

Capítulo 6

Reconfiguración de las prácticas y la identidad narrativa docente en torno a los dispositivos digitales

Rosa Isela Alfaro Hernández

<https://doi.org/10.61728/AE20240257>



Resumen

Durante el confinamiento por pandemia de COVID-19, hubo grandes transformaciones sociales en todos los ámbitos. En lo referente a la educación, el paso a las actividades a distancia hizo que los docentes se mudaran a los dispositivos digitales para poder llevar a cabo su labor, lo que condujo a una interpretación subjetiva de los mismos pues al usarlos, los significaron.

El objetivo del presente trabajo es reflexionar sobre la modificación de las relaciones entre los docentes y los dispositivos digitales y su resignificación; así como la reconfiguración de sus prácticas y de su identidad narrativa. La forma de documentar este proceso fue por medio de las narrativas autobiográficas de cinco docentes del municipio de Ixtapaluca que explicitaron el proceso por el que atravesaron durante el confinamiento en relación con sus prácticas a través de los dispositivos digitales. La interpretación de las narrativas docentes se hizo a través del enfoque hermenéutico narrativo.

Los hallazgos de la investigación giran en torno a la reconfiguración docente durante el confinamiento en tres ámbitos: su relación con los dispositivos digitales, la resignificación de sus prácticas y la construcción de su identidad narrativa.

Introducción

El presente texto es fruto de la investigación doctoral *Sentidos y significados que los docentes de secundaria otorgan a los dispositivos digitales en la formación de su identidad narrativa en el contexto de pandemia*, realizada durante los meses de octubre y noviembre de 2021. En ella, a través del enfoque hermenéutico narrativo se construyó la interpretación de las narrativas de cinco docentes de educación secundaria del Estado de México, en torno al uso de los dispositivos digitales durante el confinamiento por pandemia de COVID-19. Este enfoque estuvo basado específicamente en la triple mimesis propuesta por Paul Ricoeur (2004) que ajusté a las necesidades del objeto de investigación. El texto tiene como objetivo reflexionar acerca de la reconfiguración docente en torno a los dispositivos digitales en tiempos de confinamiento.

Para fines de este trabajo, me refiero a dispositivos digitales como todos aquellos sistemas de codificación en un lenguaje que solo pueden ser decodificados a través de un soporte digital; ya sea una computadora, un teléfono inteligente o una *tablet*; no obstante, un dispositivo se refiere a algo más que la herramienta tecnológica. Para construir este concepto se tomaron como referencia las ideas de Foucault (Rubio, 1978), Deleuze (1990) y Agamben (2011); de este modo, los dispositivos en la investigación se concibieron como una serie de relaciones que son posibles gracias a dichos aparatos.

Durante el confinamiento, los docentes como usuarios de dispositivos digitales llevaron a cabo sus prácticas a través de redes sociales, plataformas educativas y aplicaciones de mensajería instantánea. Es necesario resaltar que esta relación entre los docentes y los dispositivos no es nueva, pero sí se transformó durante el encierro; pasó de ser una relación ocasional a una práctica cotidiana y casi obligatoria para la práctica profesional. De esta manera, el contexto de pandemia modificó las relaciones de los docentes con los dispositivos digitales, propiciando la resignificación de los mismos, pero a su vez los docentes se vieron modificados por ellos; por tal motivo, los dispositivos digitales influyeron en la identidad narrativa de los docentes, pues tanto la identidad *idem* como la identidad *ipse* se modificaron.

Así, los dispositivos digitales, concebidos no solo como aparatos tecnológicos, sino como un concepto con cargas culturales y simbólicas, tuvieron un papel crucial en la modificación de las prácticas pedagógicas e influyeron en la identidad narrativa de los docentes. Ambos procesos permiten ver al docente como sujeto frente al confinamiento y las consecuencias que tuvo en su subjetividad. En este sentido, hablo de la reconfiguración desde tres aristas: la resignificación de los propios dispositivos y de las prácticas, así como la construcción de la identidad narrativa docente.

La educación durante el confinamiento

Antes de entrar en materia de reconfiguración es importante reconocer el contexto histórico social que permitió este proceso. La crisis sanitaria sentó las bases para la resignificación por lo que no se puede hablar del tema sin echar la vista atrás y poner la situación en perspectiva.

El año 2020 marcó un hito para la humanidad, se dieron cambios importantes en la forma de ver el mundo y de interactuar con los otros. El confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19 obligó a la sociedad a hacer grandes cambios en todos los ámbitos y aceleró la transformación digital, es decir, el desarrollo de las actividades a partir de la lógica de la tecnología. Gran parte de las actividades educativas y económicas se mudaron a las plataformas digitales convirtiendo su uso en una práctica cotidiana en una escala que no se había visto con anterioridad.

La pandemia que comenzó en la ciudad china de Wuhan a mediados de diciembre de 2019 afectó todos los ámbitos de la vida, entre ellos el educativo. El virus SARS-COV2, causante de la pandemia, rápidamente se extendió de manera global, causando el cierre de lugares públicos en gran parte de los países del mundo y el cese de actividades para grandes sectores de la población: “La covid-19 detuvo el mundo: O más exactamente ralentizó la actividad humana” (Plá, 2020, p. 30). Los gobiernos, en un esfuerzo por detener los contagios recomendaron a sus ciudadanos permanecer en sus hogares y, con ello, crearon las condiciones para el uso de los dispositivos digitales como formas de conexión y comunicación que permitieron retomar las actividades de forma virtual.

El primer caso de COVID-19 en México fue detectado el 27 de febrero de 2020, ya para marzo los contagios iban en ascenso; por ello, el gobierno tomó una serie de decisiones entre las que se encontraba la suspensión de clases en el marco de la Jornada Nacional de Sana Distancia, como se llamó “a la instrucción oficial de cerrar masivamente las actividades laborales, educativas y de entretenimiento –todo menos lo que se calificó de esencial: salud, seguridad, sector eléctrico, limpieza, combustibles, transportes” (Petrich, 2021, p. 10). Este anuncio se dio cuando el país reportada 26 casos confirmados.

