

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3920

Práctica docente y pandemia: la enseñanza de los maestros sanmiguelenses en tiempos de confinamiento

Mario Alejandro Naranjo Rodriguez

manaranjorodriguez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7089-9144>

Quito – Ecuador

RESUMEN

La práctica docente es un aspecto de la educación cuyo significado cambia constantemente para responder a las circunstancias diversas que demandan los entornos educativos, sobre todo los altamente tecnologizados. El objetivo es analizar las maneras en cómo se conforma la práctica docente de los maestros sanmiguelenses, su desarrollo dentro de los procesos de enseñanza durante el confinamiento, y la adopción de las tecnologías. Optamos por un estudio etnográfico desde donde se recurre a los interlocutores a través de entrevistas (abiertas y semiestructuradas), en las cuales consta un bagaje de preguntas guía, que posibilitan generar una narrativa más amplia y diversa. Se encontró que los docentes emplazan su trabajo gracias al hecho de transponer en gran magnitud las prácticas de la realidad pre pandemia hasta las circunstancias del confinamiento. Los docentes atravesaron un proceso progresivo de adopción tecnológica que evoluciona rápidamente para luego estancarse debido a las limitaciones tecnológicas del entorno. Se concluye que, la domesticación de la tecnología en los maestros sanmiguelenses, se efectuó de manera básica en cuanto al manejo y uso de tecnologías para el proceso educativo, lo que significó un primer acercamiento a la adquisición de competencias digitales.

Palabras clave: *práctica docente; confinamiento; domesticación tecnológica; brecha digital.*

Correspondencia: manaranjorodriguez@gmail.com

Artículo recibido: 12 octubre 2022. Aceptado para publicación: 12 noviembre 2022.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Naranjo Rodriguez, M. A. (2022). Práctica docente y pandemia: la enseñanza de los maestros sanmiguelenses en tiempos de confinamiento. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 7779-6802.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3920

Teaching practice and pandemic: the teaching of san miguel teachers in times of confinement

ABSTRACT

Teaching practice is an aspect of education whose meaning constantly changes to respond to the diverse circumstances demanded by educational environments, especially highly technological ones. The objective is to analyze the ways in which the teaching practice of teachers from San Miguel is formed, its development within the teaching processes during confinement, and the adoption of technologies. We opted for an ethnographic study from which the interlocutors are used through interviews (open and semi-structured), in which there is a baggage of guiding questions, which make it possible to generate a broader and more diverse narrative. It was found that teachers place their work thanks to the fact of transposing to a great extent the practices of the pre-pandemic reality to the circumstances of confinement. Teachers went through a progressive process of technological adoption that evolves rapidly and then stagnates due to the technological limitations of the environment. It is concluded that the domestication of technology in San Miguel teachers was carried out in a basic way in terms of the management and use of technologies for the educational process, which meant a first approach to the acquisition of digital skills.

Keywords: *teaching practice; confinement; technological domestication; digital divide.*

INTRODUCCIÓN

La investigación pretende anclarse al debate generado en torno a la temática de la educación y la tecnología durante la etapa de confinamiento en Ecuador, con una postura que ubica en el centro de la discusión a la figura del docente y a su práctica como eje articulador de las dinámicas que interactúan en el campo educativo. Se muestra como vacío conceptual, la manera en cómo se domesticaron los usos de las tecnologías en la práctica docente de los maestros de un determinado grupo etario, con realidades condicionadas por la brecha digital, la brecha generacional, y de segregación espacial.

A partir de la era industrial, el modelo pedagógico tradicional se acopló a los sistemas educativos de la mayoría de países del mundo, lo que marcaba el proceso de formación de los educandos al utilizar estrategias de enseñanza obsoletas en entornos sociales constantemente cambiantes. Tanto en el Ecuador como a nivel global, este aspecto del trabajo docente empieza a modificarse a partir de la inserción de las tecnologías en los procesos educativos, con el particular de que este fue adaptándose al trabajo pedagógico de los docentes, conforme se lo permitían la capacidad tecnológica de los sistemas educativos de cada país de la región. Como dan cuenta los estudios realizados de manera simultánea con la presente investigación la escasa familiarización de los docentes con las tecnologías de enseñanza, no representaba mayor problema hasta el brote de la pandemia de SARS-Cov-2. El alto riesgo de contagio de Covid-19 en el territorio nacional, derivó en medidas que afectaban directamente al proceso regular de consecución de la educación, y, por ende, al trabajo pedagógico tradicional de los docentes.

Las observaciones realizadas durante la investigación, permiten dar cuenta de la problemática que significó la práctica docente durante el confinamiento conforme a tres ejes: la manera en cómo los docentes fueron capaces de generar su práctica docente, la manera en como esta funcionó, y el proceso de asimilación de las tecnologías para la continuidad educativa.

La investigación se justifica en el hecho de que las nuevas necesidades que surgen en el campo educativo para alcanzar aprendizajes, requieren de una comprensión acertada del funcionamiento y desarrollo de las prácticas educativas, con lo cual se puede generar propuestas y reestructuraciones que le permitan al ejercicio educativo de los maestros alcanzar un grado de eficacia superior al actual y contribuir a garantizar una formación adecuada para los sujetos.

La investigación aborda como objeto de estudio a la práctica docente, para lo cual se recurre a los docentes sanmiguelenses, quienes poseen las características geográficas, digitales y generacionales que están acorde con los objetivos de estudio. Para esto partimos de la “comprensión de la educación no como un campo o sistema aislado, sino como la expresión misma de la historicidad y dinámica de la vida social” (Camacho, 2017). Esto conduce a concebir a grosso modo la práctica docente como “el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro” (Archilli, 1986). Esta concepción puede ampliarse debido a que el campo de definición del concepto de práctica docente es aún demasiado amplio e indeterminado, pues “abarca desde la situación inmediata en que actúa el maestro frente al grupo hasta la ‘totalidad social’” (Rockwell & Mercado, 1988). Concordamos con Rockwell y Mercado (1988) al concebir a la práctica docente como un proceso de apropiación y construcción que se conforma en momentos históricos particulares, como producto de la conjunción de varios elementos, entre ellos: la biografía individual, el cúmulo de las prácticas sociales, y las disposiciones del sistema educativo o “el deber ser” de la educación. Al ser un proceso histórico, las prácticas se heredan de manera inconsciente desde niños, por parte de sus docentes, o como dirían Diker y Terigi (1997), se acoplan al maestro durante un periodo de socialización acumulado en el rol, correspondiente a la trayectoria escolar previa.

