



## Representaciones sociales sobre la práctica docente mediada por tecnologías en el contexto postpandemia

### **Autores:**

Dr. Carlos Alberto Belmar García

[carlosabega@gmail.com](mailto:carlosabega@gmail.com)

Dra. Griselda Coronel Monroy

[coronel1275@hotmail.com](mailto:coronel1275@hotmail.com)

Dra. Lorena González Centeno

[nicho.tere@gmail.com](mailto:nicho.tere@gmail.com)

Instituto Universitario Internacional de Toluca

México

***Recepción:*** 20 de mayo de 2024

***Aceptación:*** 03 de junio de 2024

***Publicación:*** 15 de julio de 2024

### **Resumen**

El presente artículo se propuso como objetivo Analizar las representaciones sobre la práctica docente mediada por las TIC en docentes de educación básica del estado de México en el contexto pospandemia por Covid 19. La metodología empleada fue cualitativa, mediante el uso de la técnica de entrevista en profundidad y el muestreo teórico, para conformar una muestra de 15 docentes.

La información recogida en el presente estudio develó la configuración de las representaciones sociales del docente en torno a la tecnología en el contexto pospandemia como un proceso complejo, donde inicialmente se crearon representaciones negativas, de incertidumbre y dificultad, lo cual se explica por el cambio tan intempestivo de modalidad, el impacto en la salud, la brecha digital y la falta de competencias tecnológicas, que complejizó la educación en línea.

Se concluye en la necesidad de reorientar la práctica profesional docente hacia el uso de la tecnología, como herramienta no solo de innovación sino de intervención de la misma en el marco de la sociedad pospandemia, lo cual implica que el docente como agente de cambio debe vincular las diferentes herramientas tecnológicas con su quehacer pedagógico a través de sus recursos teóricos y metodológicos, generando retos que suponen un entramado de conjeturas pragmáticas en sus propias representaciones sociales mediante esquemas de teorización y ejecución.

Palabras clave: Representación social, tecnología, práctica profesional, pospandemia.

**Title:** Social representations about teaching practice mediated by technologies in the post-pandemic context

### **Abstract**

The objective of this article was to analyze the representations of teaching practice mediated by ICT in basic education teachers in the state of Mexico in the post-pandemic context due to Covid 19. The methodology used was qualitative, through the use of the interview technique in depth and theoretical sampling, to form a sample of 15 teachers.

The information collected in the present study revealed the configuration of the teacher's social representations around technology in the post-pandemic context as a complex process, where initially negative representations of uncertainty and difficulty were created, which is explained by the change so untimely modality, the impact on health, the digital divide and the lack of technological skills, which made online education more complex.

It concludes with the need to reorient teaching professional practice towards the use of technology, as a tool not only for innovation but also for its intervention within the framework of the post-pandemic society, which implies that the teacher as an agent of change must link the different technological tools with its pedagogical work through their theoretical and methodological resources, generating challenges that

involve a network of pragmatic conjectures in their own social representations through theorization and execution schemes.

**Keywords:** Social representation, technology, professional practice, post-pandemic.

## **Introducción**

Derivado de la pandemia del virus SARS-CoV-2, el sistema educativo mexicano enfrenta una de las transformaciones más drásticas y profundas que ha experimentado en los últimos años y con ello, el desarrollo de la práctica profesional docente entendida como “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso (Fierro, 1999) asumiendo la necesidad de reorientar desde el referente curricular, teórico y metodológico cada uno de los procesos que propiamente la configuran.

Las múltiples relaciones e interacciones que se vinculan a la práctica docente continúan a la distancia a través del uso de la tecnología en la denominada sociedad del conocimiento entre los actores que la constituyen, y que son para los docentes oportunidades de reflexión y redefinición para dar respuesta a las necesidades que exige el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando la articulación del currículo, los objetos de evaluación, su instrumentalización, efectividad, impacto, calidad y pertinencia así como el contexto en que se sitúa ahora la propia práctica del docente vinculados al uso de la tecnología.

El acceso a las TIC ha tenido en los últimos años un favorable avance, aunque con rupturas vinculadas a la estratificación social como en el caso de México, que de acuerdo a la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la

Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019, hay 80.6 millones de usuarios de internet, que representan 70.1% de la población; asimismo se estima que el país cuenta con 86.5 millones de usuarios de esta tecnología, lo que representa el 75.1% de la población, aunque cabe mencionar que solo el 43.0% de la población es usuaria de computadora. De acuerdo a los indicadores, el avance es gradual, aunque no comparables con países que presentan mayor desarrollo (Gobierno de México SCyT, 2020).

