, el documento “Aprendizajes clave para la educación integral” establece que:

El profesor ha de aprovechar las TIC disponibles como medio para trascender las fronteras del aula, potenciar el trabajo colaborativo, vincularlo con la realidad local,



nacional y mundial, promover la generación de soluciones creativas a problemas diversos y participar en comunidades colaborativas. Para ello, los estudiantes deberán aprender habilidades para el manejo de la información y el aprendizaje permanente, por medio de las TIC y para utilizarlas. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 133).

Estas TIC, son los recursos digitales, entendidos como todos aquellos formatos en los que se puede crear, guardar, transformar, visualizar y compartir información a través de un soporte digital como un teléfono celular, una *tablet* o una computadora. Antes de la pandemia, en el periodo que podríamos denominar “vieja normalidad”, los docentes integraban en sus prácticas el uso de dispositivos electrónicos como el cañón o proyector en sus clases. Sin embargo, la carencia de recursos suficientes provocaba que este tipo de actividades fueran escasas en las prácticas docentes; a veces eran los profesores quienes tenían que hacer uso de recursos propios para incorporarlas a sus clases:

MLHE1 (01-11-2021): Llevaba mis equipos de cómputo, nos prestaban un equipo de proyector para poder proyectar hacia los alumnos. Obviamente no siempre porque es un solo insumo para toda la escuela y los maestros siempre rolábamos ese equipo; entonces solamente era una vez cada quince días el proyector y usaba como insumos los libros de texto o fotocopias o material impreso que seleccionaba para los chicos.

Aunado a la escasez de recursos en las escuelas, otro de los problemas para el uso de este recurso era la logística que implicaba llevarlo al salón de clases:

MHEE2 (13-10-2021): Aunque había cañón, nos decían: “Bueno, pueden pasarles algún video”, pero me tardaba más en ir a conectar la extensión, en hacer el espacio, en pedir el cañón y en lo que se conecta, que lo que podíamos ver. Surgían otros problemas: que no se escucha, pues vamos a pedir una bocina; entonces era pérdida de tiempo y no se lograba lo que queríamos: usar tecnologías en clase.

En menor medida, se consideraba el uso del teléfono celular como parte de la cotidianidad del aula como parte de las prácticas educativas, como lo expresó uno de los docentes durante

la entrevista: “Solamente si llevaban el celular y no llevaban libro o alguna situación, era de: ‘Tómale foto y de ahí lo vas a estar rescatando y vas copiando, vas, este, checando la información’”. (MHEE2 10-11-2021). En este caso, el teléfono celular se usaba para suplir la carencia del libro de texto; pues es un aparato capaz de reproducir imágenes: No hay uso del recurso tecnológico que medie el aprendizaje, pues el celular toma el papel del libro.

No obstante, durante mucho tiempo, los docentes se resistieron a adoptar el uso de dispositivos en las aulas, uno de los ejemplos más emblemáticos es su prohibición en los salones de clase:

Investigadora: ¿Permitía el uso del teléfono celular en clase?

RPSE1 (01-11-2021): No. En el manual de convivencia escolar, en las reglas escolares, está esa línea de que a los alumnos no se les permitía que pudieran llevar algún aparato electrónico. En este caso hablando específicamente de celulares o *tablets* por la situación de que puede ser un distractor.

Entonces, los dispositivos electrónicos y plataformas digitales eran más bien una excepción en las aulas de clase. Sin embargo, el año 2020 cambió el panorama para las escuelas y los docentes que se vieron obligados a formar parte de la transformación digital. Durante el 2020 y el 2021, la educación dio un giro, el paso de las TIC a las TICCAD (Tecnologías de la Información, la Comunicación y el Conocimiento para el Aprendizaje a Distancia) obligó a los docentes a cambiar sus formas de comunicarse.

#### **b) El inicio de la pandemia: La resistencia al cambio**

La pandemia que comenzó en Wuhan, China, a mediados de diciembre de 2019 afectó todos los ámbitos de la vida, incluido el educativo, pues el confinamiento obligatorio causó que el mundo ya no sea como lo conocimos. El virus SARS-COV2, causante de la pandemia, rápidamente se extendió de manera global, causando el cierre de actividades en gran parte de los países del mundo: “Para proteger a sus poblaciones y mitigar los contagios, que se multiplican de manera exponencial, los gobiernos han recomendado —y en algunos casos, obligado— a sus ciudadanos a resguardarse en sus hogares” (Alcántara, 2020, p.75).