El concepto ha sido replanteado por más de una vez con la finalidad de aportar progresivamente a la reflexión sobre la tarea educativa. Frente a los contextos del confinamiento, donde la continuidad educativa se ha volcado en su mayoría a depender de las plataformas digitales y aplicaciones para que los docentes puedan llegar a sus estudiantes con los saberes en todo momento y lugar, consideramos que el uso de este concepto debe transformarse.

De conformidad con las posturas de varios autores, y para sacarle mayor provecho al concepto para nuestro estudio, hemos decidido abordar los elementos de la práctica docente desde cuatro categorías elaboradas a criterio del investigador, que constituyen y determinan la labor de los maestros. Estas categorías, tal como se amplían en la tabla 1, son: 1) formación docente; 2) formación institucional; 3) experiencias prácticas a lo

largo de la vida; 4) marco legal (dentro del cual está contenida la orientación de integrar las TIC en el proceso educativo).

La práctica docente ha sido abordada desde varias disciplinas y perspectivas, generando así diferentes lecturas de la realidad social. La producción teórica más contundente se levanta desde el aparataje conceptual de la Sociología de la Educación. Esta disciplina registra una extensa literatura respecto de los fines, objetivos y actores que forman el conjunto social de la escuela y los procesos educativos que participan de ella, considerando la relación histórica de la educación con su entorno social (se inscriben trabajos como: Brigido (2006); Bourdieu y Passeron (1996); y De Coster y Hotyat (1975)). Se ha abordado el estudio de la complejidad de los sistemas educativos y del conjunto de universos significativos y de actores que en él se desenvuelven; también la asimilación de las tecnologías en los procesos educativos; y, sobre todo, la respuesta que esta debe generar en los educandos para alcanzar sus aprendizajes en medio de la tecnologización de la vida cotidiana, y en general, de la globalización de la información.

Como comentan Rockwell y Mercado (1988), los estudios sobre la práctica docente se polarizan en perspectivas que lo abordan desde lo micro y lo macro. Por un lado, se puede concebir investigaciones sociolingüísticas que reconstruyen la lógica del discurso, pero olvidan la escuela como lugar en donde ocurre esa interacción. Por otro lado, emergen trabajos que sitúan a los docentes en los Aparatos Ideológicos del Estado para explicar su práctica, aunque desde esta perspectiva se tienden a obviar las condiciones concretas del trabajo docente. Esta investigación se posiciona en un punto medio, donde se considera a los docentes como ejes determinantes de los procesos pedagógicos, y a la vez, se los ve en su faceta como sujetos activamente sociales.

Nuestro interés de investigación implica que, para alcanzar los objetivos, es necesario que regresemos nuestra mirada a la escuela, a la cual, para esta investigación, la concebimos como “el sitio de comunicación entre maestros, a partir del cual se arman redes con repercusiones tanto para la práctica docente como para muchos otros aspectos de la vida magisterial” (Rockwell & Mercado, 1988). Pero también somos conscientes de que esta concepción se ha reconfigurado drásticamente en los nuevos contextos de pandemia, haciendo posible la deslocalización del sitio de comunicación, y de la enseñanza, para reubicarlo en cualquier lugar donde un estudiante esté adquiriendo un aprendizaje. Para Rockwell y Mercado (1988), a pesar de la existencia de diferentes

instituciones de socialización, la escuela es el espacio social específico en donde la práctica docente se lleva a cabo, lo cual le convierte exclusivamente en “el contexto pertinente para comprender la práctica docente” (Rockwell & Mercado, 1988).

El objetivo general de la investigación es el de analizar las maneras en cómo se conforma la práctica docente de los maestros sanmiguelenses para responder a las necesidades educativas, su desarrollo dentro de los procesos de enseñanza durante el confinamiento, y los procesos de adopción de las tecnologías de los docentes.

Lo expuesto en torno a la problematización de la manera en cómo los docentes condujeron su práctica durante las primeras etapas de la pandemia, nos permite indagar sobre los modos de acoplamiento de las tecnologías de su ejercicio práctico en este entorno caracterizado por cambios acelerados e incertidumbre social, por lo cual nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo fue el proceso de domesticación de las tecnologías en la práctica docente de los maestros sanmiguelenses durante la etapa de confinamiento generada por la pandemia?

El Cantón San Miguel se asienta en el costado sur de la provincia Bolívar, llegando a ser el segundo más poblado y el tercero en poseer la mayor extensión de la provincia. Su ubicación privilegiada entre las estribaciones de los andes occidentales y su cercanía con el subtrópico, permitió que una cierta diversidad de pueblos milenarios se asentase en estas tierras y conformaran un sólido grupo étnico, cuyos vestigios y remanentes culturales terminaron solapados por las imposiciones de la conquista, reemplazados por las lógicas conservadoras del catolicismo colonial, y olvidados en el tiempo hasta la actualidad. La ciudad seleccionada y sus alrededores presentan históricamente un pasado relegado al servicio y sustento de la economía y el consumo interno, lo cual, en varias ocasiones, le ha significado un retroceso en la posibilidad de acceder a las tecnologías que iban emergiendo, incluso para su actividad productiva prevaeciente.

Al ser un sector geográfico destinado a la producción primaria, se generó las condiciones para elevar la calidad de vida de sus habitantes incorporando como actividad económica la formación de docentes normalistas. Se considera a San Miguel de Bolívar como el territorio propicio para observar la problemática que nos ocupa, y a los maestros que han nacido en este terruño, crecido, que se han formado, o que viven y trabajan en las instituciones educativas más numerosas e importantes de la provincia en mención, como

los sujetos a quienes el problema se les ha presentado en una magnitud mucho mayor por el mismo hecho de estar atravesados por la brecha generacional y por su desarrollo en condiciones de segregación espacial y tecnológica.