Ante tales desafíos, es innegable que las representaciones sociales como “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social” (Moscovici, 1979, p.18) asumen la tarea de ser las facilitadoras de los conocimientos, ideas o saberes disciplinares, curriculares, profesionales o experienciales desde la perspectiva teórica de Tardiff (2004), integradoras de la realidad situada en el avance de las tecnologías, en consecuencia se considera como objetivo central del presente artículo, Analizar las representaciones sociales de los docentes de educación primaria en el marco del desarrollo de su práctica profesional, ante la incertidumbre generada por el acelerado e inesperado cambio en el proceso educativo con la incorporación de las tecnologías para la enseñanza.

## **Desarrollo**

### **Una aproximación al concepto de representación social**

Definir a las representaciones sociales es un proceso complejo, parte de ser en sí mismo un constructo socialmente establecido, pues constituyen un análisis psicológico y social tanto individual como colectivo en que se sitúan los agentes que intervienen como el contexto en el que se desarrollan, es decir, se originan en las áreas del conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (Moscovici, citado en León, 2002, p. 369) transformando lo desconocido en algo conocido, basado en las percepciones, visiones e ideas que se asocian al lenguaje y a los diferentes campos del saber, el pensamiento, la acción y el reconocimiento

de las causas y de los hechos de los fenómenos sociales en los que directa o indirectamente se involucra, determinando la actuación; por lo tanto, son construcciones simbólicas y significantes que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales en la cotidianidad, son de igual forma un conjunto de conocimientos pertenecientes al pensamiento de sentido común que permiten comprender e interpretar la realidad (Moscovici, 2003).

León (2002) señala, a partir de sus investigaciones, que las representaciones sociales (RS) atienden a algunas funciones como la de convertir algo desconocido en familiar, favorecer la interacción y los procesos comunicativos entre los individuos logrando promover el pensamiento colectivo, crítico y reflexivo para desarrollar posturas convergentes o divergentes en asuntos de interés, lo que posibilita una constante transformación centrada en una dialéctica en la comunicación y desarrollo de las habilidades derivadas de la ciencia, la razón y en correspondencia de la acción del sujeto mediante ciclos de reflexión y evaluación.

En consecuencia, algunas de las características de las representaciones sociales, parten también del conocimiento espontáneo, compartido con los demás; se constituyen no sólo a través de nuestras experiencias sino también del conocimiento que percibimos por medio de distintos fenómenos o procesos sociales, permiten comprender y explicar los hechos y las ideas de nuestro universo y tienen un carácter implícito, ya que los sujetos desconocen su existencia (Jodelet, 1986, p. 74).

### **Una mirada a la representación social del docente desde su propia práctica**

La práctica docente se entiende como una práctica social según Ángulo (1994) rodeada de significados y significantes centrados en el currículo oculto, las propias representaciones sociales de quién en ella intervienen a través de la comunicación que sin lugar a duda, es un proceso de interacción mutua, y el elemento más

importante de las relaciones humanas (Dalton, Hoyle y Watts, 2007) basado en un intercambio de ideas, opiniones o emociones a través del cual se ponen de manifiesto las actitudes y sentimientos de los sujetos involucrados ya que supone generar apreciaciones a partir de la realidad implicando acciones intencionales, razonadas y conscientes para el logro de los aprendizajes de los estudiantes y que a su vez tienen efectos en un mundo social, así mismo se manifiesta en el proceso los deseos, temores, expectativas de los docentes frente a los retos en la tarea de la enseñanza.

En la actualidad, las representaciones sociales de los docentes sobre su práctica profesional se vinculan a la necesidad de innovar y transformar, conceptualizarse como un agente de cambio, competente en el uso y dominio de la tecnología para ser andamios prácticos y reflexivos en el proceso del aprendizaje de sus alumnos, pues la pandemia de la Covid-19 descubierta en China a finales del año 2019 ocasionó una grave y delicada crisis de salud pública en nuestro país y en el mundo trayendo consigo el cierre temporal de las instituciones y las clases presenciales.

Lo anterior derivó en el rápido acrecentamiento y aceleración de la alfabetización digital en México para los docentes de todos los niveles educativos con la incorporación de plataformas digitales, recursos multimedia, software educativos, y medios de comunicación en la articulación de la planificación considerando el currículo, las estrategias y los procesos de evaluación, permitiendo el desarrollo de representaciones sociales a través del cumulo de interpretaciones, obstáculos epistemológicos de la propia investigación y ejecución, procesos cíclicos de reflexión y a su vez emociones acompañados de pensamientos simultáneos entre las y los maestros ante un acontecer pragmático inesperado de su propio quehacer profesional.

Por ello, el docente también es un investigador o práctico reflexivo (Shön, 1998, citado en Latorre, 2005) derivando en la transformación de la práctica profesional

que exige en sí misma tiempo y esfuerzo, nos expone a la mirada de otros e invita a cuestionarnos todo, acompañado de una crisis o de un cambio de identidad (Perrenaud, 2011); apunta también a que las representaciones sociales son también sistemas de interpretación que se rigen por la relación del ser humano con el mundo y los otros de acuerdo con Jodelet (1986).

