



Construcción del capital digital en profesores de secundaria en el marco de su contexto sociocultural

Carlos Alberto Dávila Rubio, Universidad Antonio Nariño (UAN), Colombia,
<https://orcid.org/0000-0002-8229-6524>

Ronald Andrés González Reyes, Universidad Antonio Nariño (UAN), Colombia,
<https://orcid.org/0000-0001-7910-2015>

DOI: 10.62758/re.v4.298

RESUMEN

La brecha digital es un fenómeno que en los últimos años ha sido analizado desde diversos factores, como el económico, educativo y social. Sin embargo, es importante analizar la forma en la que el profesor construye su conocimiento y se acerca al uso de la tecnología a partir de la construcción de su capital digital como una forma de reducir la brecha digital. Para ello, la investigación plantea como objetivo principal analizar la construcción del capital digital de profesores de secundaria a partir de las características y factores socioculturales de estos. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo a partir del paradigma sociocrítico. El desarrollo del capital digital se refiere al ecosistema tecnológico individual que moldea y guía la forma en que un usuario interactúa con las tecnologías digitales a partir de la integración de factores culturales y sociales de las personas a lo largo de sus vidas, permitiendo una asociación, una transferibilidad y reproducción del saber. A partir de la investigación se puede concluir que, para los profesores participantes, los factores socioculturales y el desarrollo de capitales sociales con actores cercanos como la familia y compañeros de trabajo, generan estados de confianza para aprendizaje sobre la tecnología. Lo anterior, permite la formación de un capital digital más contextualizado a sus necesidades y recursos a los que puede acceder.

Palabras-Clave: Capital Digital; Brecha Digital; Contexto Sociocultural.

Construção do capital digital de professores do secundário no âmbito do seu contexto sociocultural

RESUMO

A exclusão digital é um fenômeno que nos últimos anos tem sido analisado a partir de diversos fatores como, por exemplo, econômicos, educacionais e sociais. Contudo, é importante analisar o modo como o professor constrói conhecimento e aborda o uso da tecnologia, a partir da construção do seu capital digital como uma maneira de reduzir a exclusão digital. Para tanto, o objetivo principal da pesquisa é analisar a construção do capital digital dos professores do ensino médio a partir de suas características e fatores socioculturais. O estudo desenvolve-se sob uma abordagem qualitativa baseada no paradigma sociocrítico. O desenvolvimento do capital digital refere-se ao ecossistema tecnológico individual, que molda e orienta a forma como um usuário interage com as tecnologias digitais, com base na integração de fatores culturais e sociais das pessoas ao longo de suas vidas, possibilitando uma associação, uma transferibilidade e reprodução de conhecimento. Da pesquisa pode-se concluir que,





para os professores participantes, os fatores socioculturais e o desenvolvimento do capital social com atores próximos, como familiares e colegas de trabalho, geram estados de confiança para aprender sobre a tecnologia. O exposto possibilita a formação de capital digital mais contextualizado às necessidades e aos recursos que se pode acessar.

Palavras-Chave: Capital Digital; Divisão Digital; Contexto Sociocultural.

Construction of digital capital in teachers in the framework of the digital divide

ABSTRACT

The digital divide is a phenomenon that in recent years has been analyzed from various factors, such as economic, educational, and social. However, it is important to analyze the way in which the teacher builds his/her knowledge and approaches the use of technology based on the construction of his/her digital capital as a way to reduce the digital divide. To this end, the main objective of the research is to analyze the construction of teachers' digital capital based on their characteristics and sociocultural factors. The study is developed under a qualitative approach based on the socio-critical paradigm. The development of digital capital refers to the individual technological ecosystem that shapes and guides the way in which a user interacts with digital technologies based on the integration of cultural and social factors of people throughout their lives, allowing an association, a transferability and reproduction of knowledge. From the research it can be concluded that, for the participating teachers, sociocultural factors, and the development of social capital with close actors such as family and co-workers, generate states of confidence for learning about technology. The above allows the formation of digital capital that is more contextualized to your needs and resources that you can access.