Entre las ciudades escogidas para fundar uno de los institutos pedagógicos estaba San Miguel, donde se creó el Instituto Normal Pedagógico Ángel Polivio Chávez, en el cual se empezaron a formar generaciones de maestros normalistas para la tarea pedagógica en sectores rurales, los cuales percibieron a este proceso formativo como una alternativa para mejorar la economía de las familias y la calidad de vida sanmigueleña en general.

Las familias sanmigueleñas apremiaban la formación de sus integrantes como maestros normalistas, lo que se convirtió en un privilegio el alcanzar un título en pedagogía. Esta decisión de los sanmigueleños de orientar su vida laboral hacia la carrera docente, fue heredada por las generaciones subsiguientes. Con el paso de los años ha llegado a convertirse casi en una tradición para aquellas familias que provienen de una dinastía de docentes, y que aún inspiran a los miembros más pequeños a que se dediquen a lo que ellos conciben como una honorable profesión. “Mis padres eran maestros y ellos me inculcaron el amor a la profesión tan digna que tenemos los seres humanos (Vicente Gaibor, entrevista, 10 de diciembre del 2020). “Estoy satisfecho en mi vida por haber escogido una de las mejores profesiones como es el ser docente” (Vicente Gaibor, entrevista, 9 de septiembre del 2020).

En cuanto al uso y aprovechamiento de las tecnologías en las prácticas de enseñanza de los docentes de la muestra, han tenido que incorporar a sus prácticas cotidianas los elementos mínimos de la enseñanza digital para poder llevar a cabo los aprendizajes, en torno a esto, “fueron miles de ellos que se vieron en la necesidad de repensar en nuevas prácticas pedagógicas a través del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación” (ANUIES, 2020).

Como sugieren algunos estudios que abordan el tema de la educación virtual y la brecha digital, las medidas adoptadas por la gran mayoría de gobiernos en la región latinoamericana, y de manera particular en Ecuador, son las mismas que se establecían inicialmente en la ciudad de Wuhan en China. Estas comprenden en amplios rasgos: confinamiento voluntario y distanciamiento social, aumento de la regulación de los usos del espacio público, adopción de medidas de bioseguridad, y más específicamente para el campo educativo, la resolución de continuar los aprendizajes escolares a través de

medios digitales y canales comunicativos diversos, que permitan adaptarlo a las demandas de las distintas realidades de los estudiantes.

Estas medidas se insertaron en el sistema educativo a través de políticas emanadas desde el gobierno central, y viabilizadas gracias a la colaboración de la máxima autoridad educativa de turno. Desde el gobierno se firmaron varios estados de excepción en la competencia del Ministerio de salud se emitieron declaratorias de emergencia, y desde el Ministerio de Educación se pusieron en marcha varios planes y proyectos que garantizaban la continuidad educativa a pesar del cierre de los centros educativos para mitigar la propagación del Covid-19 en el Ecuador: Plan Covid-19 Aprendamos Juntos en Casa; diversificación de recursos digitales a través de portales educativos (sitio web <https://recursos2.educacion.gob.ec/>); priorización curricular y flexibilización metodológica de la educación; entre otras.

Una de las primeras respuestas del Gobierno Nacional para darle continuidad a la educación en todos sus niveles, fue trasladar las operaciones del proceso de aprendizaje y enseñanza al plano de las plataformas y aplicaciones digitales, lo cual en un principio se asumió como una respuesta productiva, sin tomar en cuenta el alcance de la conectividad y las capacidades de manejo tecnológico por parte de los miembros de la comunidad educativa. A esto le siguieron una serie de medidas que provienen de las decisiones tomadas en los países cuyas economías se posicionan como las más avanzadas del planeta, a los cuales el Ecuador regresa a ver una vez más con el fin de encontrar un referente que le permita superar la crisis educativa.

METODOLOGÍA

Optamos por un estudio etnográfico que parte de un muestreo tipo bola de nieve, para luego concentrarse en una muestra significativa de cuatro docentes, cuyas características destacan por su trayectoria, experiencia, y preparación académica. Los interlocutores responden a las siguientes características: a) una maestra, con 21 años en el magisterio fiscal, al servicio de diferentes subniveles del sistema educativo, y con estudios de cuarto nivel en la rama de la educación; y b) tres maestros, con algo más de 30 años en el sistema educativo fiscal, con estudios superiores y con una experiencia amplia por estar al frente de diversos niveles educativos y cargos administrativos. El tipo de investigación es exploratorio, descriptivo y explicativo.

En cuanto a las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, se utilizó un bagaje de herramientas propio del método etnográfico. Durante las sesiones de diálogo realizadas, se utilizó la entrevista semiestructurada, la misma que tiene como objetivo “captar lo que se encuentra en el interior de los entrevistados, sin la coloración o la distorsión que el entrevistador pueda imprimirle” (Woods, 2016). Además, se utilizó dos registros durante las observaciones de campo: el diario de campo, el cual sirvió para dar cuenta de las vivencias y experiencias emergidas durante el trascurso de cada entrevista, donde se registraron las narrativas de los docentes; y el diario de observación ampliado, el cual permitió ir más allá de las conductas explícitas mediante el registro detenido, rememorado y mayormente detallado de lo que sucede durante las clases de los maestros, tomando sus relatos y describiendo las acciones con las que construyen su mundo, para luego interpretar el sentido de lo observado en otro espacio de la investigación. También se revisó documentos oficiales de la cartera de Estado, sobre todo los orientados a regular la tarea educativa durante la etapa de confinamiento.