Este autoanálisis que conlleva a la redefinición de la práctica profesional no resulta fácil. Presenta para la mayoría de los docentes en sus propias representaciones sociales una continua resistencia, pues implica añadir complejidad a su propia práctica, la cual se suma al rechazo de ver en el oficio de la enseñanza una serie de contradicciones y rupturas según Perrenoud (2011), pero sobre todo el temor al abandono de las prácticas adoptadas que inciden en estrategias de corte conductista a través de la formación profesional y con las cuales ha encontrado seguridad para su propio desenvolvimiento dentro y fuera del aula de clases.

La reflexión debe enfatizar en el diseño de un plan de acción como lo propone la investigación-acción, además propiciar en el profesorado la conversión del agente activo que es el protagonista en la transformación de la propia práctica profesional “siendo una actitud importante a través de procesos de investigación sobre un problema práctico, en el intento de cambiar algún aspecto de su práctica docente”. (Elliot, 1993 citado en Zabala, 1995, p.12), con la finalidad de tomar decisiones a favor de mejorar los procesos en el aula, adaptando la acción a las nuevas situaciones que se van suscitando (Gine, et., al, 2003, p. 9).

Teorizar la práctica implica procesos cognitivos que orientan a retomar de las diversas teorías y disciplinas, los conceptos para comprender y reflexionarla, generando nuevas apreciaciones, a su vez, identificar obstáculos epistemológicos de la propia actividad profesional y, con ello, aprender de manera permanente.

Lo anterior propicia la reflexión de las propias representaciones sociales en el ejercicio de la práctica en el que sólo se tiene efectos reales de transformación si el docente se implica fuertemente en él (Perrenoud, 2011, p.119), considerando intrínsecamente los saberes docentes; ya que, a partir de ellos se genera una gran responsabilidad; porque es él quién es capaz de poner en juego sus propios saberes disciplinares, curriculares, profesionales y experienciales (Tardif, 2004, p.26) que se concreten en los procesos de planificación para actuar de manera innovadora en la propia práctica docente a partir del uso de la tecnología.

### **La representación social del docente sobre la tecnología**

Gilbert (1995) conceptualiza a la tecnología como la suma de conocimientos y capacidades que se utilizan en el proceso de solucionar problemas prácticos que son importantes para la humanidad, representa a su vez los objetos o sistemas que son producto de estos esfuerzos, por lo tanto, el proceso y el producto.

Para la Real Academia Española, la tecnología queda definida como un conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico, como un tratado de los términos técnicos, también señala a la tecnología como un lenguaje propio de una ciencia o de un arte o un conjunto de los instrumentos y procedimientos industriales de un determinado sector o producto. Es precisamente el conocimiento práctico a través de las teorías la forma de concebir a la innovación y transformación de la práctica docente con la incorporación de herramientas tecnológicas dentro de un marco analítico comprensivo.

Como consecuencia, los docentes asumen el reto de implicarse en el uso de la tecnología para desarrollar sus clases a distancia, lo cual genera una movilización de sus conocimientos y habilidades, además de una predisposición para aprender pues generarán ambientes de aprendizaje centrados en la interacción a distancia. Resulta importante destacar la creatividad como punto de partida y uno de los



pilares fundamentales para garantizar el éxito, reconociendo de la misma manera, los alcances, limitaciones, ventajas y desventajas en la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.

Otro factor clave son los datos sociodemográficos del lugar dónde se esté llevando la práctica, así como el grado o nivel, las características psicopedagógicas de los estudiantes, estilos de vida, nivel cultural, político, social y económico; éste último influye en gran medida en el acceso o acrecienta la brecha tecnológica, por lo que es importante reducir las desigualdades y ampliar las oportunidades de los estudiantes favorecieron la inclusión. En resumen, el arte de la enseñanza trasciende de la actuación docente, acepta una actitud desafiante para consolidar competencias en el uso y dominio de la tecnología ante el desafío que conlleva el aprendizaje a distancia.

En este sentido, aparecen también una serie de limitaciones en cuanto al uso de la tecnología por parte de los profesionales de la educación que subyacen en la ausencia de señas de identidad, desorientación profesional o falta de aplicación y de utilidad según las posturas de Spitzer, centrando la idea en la creación de representaciones sociales aisladas de una realidad diferente o alterna fundamentalmente sustentada en el desconocimiento de la acción, ejecución de mecanismos, observación y evaluación en la eficacia, eficiencia, pertinencia e impacto de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por tanto, y ante lo complejo de la situación de salud pública, la educación tiene que ser desde casa, no hay otra posibilidad real para evitar el aumento de contagios y exponer la vida de los estudiantes, así como la de los docentes, y es en el siglo XXI el uso de la tecnología una pieza fundamental para desarrollarlo por lo que los docentes asumen responsabilidades inherentes a su capacidad con liderazgo profesional-ético, dialógico y profundo.