Keywords: Digital Capital; Digital Divide; Sociocultural Context.

1 INTRODUCCIÓN

El análisis de la brecha digital en profesores en los últimos años ha puesto su atención en el acceso a recursos tecnológicos y el manejo de habilidades y competencias digitales (Dávila, 2023; Gonzales, 2016; Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones de Colombia [MINTIC], 2022; Ragnedda, 2017; Ragnedda, 2018; Van Deursen, 2015; Van Dijk, 2013). Entre las más destacadas se pueden identificar la competencia informacional, comunicacional, seguridad, creación de contenidos y resolución de problemas (Ragnedda et al., 2020; Van Deursen & Helsper, 2015; Ventrella & Cotman, 2024; Ragnedda et al., 2022), las cuales permiten el uso y acercamiento a recursos externalizados (tecnología digital, calidad y tipo de acceso).

El desarrollo de competencias y habilidades digitales, según Park (2017) y Ragnedda et al., (2022), constituyen parte fundamental de lo que se denomina capital digital. Sin embargo, requieren analizar otros elementos que hacen parte del constructo sociocultural del profesor en los procesos de aprendizaje, socialización y significación de la tecnología. De esta forma, la presente investigación tiene como objetivo central analizar la construcción del capital digital de 21 profesores de secundaria a partir de las características y factores socioculturales de estos. Elementos que investigaciones anteriores no han sido profundizados y que pueden aportar en otros enfoques para comprender no solo el capital digital sino su relación con la





brecha digital en el docente. Lo anterior se articula con las investigaciones realizadas por Gómez et al. (2018) y Dávila (2024) quienes argumentan que se debe considerar aspectos que permitan identificar características en la apropiación y significación de la tecnología por los docentes más allá del desarrollo de habilidades y competencias digitales.

Para lograr el objetivo propuesto en la investigación, en primera instancia es importante analizar el papel que tiene el contexto sociocultural del profesor en la construcción del capital digital. En este sentido, este capital se encuentra en un espacio social (Cortoni & Perovic, 2020) estableciendo procesos de intercambio, el cual se logra mediante la interacción con diversos agentes o bienes tecnoculturales como los recursos educativos (Selwyn, 2004; Philipsen, 2019;

Lybeck et al., 2023) o el desarrollo de un capital cultural incorporado (Bourdieu, 1986).

Así mismo, el capital digital se operacionaliza en términos de hacer uso o llevar a la cotidianidad de las personas el conocimiento sobre lo tecnológico como lo plantea Robinson (2015). Este autor establece dos ámbitos de operacionalización. El primero de ellos es el desarrollo de las habilidades y competencias que puedan ser establecidas en las personas, pero además de ello un segundo ámbito tiene que ver con las posibles desigualdades o beneficios que puede traer para la sociedad y las personas la formación de ciudadanos activos en el ámbito social, político, económico y cultural (Gladkova et al., 2020; Lybeck et al., 2023; Merisalo & Makkonen, 2022; Ragnedda et al., 2022a; Van Deursen & Helsper, 2015).

1.1 Factores que Intervienen en el Capital Digital

Estudios realizados por Seale (2013) plantean que la construcción del capital digital requiere el análisis de factores como el esfuerzo y el tiempo que invierten individuos o grupos para mejorar sus conocimientos y habilidades tecnológicas, a través de diversas formas de aprendizaje, tanto formales como informales (Philipsen, 2019; Seale, 2013). Pero Leu et al. (2017) complementan que dichos procesos de formación sobre tecnologías digitales (competencias o habilidades de alfabetización) deben responder a las dinámicas ágiles de cambio de la tecnología, es decir, que los aprendizajes o alfabetizaciones deben ser dinámicos y no unidireccionales.