El entonces titular de la SEP, Esteban Moctezuma Barragán, anunció la suspensión de clases en el periodo comprendido entre el 26 de marzo y el 17 de abril de 2020 para educación preescolar, primaria, secundaria y normal (DOF, 2020, p.1). En principio, se pensaba adelantar las vacaciones de Semana Santa y se propuso que los profesores asignaran actividades a los millones estudiantes de educación básica para ser rea-

lizadas durante el corto periodo que permanecerían en casa y revisadas al reanudarse las clases. Sin embargo, el retorno a las aulas poco a poco se fue aplazando debido al crecimiento exponencial de los contagios.

Contra los primeros pronósticos, la pandemia no solo no se detuvo, sino que se aceleró; por ello, el 17 de abril, el gobierno se vio en la necesidad de extender la Jornada Nacional de Sana Distancia. Entonces la SEP tomó la decisión de implementar una nueva modalidad educativa a distancia que incluía programas transmitidos por televisión, además de diversos recursos digitales que incluían videos, un sitio web y la plataforma Classroom. Se esperaba, además, que los docentes aprendieran el manejo de herramientas tecnológicas que les permitieran comunicarse con sus alumnos y dar clases por medio de plataformas virtuales:

El secretario de Educación encabezó la presentación de la “Nueva escuela mexicana digital. Desaprendiendo para aprender”, conferencia en la que nunca logró explicar lo que sería necesario desaprender y, en cambio, abrió la puerta a Google for education y a sus gerentes para convertirse en los nuevos referentes del sistema educativo mexicano (Díaz-Barriga, 2020, pp. 20-21).

Maestros y alumnos pasaron de lo presencial a lo virtual de manera abrupta: la escuela dejó de ser un espacio físico para mudarse al mundo virtual, al menos temporalmente. Los docentes se vieron en la necesidad de usar los dispositivos digitales para llevar a cabo sus prácticas. Esta transformación se encontró con la resistencia de las instituciones educativas que no se sentían preparadas para trasladarse a la virtualidad.

Sin embargo, la indicación de las autoridades era clara en cuanto a la imposibilidad de regresar a los edificios escolares. En este panorama, los dispositivos digitales fueron el medio para ponerse en contacto con el mundo; se convirtieron en la forma de comunicación que garantizaba la distancia sanitaria requerida para reducir los contagios por lo que la demanda de acceso a ellos se hizo mayor. Por ello, es necesario explicitar de qué hablamos cuando nos referimos a dispositivos digitales.

¿Medios o dispositivos?

En el transcurso de la investigación, uno de los puntos cruciales fue el tránsito conceptual desde las TIC hasta los dispositivos digitales, pues en el proceso de construcción del referente empírico fue necesario encontrar un concepto amplio que permitiera dar cuenta de las vivencias que compartían los docentes.

Desde hace algunos años, en los documentos oficiales para la educación básica en México se han mencionado las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como los recursos tecnológicos que se usan como herramientas en la educación; más recientemente, se les ha llamado también TICCAD (Tecnologías de la Información, la Comunicación y el Conocimiento para el aprendizaje a Distancia). Sin embargo, durante el confinamiento, el uso de estos recursos fue mucho más allá de las prácticas educativas de enseñanza y aprendizaje a distancia. Estos recursos en conjunto formaron un entramado que permitió dar un paso hacia la transformación digital, no solo en la educación, sino también en lo educativo.

En este sentido, es necesario establecer las bases del concepto dispositivos digitales tal como son concebidos dentro del texto y su diferencia con los medios digitales. En primer lugar, los medios digitales se conciben como los formatos en los que se puede crear, guardar, transformar, visualizar y compartir información a través de un lenguaje que puede ser decodificado por una máquina (teléfono inteligente, *tablet* o computadora). De hecho, en las últimas décadas, los medios digitales se han vuelto omnipresentes en forma de artefactos electrónicos que usamos en la vida cotidiana con propósitos de comunicación, información, entretenimiento o transacciones financieras, por mencionar algunos ejemplos.

Por supuesto, en educación estos medios fueron usados por los profesores de forma intermitente en la mayoría de los casos; no fue sino hasta el confinamiento que se convirtieron en protagonistas de las prácticas educativas. Los docentes tuvieron entonces la oportunidad de explorar lo que estos tenían para ofrecer: enviar documentos a través de las plataformas educativas, cuestionarios interactivos, videos, materiales de audio grabados en aplicaciones de mensajería instantáneo, videollama-

das, etcétera.

Pero ¿por qué empezar a llamarlos dispositivos? Cuando pensamos en este término lo hacemos desde la noción de sentido común: “un aparato o mecanismo que desarrolla determinadas acciones” (Pérez y Merino, 2021). Es decir, vemos al dispositivo como una herramienta; de hecho, es una manera de llamar a ciertos aparatos dentro del mundo de la computación y la informática. Sin embargo, esta no es su única acepción puesto que un dispositivo implica relaciones aún más complejas.

Un dispositivo va más allá de la herramienta tecnológica, la máquina o el medio, se trata de una serie de relaciones que se entrelazan. Michael Foucault (Rubio, 1978) en una entrevista concedida en 1977 caracteriza al dispositivo desde tres puntos: en primer lugar, las instituciones pero también sus reglas y normas, lo dicho y lo no dicho. En este sentido, la escuela como institución y como concepto es un dispositivo, así como las prácticas tanto explícitas como implícitas que se llevan a cabo en su interior. Durante el confinamiento se hizo evidente este conjunto heterogéneo del que nos habla Foucault: los discursos dados tanto por las autoridades educativas como de salud; las instituciones involucradas en la toma de decisiones; las normas y medidas sanitarias y administrativas que dictaban el comportamiento del sistema educativo nacional en general y de las escuelas y sus comunidades en particular, formaron parte de la red que conformó el dispositivo escolar. En segundo lugar, la naturaleza del vínculo, la forma en que se relaciona la parte discursiva con las prácticas dentro de las instituciones, lo que dictan las normas que rigen las escuelas y cómo se aplican, lo que se dice en torno a ellas para justificar lo que se hace en su interior. Los discursos en torno a los beneficios de la educación a distancia justificaron gran parte de las acciones que se llevaron a cabo por los docentes. Finalmente, como parte del momento histórico al que pertenece, cumpliendo una función determinada dentro de su contexto. El confinamiento como momento histórico permitió la producción de sujetos por medio de las redes formadas por todas las relaciones en torno al fenómeno.

