



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA  
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

---

Díaz Delgado, M. A. (2020).  
Equipos directivos de educación primaria. Improvisar la  
alfabetización digital durante la cuarentena.  
En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una  
visión académica* (pp. 145-152). Ciudad de México:  
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de  
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

# Equipos directivos de educación primaria. Improvisar la alfabetización digital durante la cuarentena

*Miguel Ángel Díaz Delgado*

## Presentación

El presente texto describe algunas dinámicas improvisadas de alfabetización digital que, ante la cuarentena por la pandemia de COVID-19, implementaron algunos equipos directivos de educación primaria pública de México. Para ello, se utilizaron dos fuentes principales: en primer lugar, lo expresado por las supervisoras y directoras del nivel en Jalisco, que atienden contextos escolares mixtos, urbanos, rurales, periurbanos, rururbanos y remotos —sin atención a comunidades indígenas—, y en segundo, la observación sistemática de la labor de los cuadros directivos que se ha venido realizando desde hace ya algún tiempo.

## “Aprender en casa”, un *collage* de tensiones

El confinamiento de 2020 por la pandemia de COVID-19 puso en evidencia una serie de desafíos en todos los ámbitos de México, a tal grado que se suman voces por replan-

tear profundamente la organización social y económica de nuestro país.

Por el momento, las implicaciones sociales son inabarcables; conllevan una fuerte ruptura con las estrategias de reproducción social y económica, además de los modos de dominación imperantes (Bourdieu, 2011). En un extracto minúsculo de la realidad social, la escuela primaria pública, se observó una fuerte crisis del sector que remarcó las arraigadas carencias que impiden la educación a distancia: la inequidad en el acceso a las tecnologías y la poca familiaridad con éstas, evidenciando que el sistema “funcionaba” ya con grandes necesidades en la modalidad presencial.

En este lapso, la SEP requirió súbitamente que los profesores mantuvieran las clases a distancia. No obstante, en medio de la crisis sanitaria, las indicaciones oficiales fueron contradictorias; se carecía de plataformas digitales institucionales adecuadas, se ignoraron las condiciones desiguales de acceso a las TIC de maestros y estudiantes, además de que se pasó por alto que las prioridades eran la salud física y emocional de los agentes educativos, de manera que varias secretarías de educación estatales solicitaron a directores de escuela las “evidencias” de enseñanza en línea a los pocos días de declarada la cuarentena.

Por su parte, las comunidades educativas tenían su propia agenda. Los hijos estaban en casa el día entero, cuestión que multiplicaba la labor de los padres, muchos de los cuales tenían que seguir trabajando; las tareas escolares se convirtieron en un listado interminable de quehaceres enviados en grupos de WhatsApp y ni qué decir de las comunidades ubicadas en localidades remotas, en la rururbanidad o en la periferia de las ciudades, donde el acceso a internet es limitado o ineficiente, en el mejor de los casos.

El profesorado incursionó en la enseñanza en línea, ámbito que regularmente le es ajeno, atendió las indicaciones de los múltiples niveles de autoridad educativa y participó súbitamente en las extensas reuniones a distancia convocadas por sus directores. Asimismo, un sector del magisterio se las ingenió con sus propios recursos y estrategias para ofrecer clases a pequeños grupos de estudiantes de manera alterna, tratando de mantener el barco a flote. A este *collage* de tensiones entre las indicaciones de las secretarías de educación —estatales y federal— y la comunidad escolar se le denominó “Aprender en casa”.

### **Alfabetización digital improvisada, la intervención de los equipos directivos**

Obviando las pluralidades del concepto, la alfabetización digital radica en el uso competente de las TIC y sus herramientas de interacción con personas cercanas y lejanas. Saber utilizar las herramientas digitales implica integrarlas de manera sistemática al proceso educativo, atendiendo a las necesidades y particularidades de los distintos contextos (Arrieta y Montes, 2011).

En el escenario antes descrito, los equipos directivos, conformados por directores y supervisores de primaria, intervinieron de manera improvisada, pero resiliente, en cuatro sentidos: a) hacia la estructura de la SEP, cabildeando el reconocimiento de las condiciones de las comunidades escolares; b) hacia el profesorado, acompañando sus saberes y reconociendo cómo avanzaban en la enseñanza a distancia; c) hacia la comunidad educativa, proveyendo de

contención emocional, y d) hacia sí mismos, de manera autodidacta y profesionalizante.

### *Hacia las autoridades, labor de cabildeo*

La Secretaría de Educación de Jalisco (SEJ) depende de una estructura piramidal, que implica, por lo menos, que las instrucciones “bajen” seis niveles, desde el secretario de Educación hasta penúltimo escaño, donde se encuentran los supervisores y directores (Díaz Delgado, 2019). Esta estructura propicia que los funcionarios de la SEJ estén distantes de las condiciones comunitarias y escolares, por lo que las órdenes referidas a la cuarentena se limitaron suspender clases y solicitar se mantuviera la enseñanza a distancia a través de “Aprende en casa”.

El profesorado respondió de inmediato, pero cuestionó qué seguir enseñando, con qué instrumentos, qué recursos emplear, en qué horarios o circunstancias, y cómo atender la diversidad e inequidad en los accesos tecnológicos en sus comunidades escolares. Ante estas preguntas, los cuadros directivos retroalimentaron las órdenes de la autoridad educativa, establecieron comunicación virtual con los funcionarios, filtraron las indicaciones hacia el profesorado y pugnaron, vía redes sociales y correos electrónicos, por la reducción de los requerimientos desde la administración.