El capital digital también aborda elementos que van más allá de los saberes adquiridos entendidos desde las competencias digitales (Calderón, 2021). Se refiere también a las redes de contactos tecnológicos de las personas y el apoyo social relacionado que experimentan (Seale, 2013). El capital digital permite establecer un puente con otros

capitales como el capital cultural y social de las personas, y al mismo tiempo acumular y transferir un conocimiento en otros espacios y momentos (Lybeck et al., 2023; Merisalo & Makkonen, 2022; Ragnedda et al., 2022b). Lo anterior deriva entonces en las conexiones del individuo o el grupo que pueden influir en su relación con la tecnología y en donde otras formas de capital no pueden ser excluidas (Philipsen, 2019; Bourdieu 1990; Putnam; 2000). No consiste solamente en la acumulación de conocimientos sobre la tecnología, sino que se debe proporcionar la habilidad para comprender la tecnología y su desarrollo social y cultural de los sujetos (Bourdieu, 2002; Rubio-Arostegui et al., 2017).

Autores como Rojas et al. (2004) y Newlin (2018) exponen la existencia de tecnofobias y tecnodisposiciones en la construcción del capital digital, y que son entendidas como aquellos factores encontrados en las historias individuales y familiares de uso de la tecnología que influyen en el uso de ella y





a su vez permiten comprender sobre el valor potencial de esta, resultados o impactos. Lo anterior implicaría analizar elementos socioculturales de las personas que se relacionan con la disposición que tienen para adoptar la innovación (Rogers, 2014; Van Dijk, 2017), interacción y aprendizaje tecnológico y su relación con las dinámicas sociales cotidianas (Seale, 2013; Philipsen, 2019; Chisango & Marongwe, 2021). En este sentido, el estudio realizado por Gonzales (2016), observó que las dificultades para lograr y mantener el uso y acceso a la tecnología pueden afectar negativamente las actitudes de los individuos hacia la tecnología, mientras que Reisdorf & Groselj (2017) concluyeron que las actitudes negativas hacia los recursos tecnológicos pueden impedirles su uso o adaptarse a ellos. En la misma línea, Van Deursen & Van Dijk (2015) y Ventrella & Cotman (2024) concluyeron que tener una actitud positiva hacia Internet aumenta con el acceso, el uso, las habilidades y

1.2 Referente Teórico

El capital digital considera un amplio marco en el cual se integran factores culturales y sociales de las personas a lo largo de sus vidas y que permiten una asociación, una transferibilidad y reproducción del saber. Es así entonces, que para analizar la forma mediante la cual se construye el capital digital en los profesores, se toma como referencia el concepto de capital aportado por Bourdieu (1979). El capital proporciona un marco conceptual valioso para comprender las complejidades de la diversidad en la participación digital entre usuarios aparentemente equiparables en su acceso a las tecnologías. El capital, concebido como un recurso que se acumula gradualmente, posee la capacidad de ser movilizado estratégicamente para la generación de valor en este contexto específico.

El capital abarca disposiciones que adquiere el sujeto y cuyo valor cobra relevancia

los resultados en Internet (es decir, los resultados fuera de línea).

Los estudios realizados sobre el capital digital dejan ver un interés por el análisis de los factores que desarrollan las personas en la construcción de dicho capital (competencias y habilidades digitales), además de la importancia de poder transferir dicho capital en escenarios sociales de las personas y las posibles disposiciones de estas hacia la tecnología. Finalmente se identifican algunos estudios que resaltan la importancia de analizar los contextos y experiencias de las personas donde se puedan generar algunos elementos que se asocian a la construcción del capital digital, apropiación y significación de la tecnología para los profesores. Así mismo también identificar cómo esos saberes pueden ser transformados, reinventados y reproducidos en el marco de una acción social (Bourdieu, 1986).