En México, el primer caso de COVID-19 fue detectado el 27 de febrero de 2020; para marzo, los contagios iban en ascenso, entonces se tomó la decisión de iniciar la Jornada Nacional de Sana Distancia que afectaría a todas las esferas sociales; una de las primeras, fue la educativa. El Anuncio de suspensión de clases llegó cuando el país reportaba 26 casos confirmados. La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de su entonces titular Esteban Moctezuma Barragán, anunció que los estudiantes dejarían de asistir a clases a partir del 20 de marzo y hasta el 20 de abril de 2020, con lo que se adelantarían las vacaciones de Semana Santa. La estrategia propuesta por las autoridades fue pedir a los profesores para dejar trabajos en casa para los millones de alumnos de educación básica a lo largo del territorio nacional. Este anuncio tomó por sorpresa a los docentes:

RPSE2 (29-11-2021): Nada más nos dieron aviso de un periodo de confinamiento, dónde teníamos, si no mal recuerdo, una semana para organizar actividades. Nos dijeron que se iban a ausentar durante un mes prácticamente, considerando vacaciones y después regresábamos a las aulas. Entonces se programaron ciertas actividades para esos quince días ya anticipados; sin embargo, cuando llega la fecha nos comentan que no hay regreso.

El 17 de abril, al extenderse la Jornada Nacional de Sana Distancia, la SEP tomó la decisión de implementar una nueva modalidad educativa. Esta vez, la estrategia incluyó que los docentes debían aprender el manejo de las herramientas que les permitieran comunicarse con sus alumnos y dar clases por medio de plataformas virtuales. Este primer paso hacia la digitalización educativa puso de manifiesto el problema de la resistencia de los docentes al uso de herramientas tecnológicas y digitales; esta había sido una dificultad a sortear para muchos docentes que prefieren aferrarse a lo conocido antes que adentrarse en un mundo que les causa inseguridad y que desconocen por completo:

MHEE2 (10-11-2021): Cuando se inicia, pues yo creo que había al principio una preocupación porque decíamos: “Bueno, y ¿ahora qué va a pasar? Se nos empezó a decir que había esta herramienta llamada *Classroom*; de manera personal, yo decía: “Mejor un cuadernillo”. Para mí, era más fácil manejar un cuadernillo, hacer

actividades, dejarlas en la papelería y en cierto momento ir y calificarlo, porque para mí era más viable. O sea, dije: “No, nada que ver con la tecnología”.

A pesar de esta resistencia inicial, los docentes tuvieron que adaptarse a esta nueva manera de trabajar, pues los dispositivos tecnológicos, el uso de internet y las redes sociales se convirtieron en la forma de comunicación que garantizaba la distancia sanitaria requerida para reducir los contagios por lo que la demanda de acceso a ellos se hizo mayor. De este modo, el uso de las TICCAD como medio para llevar a cabo sus prácticas fue un reto para los docentes que carecían de cultura digital y que no estaban familiarizados con los recursos tecnológicos que se sugirieron, como la plataforma *Google Classroom*. Ante la urgencia de introducir a los docentes al uso de estas herramientas, la SEP trató de subsanar la carencia de habilidades digitales a través la capacitación, que incluyó una serie de webinars, es decir, seminarios virtuales que fueron transmitidos por YouTube que, pese a sus intenciones, eran insuficientes para los docentes: “Los *webinars* que mandaban la verdad es que yo lo veía pero lo tenía que volver a ver, este, buscar en otro lado, buscar tutoriales para poder aprender.” (MHEE2 10-11-2021).

Otra de las problemáticas que se hicieron presentes fue la dificultad que implicaba para grandes sectores del país acceder a los dispositivos tecnológicos que le permitieran tomar las clases en línea; así que se diseñó la estrategia “Aprende en casa I”. Para el inicio del ciclo escolar 2020-2021 y ante la imposibilidad de regresar a clases presenciales se instituyó el programa “Aprende en casa II”, seguido por “Aprende en casa III”, que incluyen diversos recursos en línea por medio de un sitio web en el que se pueden encontrar las actividades escolares diarias, se pueden hacer recorridos virtuales a museos, así como los libros de texto en línea y acceso al canal de YouTube; la estrategia incluyó también un acuerdo por 450 millones de pesos con las televisoras más importantes del país para transmitir los contenidos. Para algunos maestros, esta estrategia no fue funcional.