La realización de entrevistas semiestructuradas a los interlocutores, se efectuaron a través de diversos tipos de acercamiento: sesiones virtuales a través de Zoom, contacto presencial, contacto vía telefonía móvil. Utilizamos este tipo de entrevista puesto que nos permite organizar la información por temáticas, para requerirla según vayan surgiendo las necesidades o intereses de conversación, además de que da lugar al surgimiento de categorías no premeditadas. Después de todo, “la entrevista no solo es un medio de recoger información. Es un proceso de construcción de la realidad al que contribuyen las dos partes y que afecta a ambas” (Woods, 1998).

Estuvieron presentes en todo momento de la investigación los registros de audio levantados en cada entrevista, los mismos que, bajo los parámetros del consentimiento informado previamente otorgado, plasmaron los aspectos importantes que se consideran necesarios para el análisis. Este proceso afloró a partir del establecimiento de un sistema categorial apriorístico, el cual agilitó el proceso de codificación y reducción de resultados, y del cual brotan las categorías de análisis que ayudan a comprender el trabajo práctico de los maestros, dichas categorías son: la práctica digital y adopción de tecnologías; la tarea educativa y las disposiciones legales; agencia docente frente al aparataje burocrático enarbolado durante la pandemia. Los resultados fueron extraídos

considerando los puntos más importantes de las narrativas levantadas en campo, lo que implicó también una mediación entre la agenda de los maestros y la de esta investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El estudio nos permitió llegar a tres hallazgos: transposición de las prácticas presenciales al sistema de enseñanza virtual; domesticación y diversificación de la práctica docente; y desarrollo de la práctica docente en tres dimensiones temporales (planificación, ejecución, reflexión).

Transposición de las prácticas presenciales al sistema de enseñanza virtual: los docentes de la muestra se servían casi en su totalidad de las dinámicas de trabajo que ejecutaron durante varios años en su trayectoria de trabajo presencial, y las utilizaron como referencia directa para continuar su trabajo en la virtualidad, en un principio sin modificación alguna, pero que con el paso del tiempo fueron acoplando los modelos de trabajo relacionados con el uso de tecnologías.

Esta realidad se vive debido a diferentes factores, como revela Ramiro, la “falta de conectividad”. O Vicente, quien afirma que “la falla del internet nos ha jugado una mala pasada, ahí los maestros como que nos quedamos en el piso, atónitos sin tener qué hacer” (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de Bolívar, 28 de octubre de 2020). Al parecer los docentes se sienten impotentes frente a la falta de conectividad o su realización defectuosa, pues esto es algo que sale completamente de su margen de alcance profesional. Al respecto Rolando hace énfasis en su preocupación por “la conectividad de quienes no tienen al alcance las facilidades del caso”, habla de una “inequidad tecnológica desde que el hogar pasó a ser la escuela” (Rolando Galarza, entrevista, 7 de septiembre de 2020). Desde la perspectiva pedagógica de Morayma, en el trabajo con la tecnología “no se abarca con todos los estudiantes porque no disponen de medios tecnológicos” (Morayma Verdezoto, entrevista, 10 de septiembre del 2020). Lo que concuerda en sí con la literatura generada de investigaciones efectuadas simultáneamente a la nuestra. Para esto se debe considerar que los maestros de la muestra provienen de una brecha digital, de primer y segundo nivel, acaecida debido a factores geográficos y generacionales, por lo cual su acercamiento y uso de las tecnologías es escaso, ya que, como dice Ramiro, “antes de la pandemia, incluso no había mucha utilización de los recursos tecnológicos, y hay que ser sinceros, esa es una de las

razones de los problemas que estamos enfrentando en los actuales momentos” (Ramiro Gaviláñez, entrevista, 8 de septiembre del 2020).

Otro factor que los docentes perciben como figura principal para que hayan arrastrado sus prácticas presenciales al plano virtual, es la escasa formación tecnología de los interlocutores, ya que esta estuvo ausente en sus procesos formativos o tareas educativas previas. Eso significa que los docentes no están completamente capacitados para manejar toda la amplitud de TIC útiles para la tarea educativa, debido a que, por un lado, las tecnologías se diversifican con una velocidad impresionante que es muy probable ralentizar la adopción de competencias tecnológicas, y por el otro, el factor de la falta de capacitación juega un papel determinante en este aspecto del uso apropiado y manejo productivo de las tecnologías en los procesos formativos, del cual los docentes de nuestro estudio hacen notar el malestar generado:

“No se nos preparó a los maestros para educar a través de medios digitales” (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de Bolívar, 15 de octubre del 2020). “No podemos tener acceso a estos cursos de capacitación por varias razones que surgen en la trayectoria del docente” (Vicente Gaibor, entrevista, 23 de septiembre del 2020).

Domesticación y diversificación de la práctica docente: los docentes, en su más amplia necesidad e incertidumbre ante las nuevas formas de trabajo que les puede conllevar las jornadas de enseñanza virtual, tienden a establecer un proceso de domesticación de las tecnologías a través de la adopción sistemática de nuevos modelos de actuación pedagógica que entran en sintonía con los intereses educativos de los docentes en función de las realidades estudiantiles. Esta adaptación del trabajo docente se efectúa inicialmente al revertir el estado de desconocimiento y ausencia de competencias tecnológicas por parte de los maestros, reemplazándolas por procesos de adopción tecnológica en las tareas docentes enfocadas a la enseñanza.

El proceso de domesticación se puede visibilizar a través de diferentes acciones que se van inmiscuyendo en la transposición de las prácticas, hasta el punto de generar las primeras evidencias de domesticación de las tecnologías y diversificación de las acciones prácticas.

Para este hallazgo se destaca el hecho de que el proceso de aprendizaje tecnológico de los docentes trascendió la esfera conceptual para aplicarlo sobre el terreno de la práctica. Respecto de esto se cuenta por ejemplo que:

“De esto no entiendo mucho, pero necesito hacerlo ya que esa es mi herramienta de trabajo”. (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de Bolívar, 15 de octubre del 2020). “Hay que ver la parte positiva de todo esto y es que voy a aprender un poco de lo que casi nada sé” (Rolando Galarza, entrevista, 7 de septiembre del 2020).