Por su parte, Deleuze (1990), siguiendo a Foucault, dice que es una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilineal, compuesto de líneas de diferente naturaleza que siguen direcciones diferentes, siempre en desequilibrio que se acercan y se alejan unas de otras: Saber, poder y

subjetividad son las tres grandes instancias que Foucault distingue como cadenas de variables relacionadas entre sí (Deleuze, 1990, p. 155).

Los dispositivos como medios determinan la forma de comunicación, modifican nuestra relación con lo que decimos y a quiénes lo decimos. De acuerdo con Mc Luhan, los medios cambian los patrones de los asuntos humanos:

El “mensaje” de cualquier medio o tecnología es el cambio de escala, ritmo o patrones que introduce en los asuntos humanos. El ferrocarril no introdujo en la sociedad humana el movimiento ni el transporte, ni la rueda, ni las carreteras, sino que aceleró y amplió la escala de las anteriores funciones humanas, creando tipos de ciudades, trabajo y ocio totalmente nuevos. [...] Por otro lado, el avión, al acelerar la velocidad del transporte, tiende a disolver la forma ferroviaria de las ciudades, de la política y de las asociaciones, independientemente del uso a que se destine el avión. (Mc Luhan, 1996, p. 30)

Así, los dispositivos digitales introducen cambios en las formas de comunicación y, por ende, en las relaciones sociales y en los lenguajes que se vuelven más visuales. Como sujetos de lenguaje (Heidegger, 1993; Larrosa, 1995) nuestra subjetividad se trastocó en el ámbito de pandemia debido a los cambios que introdujeron los medios digitales en las relaciones humanas.

Para Giorgio Agamben (2011), el dispositivo es un concepto muy amplio donde caben muchas formas de dispositivo que toma forma en la institución escolar, prácticas docentes, normas laborales, aparatos tecnológicos, máquinas e, incluso, el lenguaje. De manera específica en este trabajo emergen dentro de las instituciones escolares la computadora y el teléfono portátil.

El dispositivo modela y controla a través del poder. De esta manera, está representado por la escuela, pero también se perpetúa en las prácticas y en los medios. Los medios digitales son dispositivos en la medida en que establecen redes entre los individuos en un juego de relaciones discursivas y no discursivas. Las redes sociales, por ejemplo, pueden ser consideradas como instituciones con reglas internas que forman grandes

comunidades virtuales de individuos que funcionan dentro de una misma lógica de relaciones.

Si pensamos en las prácticas llevadas a cabo por los docentes durante el confinamiento por pandemia a través de los medios digitales, se podría considerar que constituyen un dispositivo:

El dispositivo se constituye propiamente como tal, y sigue siendo dispositivo en la medida en que es el lugar de un doble proceso: proceso de sobredeterminación funcional, por una parte, puesto que cada efecto, positivo o negativo, querido o no, llega a entrar en resonancia, o en contradicción, con los otros, y requiere una revisión, un reajuste de los elementos heterogéneos que surgen aquí y allá. Proceso, por otra parte, de perpetuo relleno estratégico. (Foucault en Rubio, 1978)

Entonces, el proceso constante de ajuste dentro de las instituciones escolares que resultaban en prácticas que tenían como propósito la educación, forman parte del dispositivo. En este caso, los medios digitales no son los aparatos que permitieron las relaciones entre los sujetos sino las redes que se crearon a través de ellos.

Los dispositivos digitales perpetúan las relaciones de poder; aún en la virtualidad. Dentro de los grupos conformados por los docentes, estos seguían dentro de una posición jerárquica; en *WhatsApp*, por ejemplo, al creador del grupo se le llama “administrador” y tiene entre sus funciones la de agregar o eliminar a los miembros del grupo e incluso decidir silenciar o bloquear a los participantes: “Se llegaron a poner límites, para que se pudieran adecuar, al grado ya actualmente de bloquear prácticamente ya los mensajes, en, en grupo, como administrador”. (RPS, Entrevista 2, 29-11-2021)

Así, para este texto, los dispositivos digitales no son vistos solamente como herramientas de comunicación, sino como compleja red de relaciones entre los sujetos dentro de una institución escolar. Los dispositivos digitales que moldean lo que decimos y cómo lo decimos, e influyen en nuestra forma de ver el mundo.

Docente usuario digital: Resignificación de las prácticas

Cuando las escuelas en México se vieron en la necesidad de trabajar a distancia, los docentes buscaron formas de llevar a cabo sus prácticas. Los dispositivos digitales encontraron entonces el nicho propicio para introducirse en las prácticas educativas a lo largo y ancho del país. Para ser precisos, estos han estado ya presentes en las aulas en forma de presentaciones proyectadas a través de un cañón, imágenes tomadas desde la cámara de un teléfono inteligente o grabaciones de audio y video; sin embargo, no fue sino hasta la llegada del confinamiento que asistimos a su uso extendido en todos los niveles de la vida escolar.

En un principio, la transformación digital se encontró con la resistencia de los sujetos que no se sentían listos para trasladarse al mundo virtual bajo la noción de que la escuela y la educación se circunscriben al espacio físico:

Hay en las instituciones educativas, particularmente las de niveles básicos, una especie de “impermeabilidad” que favorece el surgimiento de resistencias y susceptibilidades en los centros escolares y en los espacios de decisión frente a la evidencia de las transformaciones científicas y tecnológicas contemporáneas. (Carbajal, 2003, p. 57)

Esta resistencia inicial, gradualmente dio paso a una nueva etapa en la que los docentes estuvieron dispuestos a experimentar esta nueva modalidad, incluso para algunos la pandemia representó la oportunidad de cambiar las formas de comunicarse. La educación se trasladó del aula a la pantalla, las prácticas dejaron los espacios escolares para mudarse a los no-lugares virtuales donde los vínculos se transformaron; los docentes se convirtieron entonces en usuarios digitales, muchos de ellos ya lo eran, los demás tuvieron que adaptarse. Migrar hacia los dispositivos digitales como parte de sus prácticas condujo a una interpretación subjetiva de los mismos porque al usarlos, también los significaron.

Estos significados pueden ser interpretados a través de las acciones de los docentes: “Es posible interpretar lo educativo a través de las acciones. Reconocer la intención educativa lograda en la acción sienta las bases para comprender su sentido cuando se analizan las prácticas educativas” (González, 2009, p.154). De esta manera, las experiencias de los docentes

en torno al uso de dispositivos digitales en el contexto de pandemia fueron invaluable para interpretar los significados implícitos en sus acciones.