FSRE2 (04-11-2021): Lo vi por más de un mes, [Aprende en casa] lo intenté usar, pero, al menos a mí, no me funcionó porque en las primeras semanas ya estaban viendo ecuaciones de 2 por 2 y, es un tema que yo veo hasta el final, o sea, una vez que ya

utilicé algebra. Ellos lo justificaban diciendo que lo veían por encimita, pero no es mi forma de trabajar, no me gustó y hubo un momento en que les dije [a los alumnos] “no, ya no lo vamos a ver”.

**Así, los acuerdos con Google y las televisoras no fueron suficientes;** aunado a estas estrategias propuestas por el Gobierno Federal a través de la SEP; los docentes hicieron uso de servicios de mensajería y redes sociales en sus dispositivos electrónicos para ponerse en contacto con sus alumnos. La capacitación ofrecida por la Secretaría de Educación Pública en alianza con *Google for Education* entre abril y octubre de 2020 no bastó.

El uso de estas plataformas ha demostrado su utilidad para establecer comunicación entre los actores de la educación; pero, al mismo tiempo, ofrecen un reto para los docentes que tienen que apropiarse de la cultura digital para llevar a cabo sus prácticas.

### c) Durante la pandemia: apropiación digital

Con la llegada de la pandemia y el consiguiente periodo de confinamiento, el avance hacia la digitalización educativa aceleró su marcha, pero se encontró con dos obstáculos: las grandes desigualdades en cuanto al acceso a los recursos tecnológicos y la falta de apropiación de la cultura digital tanto de los alumnos como de los propios docentes. En este sentido, la pandemia puso de manifiesto la gran **brecha digital** existente en nuestro país:

El término *brecha digital* fue acuñado por el Departamento de Comercio de Estados Unidos, en los años noventa, para referirse a la desigualdad en el acceso a las TIC. Años después se ampliaría para incluir múltiples aspectos de la apropiación de las tecnologías, incluyendo las capacidades digitales de las personas, los valores que se asocian a su uso y los factores políticos y económicos que inciden en su distribución, entre otros (Lloyd, 2020, p. 115).

Para Judith Kalman (2003), la disponibilidad se refiere a la presencia física de los materiales mientras que el acceso está constituido por las oportunidades para participar en eventos que permitan el aprendizaje. En este sentido, tanto el acceso como la disponibilidad fueron obstáculos en la apropiación digital. La conectividad también se convirtió en un problema pues pese al objetivo de *México Conectado* de dotar con redes de telecomunicación y conectividad (México Digital, 2018), durante el sexenio de Enrique Peña Nieto y que sería

sustituido durante la administración actual por el programa *Internet para Todos*, cuyo objetivo es “hacer posible la integración de la población a la tecnología de internet y telefonía móvil en todo el territorio nacional” (Gobierno de México, 2019), esto no se ha visto reflejado en la realidad cotidiana que viven millones de alumnos y docentes en todo el país:

RPSE1 (01-11-2021): Entonces, fue complicado porque a veces llegaban a surgir problemas ajenos a uno, como por ejemplo: se iba el internet o la luz, también los ruidos de afuera que interrumpían la clase y era desesperante en ese momento: “¡Híjole! Ya se fue mi luz, se quedó la sesión activa”, y tenía que esperar a que regresara o buscar otro medio para poder continuar.

Por otro lado, se encuentra el problema de la desigualdad, reflejado en la falta de disponibilidad de los dispositivos digitales por parte de los alumnos y su consiguiente desconexión: “No todos [los alumnos] se conectaban porque no todos tenían, no tenían internet, o sus celulares no tenían como que la capacidad para usar la plataforma”. (RVRE2 11-11-2021).

La docente señala un problema propio del consumo: no solamente se requiere un dispositivo para acceder a la virtualidad, sino uno con características específicas que le permitan estar conectado; también se requiere comprar la conexión en forma de “datos”, en el caso de no estar pagando un servicio fijo en casa. En este sentido, el problema de la desconexión se basa en la desigualdad económica puesto que al haber un solo dispositivo para todos los miembros de la familia, se dificulta la comunicación entre docente-alumno, lo que a su vez genera exclusión: “La ciudadanía, o su contrario: la exclusión, es el resultado de la correlación entre <<los índices de concentración de las oportunidades de acceso a otros recursos capacitantes>>.” (Cepal-IIDH, citado en García, 2004, p.82).