El retomar la formación en el uso y manejo de las tecnologías durante las dinámicas de la pandemia de Covid-19, hace que los maestros dediquen su tiempo diario de planificación de la tarea educativa, al estudio y práctica de ejercicios de enseñanza a través de las tecnologías. Para dar cuenta de ello recurrimos a lo expresado por Ramiro, quien menciona que “gracias a la desgracia que estamos pasando, nos ha permitido conocer y adentrarnos en estos recursos tecnológicos” (Ramiro Gavilánez, entrevista, 8 de septiembre del 2020).

Otro aspecto que influye determinantemente en el proceso de adopción de las tecnologías, es el relacionado con la operatividad de los docentes ante el cumplimiento del modelo burocrático levantado durante la pandemia en el Ecuador, esto fue generando los referentes para que la práctica pueda irse acoplando a los requerimientos y habilidades que demandaba la tarea educativa durante el confinamiento. Ante esto surgen comentarios como: “Los contenidos que planteaba el Mineduc no estaban de acuerdo con la planificación que proponíamos, por lo cual, tuvimos que adaptar” (Vicente Gaibor, entrevista, 9 de septiembre del 2020). “Son los docentes quienes conocen la realidad, tanto del contexto como de la vida de sus estudiantes, muy de cerca” (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de Bolívar, 15 de octubre del 2020).

Entre las estrategias que denotan la diversificación de la práctica, están aquellas que se orientan a atender al grupo educativo más vulnerable durante el aprendizaje en confinamiento. Se trata de las prácticas pensadas para aquellos estudiantes que no pueden acceder al mundo tecnológico y que necesitan de otras metodologías de trabajo para garantizar su aprendizaje. Para esto evocamos a Morayma quien enuncia que “nosotros tenemos un punto clave donde dejar las fichas pedagógicas, y los padres de familia el día que salen a hacer la feria, que lo llaman, ahí van retirando, porque son de lugares alejados” (Morayma Verdezoto, entrevista, 28 de octubre del 2020). Es decir, desde la óptica docente, brindar otras opciones que no se sirven en su totalidad del uso

de la tecnología, como da cuenta Rolando: “se han buscado alternativas para los estudiantes, que es justamente dejarles las fichas en el cyber, con esto no tienen pretexto de decir que no tienen conectividad”. (Rolando Galarza, entrevista, 11 de noviembre del 2020). Esta dinámica fue adaptada en gran parte de provincia, a partir de que las circunstancias de aprovisionamiento de los víveres indispensables para la vida diaria que solo pueden encontrar las familias rurales al salir de sus comunidades hacia los centros urbanos, les condujo tanto a mercaderes como campesinos, a establecer un día de feria en los centros mayormente poblados.

Finalmente, las acciones que reflejan en mayor magnitud el proceso de domesticación de las tecnologías, son aquellas que expresan el nivel de relacionamiento o utilidad que le dan los docentes a las tecnologías para su trabajo educativo durante el confinamiento. Respecto de esto dice Rolando, “nos toca recurrir a las diferentes metodologías que tenemos ahorita, WhatsApp y Zoom, diapositivas, a un cyber se les envió los tutoriales para que tengan mayor facilidad de trabajar” (Rolando Galarza, entrevista, 11 de noviembre del 2020).

Desarrollo de la práctica docente en tres dimensiones temporales: este es un hallazgo que ocurre fuera de las aulas virtuales o lejos de cualquier tipo de encuentro pedagógico con los estudiantes, más bien suele producirse en una esfera temporal distinta a la del momento mismo de ejecución de los aprendizajes, pero que influye determinantemente sobre ellos. Este hallazgo consiste en la determinación por parte de los docentes, de un modelo de trabajo durante las tres dimensiones temporales que engloban a la práctica docente, el cual establece pautas inherentes al proceso educativo, con los cuales los maestros preparan sus clases diariamente.

Para comprender mejor los ámbitos y dimensiones que implica la práctica de los docentes, procedemos a concebir como desplegadas en tres planos temporales distintos: planificación, ejecución, reflexión.

El momento de la planificación. - se puede notar que los docentes son capaces de incorporar un sinnúmero de elementos que guiarán la aplicación de su práctica, los cuales median entre continuidades y creaciones propias de los docentes con las cuales desarrollan los procesos educativos. En el caso de Morayma, a quien le pido diferenciar entre las actividades que ella planifica para transmitir saberes, a lo que responde: para los contenidos teóricos les estoy dando clases virtuales, les envío videos, les envío

primero la planificación con las actividades que ellos tienen que realizar que es leer, contestar unas preguntas, analizar, hasta les he mandado a hacer organizadores gráficos de algunos temitas, en fin, cada semana les he tratado de enviar de esa forma, y en lo práctico, les he puesto a hacer maquetas y experimentos (Morayma Verdezoto, entrevista, 5 de noviembre del 2020).

Durante la planificación los docentes realizan aspectos como considerar las realidades de aprendizaje de sus estudiantes para arrancar con las enseñanzas, como afirma Ramiro, quien dice que “mis acciones si se apegan a la realidad, pues parten de acciones concretas como realizar un diagnóstico de quienes tienen o no internet para según eso planificar” (Ramiro Gavilánez, entrevista, 8 de septiembre del 2020).

Esto integra a la tecnología en el trabajo docente de manera permanente en la etapa de la planificación. Su preocupación por la cobertura de internet y acceso a las tecnologías orientadas a la educación, pasa a ser una de sus prioridades al momento de planificar sus clases. Se indaga acerca de los recursos que los docentes ponen a disposición del aprendizaje ante la ausencia de conectividad y acceso a las tecnologías, para lo cual, casi todos coinciden en que, acorde a la complejidad de los contenidos de cada una de sus asignaturas, y conforme a las posibilidades adquisitivas, los recursos fueron un aspecto que se flexibilizó al momento de ejecutar sus prácticas. En el caso de Rolando tenemos que: se trabaja con medios de la naturaleza mismo, que sí nos ayuda en ese sentido, estos medios pueden ser útiles, como arte o manualidades reciclables, ese material se les ha hecho tomar fotografías, poner en el portafolio, otros lo han llevado en físico (Rolando Galarza, entrevista, 8 de diciembre del 2020).