en un ámbito distintivo donde se genera, es acumulable y se reproduce en el contexto social. Bourdieu (1986) identificó tres formas primordiales de capital: (1) Capital económico, asociado con recursos monetarios y títulos de propiedad directamente convertible en efectivo; (2) capital cultural, que puede manifestarse de tres maneras distintas: (a) un estado incorporado, es decir, competencias cognitivas internalizadas y duraderas en la mente y el cuerpo a lo largo del tiempo (Bourdieu, 1986); (b) un estado objetivado, materializado en bienes culturales a los que se tiene acceso; y (c) un estado institucionalizado, correspondiente al capital obtenido a través del reconocimiento conferido por credenciales y cualificaciones socialmente validadas, y que generalmente son otorgadas por instituciones educativas. Finalmente, la tercera forma de capital es el capital social, que se vincula con la red real y potencial de relaciones sociales cuyo





capital económico y cultural puede ser movilizado y reproducido por individuos para mejorar sus oportunidades de acción.

Sin embargo, para poder establecer un desarrollo del capital, en cualquiera de sus formas, Bourdieu (1979) plantea la construcción de un campo social. Este puede ser entendido de dos maneras distintas: como un sistema conformado por agentes sociales y como un espacio relacional de confrontación en el cual estos agentes despliegan sus prácticas de agencia y participación (Bourdieu & Wacquant, 2005). En otras palabras, los campos configuran el sistema relaciones objetivo de posiciones en el cual formas específicas de capital son pertinentes, como los mercados de bienes y servicios en el caso del capital económico, o el capital cultural y educativo en el ámbito académico.

Teniendo en cuenta lo anterior, Park (2017) plantea que el capital digital se refiere al ecosistema tecnológico individual que moldea y guía la forma en que un usuario interactúa con las tecnologías digitales. En este constructo de relaciones e interacciones que se pueden establecer desde el campo social, Ragnedda (2018) plantea que el capital digital es una forma de "capital puente" entre "las oportunidades de vida en línea y fuera de línea". Es decir, considera el uso, la experiencia y los contextos. En un contexto mediado digitalmente, posibilita procesos específicos de transferencia y reconversión de formas tradicionales de capital (económico, cultural, social, personal y político). Surge un ciclo a través de resultados diferenciales fuera de línea obtenidos de la apropiación tecnológica, sugiriendo que las tecnologías digitales no solo reproducen la desigualdad social, sino que también la refuerzan (Ragnedda, 2017).

Según las afirmaciones de Park (2017), el capital digital también contempla un conjunto predefinido de disposiciones que ejerce influencia en la manera en que los individuos interactúan y se adaptan con la tecnología. Este capital puede concebirse como el recurso potencial que un sujeto puede desplegar con el fin de alcanzar objetivos específicos. La denominación de "capital" se atribuye a su capacidad para agregar valor; en consecuencia, poseer capital digital implica la habilidad para emplear las tecnologías digitales de manera efectiva en la consecución de metas propuestas y la capacidad de movilizar recursos con el propósito de generar valor. Aquellos individuos dotados de capital digital demuestran la capacidad de adaptarse ágilmente a las innovaciones en dispositivos digitales, incluso en ausencia de un nivel óptimo de alfabetización digital previa.

La construcción del capital digital también debe contemplar que el manejo o apropiación de lo tecnológico no se puede reducir a un proceso instrumental o de condición técnica (Feenberg, 1991), se debe contemplar una construcción de la persona crítica y prosumidora (Ritzer et al. 2012), donde esta apropiación se da a partir de experiencias y contextos pero que al mismo tiempo permite la reproducción del saber hacia la sociedad. Por tal motivo, el manejo de la tecnología es socialmente relativo a partir de los saberes e interpretaciones de los sujetos que hacen de ella y de las construcciones técnicas dadas desde el modo de vida de uno u otro grupo social (Feenberg, 2019). De esta manera, también se debe considerar una mirada crítica construida desde el marco social sobre las consecuencias que pueda implicar el consumo, apropiación y reproducción del conocimiento y visiones sobre la tecnología (Tula & Giuliano, 2015).