A los problemas de disponibilidad, desconexión y desigualdad, se añadió la deficiente capacitación del programa propuesto por la SEP, que da por sentado que la alfabetización digital es solo una cuestión de disponibilidad, que es suficiente con que el docente tenga a su alcance los dispositivos tecnológicos y conexión a internet. Sin embargo, aun suponiendo el mejor de los escenarios, esto no garantiza la apropiación digital pues ésta requiere, además,

participación y acceso: “La perspectiva sociocultural aporta elementos para comprender la relación entre la actividad humana en el mundo social y los procesos de apropiación de las prácticas sociales” (Kalman, 2003, p.41).

Pese a todo, los docentes han alcanzado cierto nivel de habilidades digitales que les han permitido llevar a cabo sus prácticas, pero ¿cómo se han dado las oportunidades para la apropiación de la cultura digital a la distancia? Según Kalman, para aprender se requieren oportunidades de participar en eventos donde haya socialización pues a través de la interacción se construye el contexto, y en éste último se construye el acceso a la cultura que hace posible la apropiación; es en la interacción con otros que el sujeto se acerca a las prácticas sociales e internaliza los procesos sociales externos como una parte de la práctica. (Kalman, 2003). En algunos casos, esta socialización se dio con otros actores sociales como la familia:

RVRE1 (07-10-2021): Al principio no me costó tanto trabajo adaptarme. Mis hijos van en una escuela particular y ellos desde el principio [de la pandemia] empezaron a trabajar en *Teams* y allí aprendí muchas cosas. Luego, luego de que empezó [la pandemia] yo hacía llamadas con mi familia y le picaba los botones y así aprendí muchas cosas y ya luego con *Meet* no se me complicó tanto.

Otros, aun en el confinamiento, establecieron redes de conexión, dentro de las que la socialización de los saberes entre pares fue un recurso que les permitió la apropiación de los medios digitales para sus prácticas. Los docentes recurrieron a la ayuda de otros que estaban un poco más avanzados que ellos:

MHEE2 (10-11-2021): Yo pregunté a varios de mis compañeros: “¿cómo le hago?”, porque no tenía mucho conocimiento. Y un maestro nos decía: “Pues creen una cuenta de *Clasroom* como alumnos para ver cómo lo visualizan ellos para que ustedes lo conozcan”. Entonces sí hubo un compañero que en una ocasión nos dio un taller y él nos decía cómo usarlo; a partir de ahí fue que yo fui aprendiendo.

En un contexto de pandemia, la distancia social fue el requisito sanitario que sacó a docentes y estudiantes de las aulas; sin embargo, no necesariamente frenó la interacción, aunque cambió la forma en que los docentes se comunicaban. Las oportunidades para la apropiación

digital fueron mediadas por los mismos dispositivos, a través de las mismas plataformas; ahí donde la SEP dejó un vacío, los docentes encontraron formas de aprender; por ejemplo, surgieron canales de YouTube donde los propios docentes crean y comparten contenidos dirigidos a resolver dudas específicas que surgen en el momento de llevar a cabo las prácticas docentes. A diferencia de los eventos organizados por la autoridad educativa, el acercamiento a los tutoriales es una práctica más orgánica, es decir, se siente más como una elección propia que como una imposición autoritaria. Basta con hacer una búsqueda del tema y permitir que el algoritmo de YouTube despliegue una lista de sugerencias de las cuales elegir la que nos parezca más adecuada. Como lo expresa una de las docentes entrevistadas: “Entonces iba yo viendo tutoriales, y cómo iba el tutorial ahí iba yo, aprendiendo. Sí requirió tiempo para poder hacer lo que hoy en día digo: pues no era, a lo mejor, tan complicado” (MHEE2 10-11-2021). El conocimiento está en la punta de los dedos, a un clic de distancia.

La apropiación digital docente implica la participación que de acuerdo con Judith Kalman:

Se refiere al proceso de intervenir en actividades sociales, así como las relaciones que se establecen entre los diferentes actores (...), se articula con el contexto en la medida en que denota las diferentes formas de intervenir en una situación específica y, a la vez, en su construcción. (Kalman, 2003, p. 43).

Así, el hecho de que entre los docentes se establecieran relaciones dentro del contexto de confinamiento, fue lo que posibilitó la apropiación, pues la comunicación con los compañeros jugó un papel importante en este proceso.

#### **d) La nueva normalidad**

Con el regreso paulatino a las escuelas, los docentes están cambiando su forma de ver el uso de los dispositivos digitales para la educación, pues consideran que, en el regreso a las aulas, pueden seguir haciendo uso de los medios y las redes utilizadas durante la pandemia.