También surge el ejercicio educativo a través de las fichas pedagógicas, de las cuales Rolando se refiere a la posibilidad de continuar con los aprendizajes para quienes no poseen facilidades de conexión o acceso a las tecnologías digitales: [...] el Ministerio de Educación envía las fichas pedagógicas, y son fichas pedagógicas que no tienen que ver con la realidad de los estudiantes, salen con unos temas pero”...(en este punto su voz se hace más aguda mientras alarga el ‘pero’ por más de dos segundos como haciendo notar que son cosas con un alto desfase con la realidad local) ... “incluso nosotros que ya estamos bastante rodados en la educación nos toca estar investigando en internet (Rolando Galarza, entrevista, 23 de septiembre del 2020).

Los elementos prácticos de la planificación que ejecutan los docentes son: Acatar las directrices emanadas desde el órgano central del Estado; Generar oportunidades para que las tecnologías sean un elemento fundamental del aprendizaje; Instituir acciones partiendo de las realidades estudiantiles; Adaptar el desarrollo de actividades.

Fase de ejecución de la práctica. - surgen por su parte otros métodos de trabajo producto de la aplicación de la planificación los cuales atraen nuestra atención por su relevancia en la comprensión de la práctica docente. Se pide a los docentes ser explícitos y detallar cada uno de los aspectos que ejecutan al momento de impartir sus clases. Los maestros dan a entender que lo primero es proceder con la preparación de materiales de manera inmediata:

cuando ya planifico y sé que hacer, procedo a preparar la clase virtual, si mañana voy a dar mi clase virtual, tengo que hoy día preparar mis diapositivas, mi material visual, para presentarles ahí a ellos para que puedan ver, aunque sea en el celular, y ahí ellos analizar junto conmigo (Morayma Verdezoto, entrevista, 28 de octubre del 2020).

Se ha podido afirmar con certeza, basados en la evidencia, que esas actividades prácticas conectadas con el universo tecnológico, se ha desarrollado en los maestros de esta generación, lo cual forma parte de la planificación y ejecución de nuevas prácticas, que buscan ampliar el nivel de cobertura que la educación de los momentos críticos del confinamiento. Como testimonio de esto, Rolando pone el ejemplo de: “Ante las dudas de los estudiantes en el aprendizaje remoto me ha tocado darme las formas de que su imaginación empiece a volar pues, para que puedan realizar los trabajos” (Rolando Galarza, entrevista, 23 de septiembre del 2020).

Esta etapa de reflexión de la práctica ejecutada, refleja un conjunto de acciones como son: preparar anticipadamente los materiales didácticos; generar criterios propios de evaluación; Transposicionar modelos de la enseñanza presencial y migrarlos hacia el mundo digital.

Proceso de reflexión. - se encamina a “hacer los reajustes necesarios” (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de Bolívar, 28 de octubre del 2020). Según hace notar Vicente, el aspecto final de la reflexión permite el surgimiento de factores que retroalimentan a la práctica volviendo a formar parte de un nuevo proceso de planificación. Esta etapa, desde la perspectiva docente, está orientada a “hacer los reajustes necesarios, hay que buscar nuevas metodologías, fuentes de aprendizaje” (Vicente Gaibor entrevista, San Miguel de

Bolívar, 28 de octubre del 2020). A pesar de todos los esfuerzos desplegados sobre el terreno, su trabajo durante la continuidad por medios digitales, no parece ser satisfactorio tanto para sí como para la utilidad que pueda generar en sus estudiantes, como el trabajo que llega a desarrollar de manera presencial.

Los elementos prácticos de la reflexión corresponden a todas aquellas consideraciones que implican procesos de selección, monitoreo, segregación e incorporación de ideas que se redirigen constantemente, hacia factores emergidos en la conciencia docente, como: crear y mejorar esquemas para conducir su práctica; humanizar la enseñanza, dinamizar los canales y formas de comunicación; implementar procesos de aprendizaje de competencias digitales.

Otras acciones que se suscriben al proceso de domesticación de las tecnologías en el trabajo pedagógico son: flexibilización del trabajo pedagógico; comunicación del aprendizaje; regulación de prácticas conforme al estado emocional; creación de recursos ante las adversidades económicas. El esquema general de este último hallazgo se lo puede apreciar en la tabla 2.

Los hallazgos nos conducen a desplegar la discusión y el argumento central necesarios para comprender los resultados de este estudio. La práctica docente tiene que instituirse en medio de un entorno caótico para los estudiantes. Esto debido a la perturbación que genera en ellos los problemas familiares, conjuntamente con su posición desfavorable en el contexto de la brecha digital. El docente se presenta casi desarmado ante un reto nunca antes vivido, lo que nos permite comprender los aspectos que los maestros consideran para desarrollar sus esquemas, adaptándolos a las nuevas realidades. Estos aspectos se ven plasmados en prácticas, que, las consideramos como equivalentes a las “tácticas” teorizadas por De Certeau (2000), pero que, a diferencia de ellas, los docentes las acoplan a través de una búsqueda consciente de fines y operaciones necesarias para alimentar la práctica en la vida cotidiana.

Se puede notar un relevante estrechamiento al uso de las funciones básicas de las tecnologías más comunes de comunicación que pudieron haberse utilizado durante el confinamiento, y acorde a las circunstancias propias de la población educativa a la que los interlocutores atienden. Esta se ve estancada y tiene un desarrollo bastante relegado en comparación a la de los docentes de otras realidades geográficas y generacionales,

puesto que el ejercicio de la práctica tecnologizada se ve condicionada a los límites y posibilidades propios de las circunstancias tecnológicas que se viven en la provincia de Bolívar en su conjunto. A esto contribuye el hecho de que, como dan cuenta los docentes, no existió una fuerte alfabetización tecnológica previa.