En esta investigación, la forma de documentar las experiencias de los docentes en torno a los dispositivos digitales fue a través del lenguaje pues “hablar es articular “significativamente” la comprensibilidad del “ser en el mundo” (Heidegger, 1993, p.180). La forma de hacerlo fue a través de las narrativas autobiográficas en las que se hizo explícito el proceso por el que atravesaron los docentes durante el confinamiento por pandemia y cómo fue su relación con los dispositivos digitales durante este periodo. Paul Ricoeur (2004) propone que “la narración alcanza su plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal” (p. 113); por tanto, situar a los docentes en un momento determinado, el confinamiento, está íntimamente relacionado con la forma en la que interpretan su realidad.

Es precisamente esta interpretación de las prácticas lo que dio paso a resignificación, es decir, los significados de las prácticas docentes se transformaron debido a la inclusión de los dispositivos digitales. Antes del confinamiento por pandemia, los docentes estaban habituados a una serie de prácticas que formaban parte de su cotidianidad: la entrada al aula, el saludo, el pase de lista, la escritura en el pizarrón, las actividades y tareas asignadas a los alumnos y su revisión formaban parte de su día a día, con pocas variaciones. A primera vista, podría parecer que todas estas acciones casi rituales no eran más que consuetudinarias, pero esto es una explicación demasiado simple para un comportamiento complejo pues “detrás de lo que un sujeto hace hay una red de significaciones que les dan razón a sus acciones.” (Sañudo, 2009, p.20). Esto quiere decir que cada una de las acciones que forman parte de las prácticas docentes son guiadas por los significados que el sujeto construye en torno a ellas. De hecho, son los propios docentes quienes consideran que sus prácticas se transformaron:

Sí ha cambiado totalmente, en mi caso ser muy expositivo era mi práctica, era mucho de estar hablando y dirigiéndome hacia los alumnos, era más de dar información. Actualmente, en lo virtual, pues me ha convertido. Darles oportunidad de que opinen. Entonces pues sí ha cambiado en ese sentido mi práctica. (RPS,

Entrevista 2, 29-11-2021)

El maestro considera que su práctica ha pasado de ser expositiva a dar más protagonismo a los estudiantes; detrás de sus prácticas se encuentran los significados que les dan sentido. Esta conjunción dialéctica de sentido y significado hace posible la acción y su interpretación pues “el educador va construyendo de manera progresiva una interpretación compleja de su práctica que permite que sus acciones cotidianas se modifiquen, articulándose y organizándose de forma más compleja” (Sañudo, 2009, p. 19). Así, los dispositivos digitales pasaron a ser una necesidad en las prácticas escolares y las prácticas docentes se interpretaron, modificaron y articularon en torno a ellos.

Los mismos docentes que en un principio se negaban a participar en la transformación digital, poco a poco se fueron adentrando en prácticas que implicaban el uso de dispositivos digitales. Primero fueron los mensajes de texto para mantenerse en contacto; después llegaron los cursos a distancia, los seminarios en video, *webinars*, ofrecidos por la SEP; también hicieron su aparición en la vida de los docentes las aulas virtuales para asignar tareas, enviar enlaces como parte de las actividades y evaluar usando las herramientas que ofrecían las plataformas educativas.

Las acciones de los docentes se realizaron en torno y a través de los dispositivos, los cuales se convirtieron en parte de la cotidianidad, dando paso a lo que se denominó “nueva normalidad”. Lo educativo se transformó a través de las prácticas de sus agentes; las acciones llevadas a cabo por los docentes a partir de los significados que les otorgaron:

La práctica educativa está conformada por una serie de acciones transformadoras en relación, la lógica de esta relación y lo que produce está determinado por el significado o conjunto de significados del educador. Una condición inherente a la práctica educativa es su naturaleza dinámica y su potencial de transformación (Sañudo, 2009, p.32).

Uno de los ejemplos que encontré más ilustrativos acerca de la transformación de las prácticas debido a la resignificación de los dispositivos digitales fue la del uso del celular:

Ya tenemos que verlos como un elemento, un instrumento, o una herramienta para las clases. A veces caímos en la situación de decir “prohibido totalmente traer celular a la clase, sacar el celular” y pues no, también podemos sacarle beneficio actualmente: “Tengo dudas de cómo se escribe esta palabra, maestro, va con c o con z”, pues “apóyate de un recurso, buscándolo tú, pues es más práctico a que yo te diga cómo va”. Entonces ya también ir fomentando esa parte y sacarle provecho. (RPS, Entrevista 2; 29-11-2021)

Este dispositivo, ha sido visto como un enemigo del aprendizaje pues se consideraba como un elemento distractor en clases; sin embargo, durante la pandemia, demostró ser un valioso aliado para llegar a los estudiantes; de este modo, se resignificó para convertirse en una herramienta de aprendizaje y de comunicación. Así, a través de sus acciones, el docente resignificó no solo a los dispositivos digitales, sino su práctica e, incluso, a sí mismo.

Identidad narrativa docente

Paul Ricoeur (2006) en “Sí mismo como otro” establece que existen dos significaciones importantes de identidad: Por un lado, la identidad *ipse* y por otro la identidad *idem*. La identidad *idem* o mismidad se refiere a los rasgos más o menos establecidos del sujeto, lo idéntico a sí mismo. La identidad *ipse* o *ipseidad* se refiere a los estados que surgen de la contingencia, del devenir, quiebre y perturbación azarosa. (Ricoeur, 2006, pp. XII-XIII).

El concepto de mismidad se refiere a la permanencia en el tiempo, aquello que no cambia, lo que nos hace iguales. Los docentes forman parte de una comunidad con la que comparten características que los unifican, los hacen caber dentro del grupo en el que se vuelven indistinguibles unos de otros. De hecho, “gran parte de la identidad de una persona, de una comunidad, está hecha de estas identificaciones con valores, normas, ideales, modelos, héroes, en los que la persona, la comunidad, se reconocen” (Ricoeur, 2006, p. 116).

En cambio, la *ipseidad* se refiere a lo variable, es decir, la posibilidad de cada docente que se construye y se reconoce en función de otro; la

ipseidad implica alteridad pues no solo surge de la comparación del sí mismo en su semejanza con otro sino del sí mismo en cuanto a otro. Entonces, la identidad *ipse* no puede ser pensada sino desde la mismidad.