Investigadora: Entonces ¿usted no tendría problema con que usaran los celulares en clase?

FSRE2 (04-11-2021): No, yo pienso que son necesarios y aparte desarrollan habilidades. No quiero que los alumnos piensen que la tecnología son videojuegos y redes sociales, sino que hay un mar de aplicaciones que se pueden utilizar. El detalle a



veces es la disciplina, que se comprometan. Si hiciéramos una encuesta yo creo que de mínimo 50% de los alumnos traen celular lo pidan o no lo pidan. Entonces yo siento que sería cuestión de organizarnos, poner reglas para poder sacar la información.

La alianza de la SEP con *Google (Google for Education)* logró que los docentes usaran *Classroom* para llevar a cabo sus prácticas: primero, otorgando una cuenta institucional para docentes y alumnos de educación básica; después, dando capacitación a más de un millón de docentes (de acuerdo con el entonces secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán) a través de una serie de *webinars* que fueron transmitidos por *YouTube* y, finalmente, permitiendo la realización de videoconferencias a través de *Google Meet*.

*Google Classroom*, al ser una plataforma educativa, cuenta con herramientas y configuración que permiten al docente llevar un registro de las actividades realizadas por los alumnos; así como mantener comunicación directa con ellos. Por esta razón, dentro de las prácticas educativas, es la plataforma más usada e, incluso, piensan que podría ser útil en el regreso a las aulas:

RVRE2 (11-11-2021): Una de las plataformas que se me hace esencial es *Classroom* porque ya ahí todo tenemos a la mano: todos los resultados y las actividades de los alumnos. Nos ayuda a tener como más organización, creo que sí sería muy importante seguir manejando esta plataforma cuando ya entremos a clases presenciales.

A pesar de ello, los docentes reconocen que, aunque han avanzado en sus habilidades digitales, aún les falta camino por recorrer, al preguntar a uno de los entrevistados cómo se percibía como docente en lo digital, su respuesta deja claro que hay intenciones de continuar trabajando en sus habilidades:

MHEE2 (10-11-22): Yo me veo todavía en proceso de aprendizaje, creo que todavía no he logrado el dominio de estas herramientas como yo quisiera, pero creo que todavía en ese proceso vamos y aunque regresemos de manera presencial, yo le decía: “A lo mejor no lo voy a usar al cien pero sí tengo, este, esa meta”, tener más conocimientos en cuestiones de la situación tecnológica.

Somos la generación de la pandemia. Estamos en un punto de inflexión de la historia, donde la tecnología ha alcanzado límites que hace algunas décadas sólo era posible equiparar con la ciencia ficción o con la magia. Los dispositivos tecnológicos diseñados para comunicarse a distancia han satisfecho su propósito de mantener la comunicación aun en el confinamiento; sin embargo, las grandes desigualdades económicas y sociales, la falta de acceso y de cultura digital han puesto obstáculos que, en algunos casos, parecen insalvables para los educadores que se enfrentan a ellos:

En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de las aguas contemporánea. Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo. (Bauman, 2007, p. 46)

## CONCLUSIONES

Aunque pudiera parecer un proceso simple y homogéneo, la transformación digital en educación durante el confinamiento por pandemia, la transición de la presencialidad a la virtualidad fue un proceso que enfrentó diversos obstáculos. El uso de los recursos digitales se convirtió en una necesidad para llevar a cabo las prácticas docentes; esto implicó un cambio en la relación que hasta ese punto se había establecido con estas herramientas.

Antes de la pandemia, los docentes tenían dificultades para integrar los recursos tecnológicos a sus prácticas docentes. El recurso más usual en el trabajo frente a grupo era el proyector o “cañón” que, además de ser de poca disponibilidad, resultaba complicado en términos organizativos pues requería tiempo de preparación. Por otro lado, el uso de los celulares como recursos educativos en el salón de clases no era visto como una posibilidad; así, los teléfonos inteligentes estaban prohibidos en las aulas por considerarse elementos distractores. En muy pocos casos se consideraba su valor como herramientas educativas y menos aún como oportunidades para aprovechar los recursos de la red.

Cuando dio inicio la pandemia y con ella el confinamiento sanitario, los docentes tuvieron que enfrentarse a la falta de disponibilidad de los recursos digitales y las graves fallas en la

conectividad que entorpecía la interacción entre los miembros de las comunidades educativas. Las grandes desigualdades sociales también se hicieron presentes, pues muchos de los alumnos quedaron “desconectados” de las escuelas, al no contar con los recursos digitales que les permitieran formar parte de los cambios.