Podemos afirmar que el proceso de domesticación de las tecnologías implica un claro traspaso de las prácticas, desde la transposición casi intacta de los comportamientos de la presencialidad hasta la virtualidad, y hacia el acercamiento a las tecnologías con su leve utilización para la tarea educativa. Es decir, se recurre a las funciones más básicas de las tecnologías comúnmente utilizadas, para impartir enseñanzas y lograr aprendizajes, lo cual da muestras de que la adopción de tecnologías se convierte en un proceso progresivo y que no alcanza un mayor grado de adquisición de competencias tecnológicas, por lo menos en el periodo estudiado, debido en su mayoría a que las circunstancias del entorno en donde esta práctica se desarrolla, las limitan a un escaso número de habilidades con las cuales la domesticación tecnológica se ralentiza y el progreso de su adaptabilidad pasa a depender de las realidades de acceso y conectividad que tienen las comunidades en donde la práctica se desarrolla. Los interlocutores dan a notar que sus acciones prácticas parten de un estrecho contacto con el mundo de lo digital, y que el docente realiza un ejercicio de escudriñamiento y selección de lo proveniente del ciberespacio, tanto en el plano metodológico como en los contenidos.

Los resultados de la investigación nos permiten afirmar de manera categórica que, la práctica docente de los maestros sanmiguelenses, se construye principalmente a partir del desarrollo de acciones y reflexiones establecidas en distintas etapas temporales del despliegue de la práctica docente, las cuales van evolucionando en términos de domesticación tecnológica para la tarea educativa durante la etapa de confinamiento. Esto quiere decir que, parte de la construcción de la práctica docente es el hecho de que se haya logrado superar una primera etapa donde se desarrollan las prácticas de manera descontextualizada por provenir de lógicas presenciales y ser utilizadas sin modificaciones en una nueva manera diversificada de quehacer educativo a través de medios tecnológicos, y que se haya logrado llegar a una primera etapa de consolidación de competencias digitales a través de la adopción de habilidades básicas para el manejo y uso educativo de las tecnologías, como fruto de la experiencia y de la interiorización de las guías y lineamientos emanados desde el Ministerio de Educación. De esta manera es

como se construye el proceso de domesticación de la tecnología, con un leve acercamiento a las funciones básicas de las tecnologías relacionadas con la educación. Esta construcción interpretativa fue el producto de un proceso de análisis inductivo, el cual permitió observar los procesos de adopción tecnológica durante la etapa de confinamiento en el Ecuador.

ILUSTRACIONES, TABLAS, FIGURAS.

Tabla 1

Categorías que conforman la práctica docente

Formación Docente	Formación Institucional	Experiencias prácticas a lo largo de la vida	Marco Legal
Constituye un proceso inacabado, el cual, en concordancia con Sanjurjo (2002), inicia antes del ingreso a la institución formadora y sigue durante toda la vida. Rockwell y Mercado (1988) consideran que este tipo de formación otorga el conocimiento científico; Davini (2002) comenta que con esta formación se adquieren las cuestiones básicas que definen la acción profesional del maestro; Arrieta y Meza	Se adquiere irremediamente desde el momento en que los docentes pasan a prestar sus servicios profesionales dentro de un marco institucional. Esto implica que “entre la formación docente y la práctica de los maestros siempre media una realidad institucional preexistente, dinámica, compleja, que establece formas de relación social, concepciones educativas y jerarquizaciones específicas del trabajo docente” (Rockwell y Mercado 1988, 65).	Elementos que se articulan de grosso modo al ejercicio profesional de los maestros para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, están aquellos de carácter externo al momento mismo de la enseñanza, como la práctica burocrática y las tareas “extra” de los maestros, que, según Archilli (1986), perturban la práctica docente minimizando sus resultados. Por otro lado, los de carácter interno al quehacer pedagógico son más complejos aun; de esta manera	Suele contar con escasa participación del cuerpo docente, pasa casi siempre, en última instancia, a condicionar su práctica. Partimos del hecho de que la formación cede lugar a otras formas de regulación, tanto legal como institucional. En este sentido, la práctica docente se constituye en “una actuación conforme a lo prescrito por las normas, o bien como «desviada» de ellas” Rockwell y Mercado (1988,

(2000) mencionan que esta formación permite el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes del hacer profesional.	tenemos: Experiencias preprofesionales; Experiencias laborales; Experiencias pedagógicas.	66). Pero también podemos hacer énfasis en que el marco legal es un transmisor de las tecnologías digitales dentro del campo educativo.
--	---	---

Tabla 1

Clasificación del desarrollo de la práctica docente por los momentos en que se desarrolla.

Práctica generada	Momentos de desarrollo		
	Planificación	Ejecución	Reflexión
Diversificar los procesos educativos.			
Habilitar formas de enseñanza virtual.			
Dinamizar los canales y formas de comunicación.			
Implementar el aprendizaje de competencias digitales.			
Flexibilizar el trabajo pedagógico.			
Comunicar para el aprendizaje.			
Regular las prácticas conforme al estado emocional.			
Crear recursos considerando las adversidades económicas.			
Acatar las directrices emanadas desde el Estado.			
Generar aprendizajes con las tecnologías.			

Instituir las acciones partiendo de la realidad.		
Adaptar el desarrollo de actividades.		
Preparar los materiales didácticos.		
Generar criterios propios de evaluación.		
Transpolar modelos y esquemas de la enseñanza tradicional.		
Crear y mejorar esquemas para conducir su práctica.		
Humanizar la enseñanza.		
Retroalimentar la planificación		

Fuente: Sistematización propia con base al proceso de análisis.

Nota: Elaborado por el autor

CONCLUSIONES

Las conclusiones se despliegan a partir del objetivo de investigación y tratan de dar cuenta de las maneras en cómo se ejecuta la práctica docente, y de los procesos de adopción de las tecnologías para el trabajo pedagógico.