### *Hacia el profesorado, labor de acompañamiento*

Los maestros de primaria fueron los que tuvieron más carga laboral durante la cuarentena, si se toma en cuenta la

atención a grupos numerosos —entre 25 y 45 estudiantes—, los dobles turnos, la incipiente formación en TIC y la incesante e inconexa exigencia de los funcionarios de la secretaría. Además, muchos de ellos debían atender también las tareas escolares de sus hijos. Por ello, los cuadros directivos proporcionaron acompañamiento y apoyo tan pronto como detectaron estrés en los docentes. Según sus testimonios, los maestros trabajaban con tanta voluntad, como escasas herramientas.

Los directores fortalecieron la comunicación vía WhatsApp, organizaron al profesorado para delimitar los contenidos y, ayudándose de materiales de YouTube y textos en PDF, aprobaron los temas mínimos a enseñar. Los supervisores también fungieron como canales de información, ya que constataban y diseminaban las notificaciones de la autoridad educativa, esenciales y verídicas, ante una comunicación errática de la administración y la confusión provocada por las noticias falsas que inundaron la red.

### *Hacia la comunidad escolar, labor de contención*

Si bien los docentes estuvieron en comunicación directa con los padres de familia, la labor de los cuadros directivos hacia la comunidad escolar fue de contención emocional, característica que complementó el acompañamiento a la docencia. En cuarentena, los padres de familia se convirtieron poco a poco en auxiliares de maestros, pues eran quienes supervisaban las tareas escolares y, ante ello, los directivos daban apoyo, rastreaban el progreso, pero, sobre todo, daban seguimiento al estatus de salud y ánimo de las comunidades.

Por medio de las redes difundieron videos donde, junto al profesorado, expresaban cariño a los alumnos; para ello hubo que improvisar la utilización de aplicaciones y programas de video, de edición rápida, y el uso de redes como TikTok, Instagram o Facebook. En escuelas unitarias, rururbanas o rurales, con limitado acceso a internet, hicieron llegar a los padres de familia materiales impresos para el trabajo a distancia, que luego era retroalimentado en WhatsApp o llamadas telefónicas por parte de los maestros; en estos mismos contextos, donde la mayoría de las escuelas son multigrado, también fue necesaria una adecuación curricular específica para dosificar los contenidos a desarrollar y disminuir la exclusión inherente al sistema.

### *Autoalfabetización digital, labor de profesionalización*

El equipamiento y la preparación en herramientas digitales es una de las áreas de oportunidad de los equipos directivos; más allá de la brecha generacional, la formación de los profesionales de la educación pública en materia de tecnología ha sido menospreciada por el propio sistema educativo. Entonces, la improvisación más importante durante esta etapa de cuarentena fue la autoalfabetización digital. Esta labor fue más allá de un aprendizaje casual, pues implicó un compromiso profesional. A diferencia del acercamiento intuitivo a las TIC para el entretenimiento, el autoaprendizaje improvisado requirió reconocer las debilidades en su uso, aprender a utilizarlas expeditamente y aplicarlas con fines educativos.

## Adaptación a una nueva realidad posCOVID-2019

Después de esta crisis, la normalidad tardará mucho tiempo en regresar; es más, es probable que aquella normalidad conocida antes de la COVID-19 nunca regrese. Ésta es una gran oportunidad para generar un cambio en la sociedad, que se había acostumbrado a normalizar la desigualdad; a observar las inequidades como responsabilidad individual, no sistémica; a preservar el *status quo*; al acaparamiento económico y de bienes no esenciales, y a pagar el alto costo de la inconsciencia ambiental, económica y política.

Sin embargo, de vuelta al reducido entorno de la educación primaria pública, parece que es tiempo de plantear una nueva realidad, donde sea posible la alfabetización digital con estricto sentido pedagógico, para lo que serán necesarios ciertos ajustes desde los equipos directivos. La primera adaptación tendrá que propiciar relaciones horizontales, que generen ambientes de confianza profesional y contribuyan a superar el cuasi militar concepto de “cuadros”, reemplazándolo por una genuina práctica de equipos directivos —como aquí fueron nombrados—, a través del empleo de los esquemas democráticos que aportan las tecnologías.

El nuevo escenario de alfabetización digital deberá apoyarse en las habilidades que los equipos directivos adquirieron durante la cuarentena. Es necesario asumir el compromiso de alfabetizar y alfabetizarse digitalmente, dejar de depender de la “capacitación” —casi siempre anticuada— que ofrecen las instancias oficiales y buscar el aprendizaje profesional de manera autónoma, permanente y con el menor costo.



Por último, los directivos también pueden generar dinámicas más empáticas, que construyan climas de desapego a la certidumbre, características que mostraron durante la emergencia sanitaria. Así, de manera gradual, más que una sola alfabetización digital, se puede avanzar en la construcción de una alfabetización cultural del servicio educativo público de primaria.

## Referencias

- Arrieta, Adolfo y Donicer Montes (2011), “Alfabetización digital: El uso de las TIC’s más allá de una formación instrumental y una buena infraestructura”, *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, vol. 1, núm. 3, pp. 180-197.
- Bourdieu, Pierre (2011), *Las estrategias de reproducción social*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Díaz Delgado, Miguel (2019), *Formación de directores escolares. Comparación de programas escolares en el contexto de la gestión*, Jalisco, Gobierno de Jalisco.