Los docentes forman parte de una comunidad que comparte rasgos distintivos que los igualan entre sí: comparten el mismo espacio, el horario, las prácticas educativas y docentes; esto hace parte de su *mismidad*. Durante el confinamiento por pandemia de COVID-19, se enfrentaron como grupo a una serie de cambios que afectaron su entorno; sin embargo, fue en este contexto que emergió el carácter de cada uno; límite entre la *mismidad* y la *ipseidad*. Los rasgos individuales de cada uno de los sujetos conforman su identidad *ipse* que están cubiertos por la identidad *idem*, ambas significaciones de la identidad tienen una relación dialéctica que se expresa en la identidad narrativa:

La identidad narrativa oscila entre dos límites, un límite inferior, donde la permanencia en el tiempo expresa la confusión del *idem* y del *ipse*, y un límite superior, en el que el *ipse* plantea la cuestión de su identidad sin la ayuda y el apoyo del *idem*. (Ricoeur, 2006, p. 120).

Iipseidad y *mismidad* toman forma en el relato autobiográfico de los sujetos conformando su identidad narrativa. La cuestión de la identidad personal “solo puede articularse en la dimensión temporal de la existencia humana” (Ricoeur, 2006, p.107). En este sentido, cuando los docentes reflexionan acerca de sus vivencias y las convierten en discurso, lo hacen a través de una narrativa atravesada por su *ipse* y su *idem*, pues nadie tiene la posibilidad de hacer una narrativa de sí mismo sin una identificación con la comunidad cultural a la que pertenece. Cada uno de los sujetos construye su identidad a través de la narrativa:

La identidad narrativa, sea de una persona, sea de una comunidad, sería el lugar buscado de este quiasmo entre historia y ficción [...] Parecía, pues, plausible tener por válida la siguiente cadena de aserciones: la comprensión de sí es una interpretación; la interpretación de sí, a su vez, encuentra en la narración, entre otros signos y símbolos, una mediación privilegiada; esta última se vale tanto

de la historia como de la ficción, haciendo de la historia de una vida una historia de ficción o, si se prefiere, una ficción histórica (Ricoeur, 2006, p.107).

Mismidad

En un primer momento, es la *mismidad* la que permite a los docentes expresar una serie de circunstancias compartidas con un sentido de comunidad e identificación; así otorgar sentido y significado a los medios digitales; la identidad *idem* se refleja en sus narrativas. Para fines de análisis, consideré necesaria la interpretación de las mismas de acuerdo con lo dicho por los sujetos de acuerdo con tres ejes: medios de comunicación, herramientas de trabajo y reto a superar.

a) Como medio de comunicación

Los dispositivos digitales fueron la forma en que se pudieron establecer conversaciones entre los miembros de la comunidad escolar y también el lugar donde se daba el intercambio de información tanto de manera vertical como horizontal:

Cuando se da lo de la pandemia que es más o menos como en marzo, pues dejamos de comunicarnos ya no había más que utilizar las redes sociales que era *Facebook* de la escuela, entonces ahí les decía: que se comunicaran con los maestros, y nosotros dábamos autorización de dejar nuestros números telefónicos, entonces ahí, ya los chicos, empezaban a comunicarse con nosotros vía *WhatsApp* e igual hacíamos con los mismos compañeros (RVR, Entrevista 2, 11-11-2021).

Las redes sociales y los servicios de mensajería instantánea permitieron a los docentes crear redes de información entre los miembros de la comunidad escolar; su significado para los docentes fue la de canal de comunicación. No hay que olvidar, sin embargo, que estos dispositivos juegan bajo sus propias reglas y tienen sus propias formas de establecer relaciones entre las personas. En este caso, los dispositivos ayudaron a

reproducir las relaciones que se daban en la presencialidad.

b) Como herramientas de trabajo

Los docentes vieron el uso de los aparatos digitales como herramientas que sustituyeron a los materiales tradicionales; ya no se requería una lista de asistencia pues la plataforma la generaba automáticamente, los seguimientos se generaban por sí solos, se podía usar un pizarrón virtual que no necesitaba de marcadores ni gises, ya no se requería de fotocopias pero sí de pantallas donde visualizar los documentos. De esta manera, los docentes pudieron llevar a cabo sus prácticas:

Hay muchas aplicaciones que como docentes nos facilitan el trabajo: una de ellas es *Classroom*, no nada más para dejar tareas sino tener una organización desde los trabajos. Como maestro, las videollamadas también sirven pues no es necesario trasladarnos a lugares físicos para poder tener interacción, para educar. También se puede conocer infinidad de aplicaciones: cuestionarios interactivos, aprender a enviar un PDF, que los alumnos tengan esta interacción con la tecnología pero más en el campo educativo. (FSR, Entrevista 2, 04-11-2021)

En este sentido, los dispositivos digitales vistos como herramientas de trabajo se convierten, por un lado, en mediadores del aprendizaje para los alumnos; pero también una descarga de trabajo para los docentes que se han apropiado de sus funciones.

c) Como un reto

Para los docentes, el uso de los dispositivos digitales implicó la asimilación de nuevos lenguajes y códigos. El reto para los docentes iba en dos sentidos: por un lado, las dificultades de la apropiación digital y, por otro, la desigualdad de acceso.