## Herramientas tecnológicas para la enseñanza a distancia

Las plataformas, aplicaciones y programas instalados en teléfonos móviles inteligentes o equipos de cómputo con conexión a internet son de gran utilidad, pues se transforman en instrumentos de la práctica que permiten interacciones entre los agentes que conforman el proceso educativo, específicamente a padres de familia, alumnos y docentes, aunque es importante señalar el devenir de los planteamientos teóricos y metodológicos en los procesos de comunicación como referentes para la interconexión de ideas, datos e información.

Algunos docentes apuestan por la creación de aulas virtuales, uso de aplicaciones con contenido educativo, creación de redes de aprendizaje y de colaboración, conferencias en tiempo real; de manera sincrónica y también asincrónica, identificación de acuerdos y logros en común.

A continuación, se muestran algunas aplicaciones y servicios que acompañan la labor del profesorado en todos los niveles educativos:

Google Classroom: es un servicio web educativo, que por su gratuidad y accesibilidad fue una propuesta lanzada desde la Secretaría de Educación Pública a los docentes de todos los niveles, idealizando a éste, como un espacio funcional, innovador, oportuno y pertinente para el desarrollo de las clases a distancia en tiempo real, seguimiento a las tareas y procesos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. A través de los webinar cuyo término es usado para referirse a una conferencia virtual en donde se permite la creación de redes de colaboración entre cada uno de los participantes para identificar las funciones de este sitio web.

Google Meet: es un servicio de videotelefonía desarrollado por Google, permite desarrollar la clase en tiempo real con los estudiantes, presentar materiales, audio, videos y grabaciones, así mismo tiene como ventaja la creación de la cuenta de G

Suite lo que permite tener acceso a múltiples beneficios. Al igual que Zoom la gratuidad de Google Meet tiene una duración.

Zoom: es un programa que ejecuta videollamadas y reuniones virtuales, cuya versión gratuita es de cuarenta minutos por sesión, al finalizar el tiempo disponible se cierra la sesión automáticamente, al menos que se contrate el paquete con costo para el “hospedador” -término que hace referencia al que guía la clase o la conferencia-, pero mantiene la gratuidad para los que acceden.

WhatsApp: es una de las aplicaciones con mayor uso durante la pandemia para el envío y recepción de evidencias de aprendizaje a través de mensajes, imágenes, videos, documentos, grabaciones de audio y videollamadas. Debido al bajo costo que genera, fácil acceso para descargarlo, pues basta tener un teléfono inteligente para ejecutarlo, y gracias a la popularidad en aumento que consiguió en los últimos años se ha convertido en uno de las principales aplicaciones de apoyo para la práctica profesional docente.

#### Software educativo y los retos que implica

La definición de software educativo cumple una función específica, orientada a ser dentro del momento de construcción de la planificación docente un medio de activación de conocimientos previos, de desarrollo en cada una de las actividades, de refuerzo, evaluación o retroalimentación que garantice y potencialice el alcance de los aprendizajes de los estudiantes, porque es una herramienta didáctica de alto rendimiento que ayuda al estudiante a adquirir conocimientos habilidades y destrezas en áreas previamente planificadas de acuerdo a Quintero (1999, citado en Quintero y otros, 2005), es por ello que tiene necesariamente que cumplir con rasgos como: lúdico, innovador, expresivo, motivador, instructivo e informativo según Contreras (2003, citado en Quintero y otros, 2005), mientras que para Sánchez (2000, citado en Quintero y otros, 2005), el software educativo es aquel

material de aprendizaje especialmente diseñado para ser los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para Carrión (2003, citado en Quintero y otros, 2005) en el desarrollo de un software educativo se deben considerar dos elementos fundamentales: la estructura y la teoría de aprendizaje. La estructura tiene que ver con los modelos de elaboración de software en ingeniería y el otro elemento es la teoría de aprendizaje entre las que destacan el constructivismo.

Por ello, es importante el análisis de las diversas herramientas tecnológicas pues permite a los docentes incorporar frente a sus representaciones sociales un mejor criterio al momento de integrar las tecnologías de la información y la comunicación (tic) en actividades que fortalezcan el desarrollo cognitivo y metacognitivo atendiendo la diversidad, tomando en consideración los elementos técnicos (hardware, software y conectividad), expandiendo posibilidades en el diseño de estrategias, seguimiento, evaluación, reflexión y retroalimentación, así mismo adoptar una actitud crítica.

## **Metodología**

Por las características de este artículo, el enfoque de corte cualitativo que se aborda permite describir profundamente el significado de las representaciones sociales que construyen los docentes en el uso de las tecnologías durante su intervención profesional, sistematizar, analizar los resultados que a continuación se presentan porque relatan hechos, y han demostrado ser efectivos, para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción (Bisquerra, 2009, p. 293).