- Respecto de cómo construyen su práctica se concluye que los docentes tienden a utilizar aspectos de la práctica convencional en una realidad previa a la pandemia, la cual es utilizada como referencia inicial, pero que termina por acoplarse y entremezclar sus implicaciones con las propias que demanda la educación a través de medios virtuales. Se puede notar también que dicho proceso permite que la práctica docente vaya mutando y se transforme finalmente en un ejercicio flexible que permite el acoplamiento de varios factores que reorientan su accionar constantemente.
- En cuanto a la manera en cómo se produce la domesticación de las tecnologías en la práctica docente, se puede concluir que las acciones llevadas a cabo por los docentes para intentar acoplar su trabajo a las demandas del ejercicio educativo durante la pandemia, parten en un principio de una referenciación directa de las acciones y prácticas que solían ejecutarse en la antigua presencialidad, las cuales son usadas en un principio para darle continuidad a los procesos educativos, pero que con el paso del tiempo van acoplando características propias del trabajo virtual, las cuales se conjugan con los

saberes previos permitiendo que se de arranque al proceso de domesticación de las tecnologías, con un acercamiento a las primeras etapas de consolidación de las competencias digitales. Desde esta perspectiva se puede notar que los docentes están siendo partícipes de un proceso en el cual se generan continuidades en los aspectos medulares de la práctica docente, pero que permiten la adopción más amigable de los aspectos que implican la mediación tecnológica en el proceso de generación de saberes y aprendizajes. Se concluye conjuntamente con esto, que el proceso que se da inicialmente como un acoplamiento prometedor en el proceso de adquisición de competencias tecnológicas durante el confinamiento, termina por estancarse al no poseer las condiciones necesarias para elevar la complejidad de su accionar ya que este se encuentra supeditado a las condiciones reales de la práctica en la que se inserta el ejercicio educativo, en este caso con características dependientes de las circunstancias tecnológicas propias de la provincia Bolívar durante el confinamiento.

- Respecto de la agencia de la práctica docente sobre los modelos burocráticos se concluye que esta se produce efectivamente a través de la reorganización del trabajo docente y su perspectiva en torno a varios de los mecanismos que implica la imposición del modelo burocrático a seguir durante la etapa de confinamiento, de los cuales se sirve para reorientar el sentido de su aplicación al permitir insertar aspectos propios de su individualidad y trayectoria docente con los cuales terminan generando una agencia positiva en cuanto a los procesos de domesticación de las tecnologías. Como se concibió en la discusión conceptual del objeto de estudio, regularmente se espera que la práctica burocrática perturbe el trabajo docente minimizando los resultados de su aplicación, sin embargo, lo que se termina desarrollando en el accionar práctico de los docentes sanmiguelenses durante el confinamiento y la continuidad educativa a través de medios tecnológicos, es que los docentes perciben esta etapa como un periodo que está siendo aprovechado como proceso de aprendizaje, cuyos fines están siendo orientados hacia la necesidad de repotenciar los resultados de aprendizaje.

- Se concluye finalmente que la muestra considerada para el estudio que se abarca en este trabajo, cuyas características generacionales y de cercanía tecnológica, sirvió como unidad de análisis adecuada por completo a los intereses de investigación y al cumplimiento de los objetivos propuestos, por lo que se considera que en su narrativa se

pudo tener acceso a una gran cantidad de información sobre la experiencia social local dentro del plano educativo, lo que contribuye a mejorar los procesos de producción de la práctica docente bajo determinadas circunstancias.

LISTA DE REFERENCIAS

- ANUIES. (2020). *Acuerdo Nacional por la Unidad en la Educación Superior frente a la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19*.
<http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/200424155500Acuerdo+Nacional+frente+al+COVID-19.pdf>.
- Archilli, E. (1986). La Práctica Docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Centro Rosario de Investigación en Ciencias Sociales - CRICSO- y Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad del Rosario*, 1 - 16.
- Arteaga, R., Mero, R., Palacios, N., & Cruz, R. (2021). La virtualidad y su impacto en el proceso educativo ante el Covid-19 en Ecuador. *Revista FIPCAEC*, 6(4), 320 - 335.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/fipcaec.v6i4.484>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Laia S.A.
- Brigido, A. (2006). *Sociología de la Educación. Temas y Perspectivas Fundamentales*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Camacho, C. (2017). Miradas Alternativas de la Relación Educación y Sociedad. En e. p. otros, *Dimensiones y Configuraciones en la Relación Educación y Sociedad* (pp. 11 - 32). Bogotá: Universidad de la Salle .
- Cedeño, M., Pico, L., Palacios, L., & Neimes, P. (2021). La efectividad de la educación virtual frente a la pandemia en Ecuador. *Revista Científica Dominio de la Ciencia*, 7(2), 959 - 967. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1839>
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de Hacer*. México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente .
- De Coster, S., & Hotyat, F. (1975). *Sociología de la Educación*. Madrid: Ediciones Guadarrama.
- Diker, G., & Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta* . Buenos Aires: Paidós.

- Elichiry, N. (2000). Evaluación: Saberes y Prácticas Docentes. En N. Boggino, & F. Avellano, *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar* (pp. 75 - 90). Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Gimeno, J. (1992). Profesionalización docente y cambio educativo. En A. Alliaud, & L. Duschatzky, *Maestros: formación, práctica y transformación escolar* (pp. 113 -144). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Jackson, P. (1968). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova.
- Pérez, M., & Tufiño, A. (2020). Teleeducación y Covid-19. *Revista Ciencia América*, 9(2).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.296>
- Rockwell, E., & Mercado, R. (1988). La Práctica Docente y la Formación de Maestros. *Investigación en la Escuela*, Universidad de Sevilla.
- Santillán, W. (2020). El teletrabajo en el Covid-19. *Revista Ciencia América*, 9(2).
<https://doi.org/doi:http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.289>
- Santos, C., Vélez, J., Aguilera, C., & Bowen, A. (2021). La Educación Ecuatoriana vs la Pandemia del Covid-19. *Revista Científica Dominio de la Ciencia*, 7(2), 105 - 124.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1785>
- Vivanco, A. (2020). Teleeducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *Revista Ciencia América*, 9(2).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>
- Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza: el uso de la etnografía en la educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Woods, P. (2016). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.