Sin duda, hubo una saturación de trabajo y excesiva exigencia de participación de los profesores en distintos eventos virtuales:

Había momentos en que teníamos que estar en clase virtual y aparte, nos mandaban que había que entrar a tal webinar, o tal curso, o tal canal de YouTube para ver alguna conferencia, sobre todo

los mensajes que también de parte de dirección, de supervisión hacían llegar, pues atenderlos para el momento. (RPS, Entrevista 2, 29-11-2021)

Lo que les preocupaba a las autoridades educativas de nuestro país era la adquisición de las habilidades digitales fundamentales de los docentes, pero poniendo el énfasis en los aparatos y los sistemas operativos en lugar de enfocarse en los sujetos. De acuerdo con José Carbajal Romero:

Algunos autores esto le llaman el *mindware*, es decir, la masa crítica, el pensamiento creativo, el conjunto de competencias humanas que posibiliten un uso adecuado de estas herramientas: tanto el *hardware* como del *software*. Me parece que ese tercer elemento del *mindware* es un elemento que he estado, si no olvidado, sí rezagado en términos de lo que las políticas plantean en relación con estos otros dos. (Canal Nico Cordova, 2014, 9min56s)

Otro de los retos afrontar durante el confinamiento fue la desigualdad de acceso, pues era un problema que se dejaba exclusivamente en manos de los docentes quienes tenían que resolverlo, lo que era una fuente de frustración para ellos:

Uno de los mayores retos que he enfrentado en la educación virtual sería esta limitación de acceso porque [...] sus contextos familiares, económicos, no les permiten (conectarse), entonces para mí eso ha sido una frustración enorme porque a lo mejor, en lo que yo tengo treinta alumnos que se conectan, puede ser que, más bien son diez los que no y entonces eso me genera una preocupación porque por más que los chicos quieren acercarse, ¿cómo? No hay forma. (MLH, Entrevista 2, 25-11-2021)

Como parte de un colectivo, los docentes significaron los dispositivos digitales en función de su utilidad en el quehacer docente y las dificultades que esto representó. No obstante, de forma individual, cada uno de ellos lo vivió de forma distinta pues los docentes también otorgan sentido a los dispositivos digitales desde su visión subjetiva del mundo de la vida (Schutz, 2003); a pesar de que la experiencia fue compartida, cada uno

de ellos la significa desde su vivencia; en este caso, es la identidad *ipse* la que predomina dentro de la narrativa.

Iipseidad

Los docentes construyeron en su discurso la imagen que tienen de sí mismos pues en palabras de Paul Ricoeur “la identidad del personaje se construye en unión con la de la trama” (2006, p.139). Escuchar sus narraciones me permitió asomarme a su identidad: “El relato construye la identidad del personaje, que podemos llamar su identidad narrativa, al construir la de la historia narrada. Es la identidad de la historia la que hace la identidad del personaje” (Ricoeur, 2006; p. 147). En el transcurso de las entrevistas narrativas, cada uno de los sujetos fue construyendo su personaje en torno a su papel como educador, pero también su identidad frente a los dispositivos digitales de manera distinta. El uso de los dispositivos significó para los docentes incertidumbre, angustia, invasión del tiempo personal, reconocimiento de la propia vulnerabilidad o, por otro lado, entusiasmo por aprovechar la oportunidad de crear contenidos.

a) Incertidumbre y angustia

Para algunos docentes, el uso de los medios digitales representó una fuente de angustia emocional al no sentirse capaces de afrontar los retos que representaba esta nueva modalidad de educación a distancia:

En mi caso me dio incertidumbre porque estábamos hablando de una plataforma digital, que sabíamos que existía, pero no lo habíamos trabajado, sin embargo, cuando se da este, esta situación de que ya nos cortan al cien por ciento la presencialidad, entonces es cuando inicié con incertidumbre, si quieres hasta con angustia de pensar “¿realmente podre yo trabajar una tecnología y una plataforma digital a ese grado que requieran mis alumnos?” (MLH, Entrevista 2, 25-11-2021)

Por otro lado, los medios digitales pueden exponer la intimidad de los docentes al grado de convertirse en una amenaza:

También nosotros como maestros estamos muy vulnerables a esa situación. Puede ser que a lo mejor yo esté realizando una actividad y algún alumno, se le haga fácil grabarme; creo que ahorita estamos más vulnerables en ese sentido porque pues lejos de informar luego distorsionan la información y resulta que ahora los docentes somos los que agredimos a los alumnos o que los docentes, somos los que “buleamos” a los alumnos o los docentes somos los que humillamos a los alumnos, cuando el contexto es muy diferente. Entonces yo creo que sí debería haber algún tipo de reglamentación o limitación, en cuanto al buen uso de los equipos móviles. (MLH, Entrevista 2, 25-11-2021)

Incertidumbre, angustia y miedo son las palabras que el sujeto elige para hacer referencia a su experiencia con los dispositivos; a pesar de que, en lo general, se expresó de ellos hablando de su utilidad, cuando se trata de sus sentimientos, la asociación que hace resulta negativa.

b) Invasión de la privacidad y el tiempo personal

En el caso de otro de los participantes, una de las partes más difíciles de que la educación se llevara a cabo de manera virtual, fue el poco respeto que hubo hacia lo que se considera el tiempo personal del docente; por lo que los dispositivos digitales se convirtieron en fuente de frustración:

Independientemente de que se establecen horarios para los alumnos pues es problema porque pues igual, ya después de ocho, nueve de la noche, a veces hasta once, doce, hacían llegar actividades, mandaban mensajes, pues si también, a lo mejor uno siendo respetuoso en esa parte, pues siempre estando atento, ¿no? sin embargo, pues si se llegaron a poner límites, para que se pudieran adecuar, al grado ya actualmente de bloquear prácticamente ya los mensajes, en, en grupo, como administrador llega a esa parte para que igual, este, el respeto hacia los demás. (RPS, Entrevista 2, 29-11-2021)

Fue la falta de fronteras entre lo público y lo privado lo que lo llevó a bloquear los mensajes de los alumnos, establecer límites entre su vida privada y su función docente. Dice Carbajal (Canal Nico Cordova, 2014):

Lo público y lo privado en el espacio físico está marcado, tiene marcas, está fronterizado en función de ciertos contextos; por ejemplo, si tú estás en un en el espacio escolar la forma que conduces tu cuerpo es una, si estas en el espacio familiar con tu familia, en la sala de una casa la forma en que conduces tu cuerpo y tu reflexión es otra. Incluso tus expresiones, tus comentarios, la forma de decir las cosas cambian o se modifican en relación con ese espacio. Si el espacio físico es estallado, es dislocado en función de un espacio más de orden conceptual, esto que llaman los espacios virtuales que posibilitan las tecnologías, hay también formas de ordenar la lógica de tu cuerpo o de simbolizar tu cuerpo distinta. Lo público y lo privado pueden ya no ser aquellos que estaban marcados por la espacialidad física, lo privado ya no es lo que los espacios físicos delimitaban o determinaban. (Canal Nico Cordova, 2014, 2min11s)

Desaparecidas las fronteras del espacio físico, había que delimitar el espacio virtual para evitar que invadiera hasta el último rincón disponible; salvaguardar en la medida de lo posible, una parte de lo privado.

c) Reconocimiento de la propia vulnerabilidad

Durante la segunda entrevista con otro de los sujetos, al hacer la pregunta final de si había algo que le gustaría agregar para cerrar su participación, empezó a narrar una experiencia personal que involucraba a los dispositivos digitales y su papel de docente durante el confinamiento.