Por el grado de estructuración y la complejidad del momento que actualmente se vive, se optó por las entrevistas semi estructuradas, debido a la representación

conceptual planteada en el presente texto, cumple también con la investigación orientada a la comprensión del contexto de estudio y a la orientada a la transformación social y emancipación de las personas a través de un cambio (Bartolomé, 1992, en Bisquerra, 2009).

El proceso metodológico constó de dos fases; en la primera se diseñó y aplicó la entrevista semiestructurada a docentes en servicio recuperando representaciones sociales sobre aspectos relevantes que trastocan su práctica, específicamente en el uso de las tecnologías.

La entrevista obtuvo información relacionada con los años de servicio, grado académico e institución educativa de la cual egresó el profesor. Por su parte en el desarrollo, se categorizaron elementos importantes partiendo de las emociones que les genera en la pandemia ocasionada por el virus SARS-CoV-2 ante la situación de salud pública que se tiene; los retos, limitaciones y alcances profesionales a los que se enfrenta, el abordaje de los contenidos que establece el Plan y sus respectivos programas de estudio de educación básica, las redes de comunicación e inclusión que han generado con sus estudiantes, los cambios y permanencias de su intervención durante la nueva modalidad de enseñanza a distancia, las herramientas tecnológicas que utiliza para dar continuidad a los aprendizajes de sus estudiantes, la implicación que trae consigo la enseñanza a través del uso de la tecnología en su propia práctica docente, así como las ventajas y desventajas que tiene el uso de la tecnología ante el reto de enseñar, evaluar y retroalimentar a sus estudiantes.

Del grupo de quince docentes entrevistados, la mayoría son profesores frente a grupo en educación básica, con licenciatura o en su caso, maestrías en educación primaria con un rango de entre tres y treinta años de servicio profesional, egresados de las Escuelas Normales del Estado de México, así como de la Universidad Pedagógica Nacional; los demás entrevistados estudiaron en centros de educación

privados incorporados a la Secretaría de Educación Pública que cuentan con validez y reconocimiento oficial.

## Mujeres docentes participantes<sup>1</sup>

| Nombre del docente participante | Años de servicio | Grado de estudios | Grado que atiende actualmente |
|---------------------------------|------------------|-------------------|-------------------------------|
| Corina Orozco Ávila             | 18               | Maestría          | Primero                       |
| Mariana Acuña Carbajal          | 6                | Maestría          | Quinto                        |
| Bertha Lidia López López        | 30               | Normal elemental  | Segundo                       |
| Brenda Ivette Solís Bernal      | 5                | Maestría          | Segundo                       |
| Magaly Gemma Morales Montoya    | 6                | Licenciatura      | Cuarto                        |
| Sulma Yesenia Enríquez Fuentes  | 7                | Maestría          | Tercero                       |
| Elizabeth Cruz de Jesús         | 4                | Licenciatura      | Segundo                       |
| M. Fernanda Miguel Escobar      | 3                | Maestría          | Tercero                       |
| Laura Margaret Ávila González   | 13               | Maestría          | Sexto                         |
| Xóchitl Barrueta González       | 28               | Maestría          | Primero                       |

## Hombres docentes participantes

| Nombre del docente participante | Años de servicio | Grado de estudios | Grado que atiende actualmente |
|---------------------------------|------------------|-------------------|-------------------------------|
| Carlos Alberto Belmar González  | 3                | Licenciatura      | -----                         |
| Rodrigo Mercado Sánchez         | 6                | Maestría          | Cuarto                        |
| Alejandro Díaz González         | 7                | Doctorado         | Sexto                         |
| Oscar González Colin            | 25               | Maestría          | Cuarto                        |
| Ángel Salazar González          | 12               | Maestría          | Sexto                         |

La segunda fase consistió en el análisis estructural de los resultados a partir de la categorización de la información obtenida, en la que se identifican las representaciones sociales de los docentes en su propia intervención contextualizada y detallada a través de la interpretación de los datos para abrir posibilidades de entrada al mundo de los significados de los involucrados (Geertz,

<sup>1</sup> Se cuenta con el consentimiento de los docentes participantes para incluir sus nombres, ya que las respuestas no se asocian con sus datos.

2005) considerando como punto focal la propuesta de análisis argumentativo de Grize (1993, citado en Gutiérrez-Vidrio, 2019), porque las habilidades comunicativas emplean el razonamiento y la acción sistemática del saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir con los demás, a través de la argumentación con posturas dialécticas que deriven en la actividad del pensamiento para definir formas de interacción con los demás; es importante señalar que para conseguir este propósito, el locutor requiere del consentimiento del interlocutor, quien es parte fundamental en la interacción argumentativa.