Durante la pandemia uno de los mayores retos a enfrentar fue la falta de cultura digital por parte de los docentes, quienes en un principio se resistían a abandonar las prácticas que habían llevado a cabo durante los ciclos escolares previos. La SEP se convirtió en promotora de la capacitación digital del magisterio nacional a través de webinars transmitidos por YouTube; sin embargo, lo ofrecido por la Secretaría se quedó corto ante las necesidades de los docentes. Ante esta situación, los docentes pusieron en marcha sus propios recursos para apropiarse de las habilidades digitales necesarias para llevar a cabo sus prácticas. La socialización jugó un papel esencial en este proceso, pues aun en el confinamiento los docentes siguieron en conexión con sus pares lo que permitió la apropiación digital.

De cara a la etapa de la “nueva normalidad”, los docentes reconocen la posibilidad de que las habilidades adquiridas durante la pandemia pasen a formar parte de sus prácticas cotidianas. La plataforma educativa Google Classroom, de acuerdo con los docentes, ofrece posibilidades que pueden ser aprovechadas aun en la presencialidad; así mismo, las redes creadas en las comunidades han abierto vías de comunicación que permanecen abiertas.

El brote de la pandemia cambió el panorama de la educación en muchos sentidos y los efectos aún los estamos sintiendo. El confinamiento fue el catalizador de la transformación digital en educación cuyas posibilidades son aún desconocidas.

## REFERENCIAS

Alcántara, A. (2020). “Educación superior y COVID-19: Una perspectiva comparada”. En IISUE. *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.75-82). Recuperado de <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Argentina: Gedisa.

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Buenfil, R. (2016). “La pregunta frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación”. En M. Jiménez, *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp.51-71). México: Juan Pablos Editor.

Buenfil, R. (2020). “Aprendizajes virtuales más allá de los programas y asignaturas”. En *Perfiles Educativos*, 170, 14-21. Recuperado de [http://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/60181/52575](http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/60181/52575)

Chan, M. (2004). *Propuesta metodológica para el análisis de las competencias mediacionales en procesos educativos en entornos digitales*, (Tesis doctoral). Universidad de Guadalajara. México.

Cuautle, O. (2011). *Uso de redes sociales como estrategia de aprendizaje con estudiantes del Bachillerato General de Puebla. Una experiencia de estudio en el BGO “San Andrés”*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ponencia. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_07/1841.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_07/1841.pdf)

Díaz-Barriga, A. (2020). “La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado”. En IISUE. *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.19-29). Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/iisue/covid/educacion-y-pandemia>

Escalante, E. (2013). La perspectiva ricoeuriana y el análisis de las narrativas. En *Fundamentos en Humanidades*, XIV (27), 175-192. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18440029009>

Fuentes, S. (2016). “La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar”. En M. Jiménez, *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp.219-238). México: Juan Pablos Editor.

Gallardo, A. (2020). “Saberes docentes ante la pandemia”, en *Perfiles Educativos*, 170, 32-38. Recuperado de [http://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/60181/52575](http://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/60181/52575)

García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona: Gedisa.

Gobierno de México (2019) Internet para todos. Recuperado de <https://www.gob.mx/internetparatodos>.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17), 37-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704>

Lloyd, M. “Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19” en IISUE (2020), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.115-121). Recuperado de <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>

Mata, E. (2020). *Caminos y (des)encuentros de los docentes en la era digital: la experiencia como recurso*. (Tesis de Maestría) Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. México.

Medina, L., Romero, R. y González, P. (2011). *Regresando a lo básico: Un estudio sobre el potencial de twitter en educación superior*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ponencia. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_07/0877.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_07/0877.pdf)

México Digital (6 de enero, 2018) México Conectado, Recuperado de <https://www.gob.mx/mexicodigital/articulos/mexico-conectado>

Razo, J. (2009). *Metodología hermenéutica e investigación educativa*. México: ISCEEM.

Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI editores.

Ricoeur, P. (2006). *La vida: Un relato en busca de narrador*. Agora: Papeles de filosofía. Vol. 25, No 2, 9-22.

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua materna. Español. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP.

Valenzuela, J. y Valerio, G. (2016). *Redes sociales en línea: ¿Primeros pasos hacia el e-learning 2.0?* Recuperado de <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/2016.pdf>