Empezó su relato haciendo alusión al imaginario social en el que el docente no lleva a cabo sus actividades y se limita a enviar tareas para que los padres trabajen por ellos: “Los padres de familia como le comentaba en algún principio, nos ven como las personas, que nosotros no hacemos nada, y, que sin embargo tenemos que estar como que al pie del cañón ¿no?” (RVR, Entrevista 2, 11-11-2021). Desde su punto de vista, es importante aclarar que esto no es así pues su papel como educador es una parte de vital importancia:

Me entero que mi mamá tiene piedras en la vesícula, entonces yo me la llevo a hacer estudios y, mientras a ella le están haciendo los estudios, pues yo me quedo en la camioneta con mi carpeta de

listas de asistencia, me meto a las clases, bueno con mi dispositivo igual, me meto a la clase, tomo asistencia, tomo asistencia de los maestros que se conectan a las clases, sigo contestando mensajes a los padres de familia. (RVR, Entrevista 2, 11-11-2021)

El sujeto construye en su discurso la imagen que tiene de sí mismo pues en palabras de Paul Ricoeur “la identidad del personaje se construye en unión con la de la trama” (2006, p.139). Conforme avanza en su narración va poniendo de manifiesto sus valores:

Al siguiente día que es un miércoles, me entero que mi mamá ya tiene, la tienen que operar de urgencia, me la llevo al ISSEMyM, [después] estoy esperando ahí a que me den informes, sabiendo que tengo una clase, yo me llevo pues todo mi material para dar la clase desde la sala del ISSEMyM; entonces, yo les había pedido material a los alumnos porque íbamos a hacer un monstruo de las emociones, entonces les pido plastilina, les pido cartón, palillos. Yo sabía que tenía que dar mi clase y no era así de que “Ay pues es que mi mamá está enferma y no puedo darles clase”, no, me llevo mi bolsa, empiezo a preparar mis audífonos, me los pongo, me separo de todos, para que esté en la esquinita y, pues un audífono, así no muy bien, por sí me mandan a llamar. A los quince minutos me dicen “saben que familiares de la señora Mercedes”, pues córrele a quitarte todo, a guardar toda mi plastilina, todos mis materiales que tenía ya listos y pues córrele y me dicen: “ya la vamos a operar en diez minutos”, entonces otra vez me vuelvo a meter a la sala a dar mi clase, otra vez a preparar todo, y es lo las personas, a veces no valoran: el esfuerzo. (RVR, Entrevista 2, 11-11-2021))

Escuchar su narración me permite asomarme a su identidad: “El relato construye la identidad del personaje, que podemos llamar su identidad narrativa, al construir la de la historia narrada. Es la identidad de la historia la que hace la identidad del personaje” (Ricoeur, 2006; p. 147). El sujeto construye su personaje en torno a su papel como educador pero también lo hace frente a los dispositivos digitales:

Y sin embargo, pues uno dice, “yo, me comprometo con mi trabajo, con los estudiantes”, a mí no me gusta, que digan “ah es que pues la maestra no da clases, no se conecta”. Nosotros también somos seres humanos, nosotros también tenemos problemas, nosotros también nos podemos equivocar y, sin embargo, ahí estamos con toda la actitud, yo con todas mis emociones revueltas y hablándoles a los chicos de las emociones: “que hay que controlarnos, que hay que estar bien, que hay que tomar como las cosas positivas”, es complicado pero nosotros lo hacemos por los muchachos. (RVR, Entrevista 2, 11-11-2021)

En este sentido, los dispositivos digitales se convierten en el medio que le permite cumplir con su rol, actuar conforme a la identidad del personaje que ha construido para sí misma: una profesora comprometida con sus alumnos que se conecta a la clase desde la sala de espera de un hospital, pues a pesar de sus problemas personales le importan los estudiantes y hace su trabajo “con toda la actitud”.

d) Entusiasmo

Por su parte, otro de los docentes vivió la experiencia del confinamiento y el uso de los dispositivos digitales desde una perspectiva completamente distinta; en su opinión, el confinamiento también ofreció ventajas para su práctica docente.

Yo ya tenía ese proyecto desde años atrás: “Ah, pues voy a hacer videos para que ellos lo puedan ver las veces que quieran, le regresen, le pausen”, el problema era el tiempo, entonces, la verdad, a mí la pandemia en educación me cayó como anillo al dedo. Yo lo vi como que dije: “Ah, pues que me pagaran a mí el tiempo y dedicarlo a hacer videos lo haría, ¿no? Pero no se puede tener en la mañana alumnos y en la tarde otra vez dedicarle tiempo, entonces para mí fue como una beca yo lo vi así, tal vez [hace el ademán de locura]: “Ah, ¿quieres tiempo? Dedícale tiempo, vas a tener tu sueldo y dedícate a hacer lo que querías hacer, ese proyecto que tienes, y la verdad para mí fue excelente. En primera, este, me gustó mucho eso de estar grabando, después de ver que ya, este, no nada más mis alumnos sino que ver que ya otros países

de Latinoamérica estuvieran viendo y algunos comentarios, no siempre buenos. (FSR, Entrevista 2, 04-11-2021)

De entre los docentes que formaron parte de la investigación, es quien se muestra más inclinado a hablar sobre los beneficios que pueden ofrecer los avances tecnológicos en la educación. Su punto de vista difiere de los demás docentes en el sentido de ver el confinamiento como un ahorro de tiempo y recursos, lo ve como una forma de cristalizar un proyecto personal y se implica al tomar acción. Esta forma de pensar y de pensarse, de interpretar la realidad es lo que le permite al docente construir su propia identidad narrativa, dice Ricoeur que “interpretar el texto de la acción es, para el agente, interpretarse a sí mismo”. (2006, p. 185)

Así, los cinco docentes que participaron como sujetos en la investigación comparten la experiencia del confinamiento, pero también lo interpretan desde su individualidad. Al formar parte de la misma institución, sus historias se entrecruzan:

Las historias vividas de unos se imbrican en las historias de los demás. Episodios enteros de mi vida forman parte de la historia de la vida de los otros, de mis padres, de mis amigos, de mis compañeros de trabajo y de ocio. Lo que hemos dicho antes de las prácticas, de las relaciones de aprendizaje, de cooperación y de competición que aquellas implican, confirma esta imbricación de la historia de cada uno en la historia de otros muchos. (Ricoeur, 2006; p. 163)

Al mismo tiempo, cada uno de ellos interpreta los hechos de una manera distinta, construye su identidad basada en su propia manera de narrarse. Identidad *idem* e identidad *ipse* son, entonces, inseparables, coexisten en los relatos de los docentes; permitiéndonos entrar a su interpretación de sí mismos como docentes en el contexto de confinamiento y como usuarios de dispositivos digitales.