### **Análisis de los resultados**

Una representación social generalizada en los docentes ante la crisis de salud pública que vivió nuestro país y el mundo es la que se relaciona con las emociones y sus vivencias, basadas en los hechos de la realidad social descritos a través de los medios de comunicación, las tecnologías de la información y la comunicación, así como la propia experiencia que se expresó en incertidumbre, miedo y tristeza por enfrentarse a un cambio radical en su esfera familiar y laboral, sin anticipar ni predecir desde un razonamiento lógico el origen y futuro de la sociedad en la que se encontraban inmersos sus familiares, alumnos y amigos.

En este sentido, fue un proceso crítico y analítico el detenerse a pensar en los hechos de cambio ante una idea de incredulidad, centrada en la premisa de que todo era temporal, lapso breve, sin ocasionar consecuencias severas en aspectos sociales, económicos y políticos; por lo tanto, sin afectar el desarrollo de una práctica e intervención docente asimilada en la presencia en la institución educativa y en las aulas para atender el aprendizaje de los estudiantes.

Desde una mirada reflexiva, las RS de los docentes ante los retos de esta contemporaneidad compleja se vinculan al dominio de las tecnologías para alcanzar los aprendizajes esperados señalados en los diferentes programas de estudio de

educación básica - currículos 2011 y 2017- la interrelación de las actividades propuestas con el recurso audiovisual de la televisión, la planificación de actividades orientadas a la búsqueda precisa de significatividad en sus alumnos, evaluaciones que destacaran áreas de oportunidad, fortalezas y activar mecanismos de intervención para desarrollar la autonomía del aprendizaje.

Sin embargo, se identificaron en sus representaciones sociales una serie de limitaciones que hicieron complicada la labor docente, como el desigual acceso de sus estudiantes a las tecnologías de la información y la comunicación, las condiciones de precariedad, situación laboral, económica, cultural, social y política de los padres de familia que constituyen fuertemente un factor para potenciar u obstaculizar el aprendizaje, así mismo la idea opuesta permeó en la reflexión de los docentes al señalar que las condiciones de la educación a distancia no resultaban ser del todo mal, pues entre sus ventajas se puede lograr la autonomía en los procesos cognitivos a través de la incorporación y asimilación de la información, el aprendizaje por descubrimiento, conocimiento y dominio en el uso de las nuevas tecnologías, el ahorro de compra de uniformes, útiles escolares, pago de colegiaturas, cooperaciones voluntarias, transporte, etc. Al respecto una docente de cuarto grado señaló:

El momento que la sociedad actual vive está determinado por la urgencia de innovar, buscar alternativas ante los grandes problemas, por lo que el espacio educativo no ha sido la excepción, y es quizás el que ha sufrido drásticamente mayores cambios. Ser maestro además de vocación, implica tener una condición de adaptabilidad sin generar condiciones de estrés en él mismo y en sus estudiantes, por lo que es bueno tomar horarios para atender a los alumnos y orientarlos profesionalmente en cada una de sus dudas, por lo que la planificación juega preponderantemente un papel fundamental para la intervención docente. En mi grupo es difícil la conexión a una plataforma para mantener clases a distancia debido a la señal y calidad del internet, asimismo el dominio en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación.

En esas condiciones la comunicación asumió un importante rol para la enseñanza, las interacciones dentro de la práctica profesional constituyeron un preámbulo estratégicamente diseñado para el logro de las metas y fines en común, por ello, los



profesionales de la educación reconceptualizaron y reorientaron este factor clave para incorporarlo a sus prácticas mediante el uso de la tecnología en los dispositivos inteligentes como son las computadoras y teléfonos conectados a un servicio de internet. Utilizaron fundamentalmente: Zoom, WhatsApp, Google Meet y Classroom; entretejiendo variables que configuraron ambientes de aprendizaje para focalizar puntos de interés, material didáctico, consenso y toma de acuerdos, redes de trabajo colaborativo, participación, dinamismo, así como apertura a la innovación:

Para realizar mis clases he tenido que utilizar la plataforma de Zoom porque no es tan pesada... además sigo manteniendo contacto con el resto de mis alumnos a través de WhatsApp para recibir y revisar evidencias de sus trabajos ... también la utilizo para videollamadas o para atender dudas sobre algún contenido, ejercicio o actividad. (Docente de primer grado de educación primaria)

Mientras que desde otra mirada crítica de la realidad que persiste hasta nuestros días, desde paradigmas conductistas, las representaciones sociales de los docentes se direccionan a la transmisión de la información a través de actividades centradas única y exclusivamente a obtener la evidencia o el producto de la asignatura, sin profundizar, buscar alternativas de intervención o análisis bajo cualquier método de enseñanza factible para la educación a distancia. La esencia se pierde cuando también se suma a todo lo anterior el desconocimiento en el manejo de las nuevas tecnologías y la falta de disposición para la transformación y adaptación a las complejidades que presenta nuestro sistema educativo nacional; por ello, urge capacitar a los docentes en el dominio en estos lenguajes de comunicación a través de una pedagogía de la imagen y del uso racional y crítico de los recursos tecnológicos en su aplicación a la educación de acuerdo con Fernández (1997).

Es complicado revisar diariamente evidencias que mandan los niños con ayuda del teléfono celular... no se perciben, aparecen borrosas, es complicado retroalimentar a los alumnos su aprendizaje con la tecnología, no se compara con las clases de manera presencial ... (Docente de quinto grado de educación primaria).

Dada la necesidad de modificar puntos estratégicos de la práctica es importante identificar cambios y permanencias como un eje primordial en las representaciones sociales, analizar desde diversas perspectivas la transición de realidad de lo desconocido, la praxis vinculada a la labor participativa, inclusiva, propositiva, democrática y emancipadora de la escuela como núcleo donde convergen las ideas, creencias, pensamientos y la expresión de las emociones de los docentes.

En consecuencia, los cambios se sitúan preferentemente en la comunicación, los ambientes de aprendizaje, el uso de material didáctico con las aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación, pero continuó la carga administrativa y la saturación de información a través de las fuentes oficiales para acceder a plataformas, rendición de cuentas, disponibilidad de horarios para la atención a los alumnos y padres de familia aumentando considerablemente la carga laboral y el estrés por el desconocimiento y la suposición sin fundamentos. A continuación, el testimonio de una maestra de sexto grado:

El uso de las tecnologías resulta demasiado complejo, no es algo con lo que aprendí el oficio de la enseñanza; un poco contradictorio con la manera de trabajar y llevar a cabo la enseñanza desde que ingresé a esta gran labor, es pesado estar varias horas frente a un monitor, también es relevante mencionar que puede causar impacto negativo a la salud física y emocional, no es comparable con el contacto continuo en las clases presenciales con mis alumnos. Para llevar a cabo mis clases trato de enfocarme a cosas necesarias, discriminar información para presentar lo esencial, auxiliarlos a través de WhatsApp ya sea por un mensaje o una videollamada, también organizo con mis estudiantes algunas salas de reunión para explicar temas, aunque no todos entran por la difícil conectividad que tiene el lugar.

Para mí, ha representado un reto esta modalidad de enseñanza, es complicado [...] Ojalá pronto termine y regresemos a la normalidad.

Podemos comprender las implicaciones que trae consigo al observar búsqueda de información en diversas fuentes de consulta para orientar el quehacer docente ante sus retos propios, la teorización como parte intrínseca en el análisis profesional permea en la auténtica evaluación de lo que se hace frente a un grupo de estudiantes, acompañado de la creatividad que articula específicamente las representaciones sociales en el uso de las herramientas aplicadas a la educación y

propician la aparición de nuevos paisajes de formación y educación, nuevas formas de concebir y realizar la actividad docente, lo que lleva consigo que los profesionales de la educación tengan que asumir un nuevo rol docente (Lacruz, 2002, p. 305):

[...] como docente frente a grupo con ya bastantes años de servicio, es para mí difícil usar las tecnologías para dar mi clase... no es de mi época, siento que destruiré mi computadora o enviaré mal la información, o peor aún no se si la envié o si mis alumnos la recibieron (Docente de cuarto grado de educación primaria).

Al mismo tiempo los docentes refirieron desde sus propias representaciones sociales reflejadas en la experiencia personal y profesional las ventajas y desventajas del uso de la tecnología ante el reto de enseñar, evaluar y retroalimentar a sus estudiantes, destacando como ventaja la interconexión, las clases en tiempo real, el uso de software educativo que les permite reforzar algún contenido abordado; mientras que entre las desventajas que señalaron se ubican la fallas en la conexión, accesibilidad y disponibilidad, dominio por parte de los padres de familia y el contexto sociocultural de los estudiantes.

## **Conclusiones**

Reorientar la práctica a través de la mirada retrospectiva y prospectiva del sujeto conlleva al replanteamiento de las representaciones sociales que en su conjunto crean significados y significantes en diferentes momentos a partir de su propia realidad social, situándolo en procesos meta cognitivos para la reconstrucción de los hechos desde la mirada de su propia narrativa que constituye a la intervención docente ante sucesos pragmáticos en los que se ve inmerso una oportunidad de innovar y transformar, pues la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorarla (Latorre, 2005) ante los retos que trae consigo la inclusión de la tecnología porque el profesor es el estudiante que aprende como práctico reflexivo, de acuerdo con Shön (1998, citado en Latorre, 2005).

El autoanálisis de la práctica docente permite realizar una reflexión de las competencias que durante el proceso de formación se han adquirido y están en pleno desarrollo, situadas preferentemente en procesos de planificación con el sentido de alcanzar la articulación propiamente de la intervención pedagógica, considerando los propósitos y aprendizajes esperados para pensar y organizar las previsiones, las expectativas y valoración de los resultados de manera sistemática. Por ello, el plan de acción transfiere a la acción seguida de la observación y una evaluación acompañada de la reflexión, que nuevamente redefina las prácticas pedagógicas para atender la problemática detectada.