Reflexiones finales

Los docentes pasaron de una resistencia inicial a la adopción paulatina de

los dispositivos digitales como recursos indispensables en sus prácticas; podemos decir, entonces que la experiencia en el uso de los dispositivos digitales durante el confinamiento docente se dio en diversos momentos pues no se puede hablar del proceso de confinamiento como un todo homogéneo; en un principio los docentes se resistieron al cambio debido a la incertidumbre que les provocó la nueva situación en la que se hallaban inmersos, a esto siguió un periodo de apropiación digital en la que encontraron apoyo en las relaciones sociales y las redes que construyeron.

Inicialmente, los dispositivos digitales fueron vistos como canales de comunicación que permitían a los docentes mandar mensajes y actividades a los alumnos, así como recibir instrucciones de las autoridades e intercambiar ideas con sus pares, con el paso del tiempo, se consolidaron como el espacio virtual en el que pasaban gran parte de su tiempo lo que propició la resignificación de los dispositivos, de sus prácticas y de sí mismos, en otras palabras, la reconfiguración docente frente a los dispositivos digitales.

La resignificación se hizo presente en la formación de la identidad narrativa. Los docentes, como parte de una comunidad, comparten rasgos distintivos que los igualan con los otros, es decir, constituyen su identidad *idem*; pero también construyen una identidad propia donde se reconocen en función del otro, esto es, identidad *ipse*. *Mismidad e ipseidad* se condensan en la identidad narrativa, en su relato autobiográfico que permitió el análisis de la forma en que los medios digitales influyeron en su subjetividad durante el confinamiento.

Desde la mismidad, los medios digitales fueron significados en un principio como formas de comunicación e información, también como herramientas de trabajo cuyo manejo representó un reto para muchos de los docentes que carecían de habilidades digitales y tuvieron que adaptarse a los cambios. No todo se redujo a los aspectos relacionados con su labor educativa pues, a la par, los docentes construyeron su identidad narrativa al verse a sí mismos en la virtualidad, cada uno desde su propia realidad y sus características distintivas, esto es, la *ipseidad*. Los docentes también llegaron a verlos como una amenaza a su privacidad que se tradujo en angustia e incertidumbre, se vieron enfrentados a su propia vulnerabilidad o, por el contrario, como una oportunidad de convertirse

en creadores de contenido.

El confinamiento cambió el panorama de la educación en muchos sentidos y los efectos se siguen sintiendo aún después de haber terminado. Al cerrar la investigación, consideré que el confinamiento había sido el catalizador de la transformación digital en educación; sin embargo, una vez que han pasado dos ciclos escolares desde el regreso a la presencialidad he sido testigo de prácticas que me hacen dudar de mi aseveración inicial.

Las prácticas previas al confinamiento han regresado a las escuelas, los dispositivos escolares siguen funcionando como si el confinamiento no hubiera existido. El uso de los recursos que fueron preciados durante la educación a distancia ha quedado ya en el olvido. Los teléfonos siguen siendo objetos prohibidos en las aulas pues se consideran, además de un distractor, un peligro para los docentes. Si la apropiación digital implica un uso permanente de lo aprehendido, ¿realmente podemos hablar de que tal apropiación ha ocurrido?

Referencias

- Agamben, G. (2011) ¿Qué es un dispositivo?, *Sociológica*, año 26, No. 73, recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf> el 9 de junio de 2022
- Canal Nico Córdova (4 de agosto de 2014). Entrevista Dr. José Carbajal Romero [Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=R13FVUtUsQ4&t=144s>
- Carbajal, J. (2003). “Internet: lo educativo y la educación: complejo discursivo” en Granja, J. Miradas a lo educativo, México: Plaza y Valdés.
- Deleuze, G. (1990). Michael Foucault, filósofo, Barcelona: Gedisa.
- Díaz-Barriga, A. (2020). “La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado”, en *IISUE, Educación y pandemia. Una visión académica*, México, UNAM, <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>, consultado el 24 de octubre de 2020.
- DOF (2020). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de Educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de Maestros de educación básica

- del sistema educativo nacional, así como aquéllas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. México: Gobierno de México. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0
- González, L. (2009). Pero, ¿qué es lo educativo en una práctica?, en Perales, R., *La significación de la práctica educativa*, México: Paidós.
- Heidegger, M. (1993) *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid: La piqueta.
- Mc Luhan, M. (1996) *La comprensión de los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.
- Pérez, J y Merino, M. (2021). *Definición de dispositivo*. Recuperado de <https://definicion.de/dispositivo/>
- Petrich, B. (22 de marzo de 2021). Alza de contagios y agotamiento de recursos médicos. *La Jornada: Un año de soledad, suplemento especial*, pp. 10-13.
- Plá, S. (2020). “La pandemia y la escuela: entre la opresión y la esperanza”, en IISUE, Educación y pandemia. Una visión académica, México, UNAM, <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>. Consultado el 24 de octubre de 2020.
- Ricoeur, P. (2006). *Sí mismo como otro*, México: Siglo XXI Editores.
- Ricouer, P. (2004). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI editores
- Rubio, J. (1978). “El juego de Michel Foucault”, *Revista Diwan*, Nros. 2 y 3, págs. 171-202. Recuperada de: <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2009/07/michel-foucault-el-juego-de-michel.html>
- Sañudo, L., “El proceso de significación de la práctica” en Perales, R. (2009). *La significación de la práctica educativa*, México: Paidós.
- Schutz, A. (2003). El problema de la realidad social. *Escritos I*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.