La información recogida en el presente estudio devela la configuración de las representaciones sociales del docente en torno a la tecnología en el contexto pospandemia como un proceso complejo, donde inicialmente se crearon representaciones negativas, de incertidumbre y dificultad, lo cual se explica por el cambio tan intempestivo de modalidad, el impacto en la salud, la brecha digital y la falta de competencias tecnológicas, que complejizó mucho la educación en línea.

El cambio a la modalidad virtual representó para la mayoría de los docentes una resistencia en sus representaciones sociales, pues añadió complejidad a su propia práctica, la cual se suma al rechazo que generan las contradicciones y rupturas en el oficio de la enseñanza (Perrenoud, 2011), pero sobre todo el temor al abandono de las prácticas adoptadas que inciden en estrategias de corte conductista a través de la formación profesional y con las cuales el docente había encontrado cierta seguridad tanto en el contexto áulico como fuera del aula de clases.

Así al considerarse pieza fundamental de la intervención, promueve la búsqueda de elementos para teorizar su práctica en las demandas de la sociedad, cambiar sus concepciones y vincularse directamente a la labor docente con la aplicación de estrategias a través de la tecnología, pues la investigación recupera en sí misma

conocimiento sistemático para su aplicación y el diseño de estrategias que mejor convenga a sus estudiantes.

Las representaciones sociales desempeñan papeles importantes, pues son parte esencial en el cambio, la innovación y la transformación del profesorado ante los retos que se le presentan, obstáculos epistemológicos y barreras teórico-metodológicas; factores trascendentales para la articulación en su plan de acción, que se visualiza como un medio sistemático para la implementación y la evaluación de la propia intervención en la práctica profesional, la toma de decisiones y la redefinición de la tarea docente en la generación de nuevas rutas de intervención a partir de la experiencia.

Por tanto, la acción reflexiva en cada una de las fases y momentos de la intervención se observará en el establecimiento de las metas y fines en el aprendizaje pues serán de gran ayuda para promover el desarrollo de habilidades científicas, prácticas, comunicativas, expresivas, matemáticas, de exploración, formativas y de convivencia en los estudiantes basado en el uso de las tecnologías y la alfabetización digital, de igual manera en los que adquiera o fortalezca sus competencias profesionales.

### **Instituto Referencias**

Angulo, F., & Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículo*. Editorial Aljibe.

Bisquerra, R. (Coord.) (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. 2da. Edición. Madrid: La Muralla.

[https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA\\_DE\\_LA\\_INVESTIGACI%C3%93N\\_EDUCATIVA\\_RAFAEL\\_BISQUERRA\\_pdf](https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf)

Contreras J M (2003). El Ingeniero en Sistemas en la elaboración de software educativo. Disponible en:

<http://lsbbog.edu.eo/ingenium/uno/formaciondisciplinar.com>

- Dalton, M., Hoyle, D., y Watts, M. (2007). *Relaciones humanas*. 3ra. edición. Editorial Thompson.
- Fernández, R. (1997). *Nuevas Tecnologías, educación y sociedad*. CCS.
- Gilbert, J.K. (1995). Educación tecnológica: una nueva asignatura en todo el mundo. *Enseñanza de las Ciencias*, 13 (1), 15-24.  
<https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21389/0>
- Gine, N, y Parcerisa, A. (Ed.) (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Editorial Graó.
- Gutiérrez-Vidrio, S. (2019). Reflexiones metodológicas en torno al estudio de las representaciones sociales. Su relevancia para la investigación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10 (29), 105–123.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.525>
- Gobierno de México, Secretaría de Comunicaciones y Transporte (2020). En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019. <https://www.gob.mx/sct/prensa/en-mexico-hay-80-6-millones-de-usuarios-de-internet-y-86-5-millones-de-usuarios-de-telefonos-celulares-endutih-2019>
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. En D. Jodelet (Dir.). *Las representaciones sociales*, 45-78. Presses Universitaires de France.
- Lacruz, M. (2022). *Nuevas tecnologías para futuros docentes*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- León, M. (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En: J.F. Morales, A. Kornblit, D. Páez, y D. Asún (coords.). *Psicología Social*, 367-385. Editorial Pearson educación.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul.
- Moscovici, S. (2003). Notas hacia una descripción de la representación social. *Revista Internacional de Psicología Social*, 1 (2).



Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Colofón/Graó.

Quintero, H., Portillo, L., Luque, R., & González, M. (2005). Desarrollo de software educativo: una propuesta metodológica. *Telos*, 7 (3), 383-396.  
<https://www.redalyc.org/pdf/993/99318837004.pdf>

Richardson, V. (S/F). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. Editorial Macmillan.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Editorial Narcea.

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Graó.