2 MÉTODO

La investigación tiene como objetivo analizar la construcción del capital digital de los profesores a partir de sus características y factores socioculturales. El estudio plantea desde un enfoque cualitativo de paradigma sociocrítico (Janzen, 2022), es así que la propuesta metodología permite comprender que los objetos y sujetos participantes en la investigación se construyen socialmente, y por lo tanto deben ser analizados en el marco de su contexto social y cultural en el que se encuentran.

2.1 Selección de la Muestra

La selección de la población se realizó a partir de dos técnicas: muestra por conveniencia y muestra por redes, según consideraciones de Battaglia et al. (2008) y Hernández Sampieri et al. (2014). Los

Este enfoque considera especialmente las estructuras sociales y el comportamiento de los individuos (Álvarez, 2008), así como las interpretaciones y significados culturales pertinentes al contexto en el que se desenvuelven (Ibáñez Salgado, 2020; Bourdieu, 1990). Además, se examinan las dinámicas e interacciones entre los sujetos investigados, las cuales están influenciadas por su entorno sociocultural (Álvarez, 2011; Romero Rodríguez et al., 2021).

informantes son docentes del sector público de la ciudad de Bogotá, y se contó con una participación de 21 profesores distribuidos en tres instituciones educativas (Cuadro 1) y de las diferentes áreas de enseñanza (Tabla 1).

Cuadro 1: Instituciones y profesores participantes

Institución	Énfasis institución	Localidad	Profesores
Institución educativa 1	Académico	Usme	1, 2, 3, 4, 20
Institución educativa 2	Académico	Bosa	5, 6, 7, 8, 9, 10
Institución educativa 3	Industrial	Engativá	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21

Fuente: Elaboración propia (2024).

Tabla 1: Área de enseñanza impartida por los profesores participantes.

Área de Enseñanza Impartida	%	Número de Profesores
Ciencias naturales y educación ambiental	24%	5
Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	10%	2
Educación artística	10%	2
Educación física, recreación y deportes	5%	1
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	24%	5
Matemáticas	5%	1
Tecnología e informática	10%	2
Orientación escolar	5%	1
Dibujo técnico	5%	1
Gestión turística	5%	1

Fuente: Elaboración propia (2024).





Es necesario aclarar que se contó con el consentimiento informado de estos participantes. La información brindada fue confidencial, por lo que se conserva el

anonimato; para la socialización de los testimonios se hace referencia al número asignado a cada docente tal como se puede observar en la Tabla 1.

2.2 Técnicas de Recolección de Información

En consonancia con las recomendaciones de Hammersley y Atkinson (1994) e Ibáñez Salgado (2020), se ha desarrollado un procedimiento específico para llevar a cabo este estudio, el cual se estructuró para la obtención de la información a partir de los siguientes elementos:

Grupos focales: descripción de las características del desarrollo del capital digital de los profesores a partir de sus narrativas y vida cotidiana. Para el desarrollo de esta primera fase, se realizaron grupos focales con los profesores participantes en cada institución.

Esquemas Gráficos de Interacción con la Tecnología (EGIT): El objetivo de esta estrategia fue identificar las características del uso que tienen los profesores con recursos digitales y tecnológicos en las actividades diarias. Para ello se propuso a los participantes la construcción de Esquemas Gráficos de Interacción con la Tecnología (EGIT). Estos permiten dar cuenta de las expresiones y relaciones resultado de los

procesos socioculturales que los docentes tienen sobre los usos y demás elementos que consideren relevantes de sus procesos de interacción cotidiana con la tecnología (De Alba, 2010). Los esquemas gráficos tenían como base principal tres componentes: Identificar los diversos escenarios donde hacen uso de los recursos tecnológicos, actividades que realizan con ellos y procesos de acercamiento, aprendizaje o construcción de un saber sobre la tecnología en el marco de su contexto sociocultural

Entrevistas a profundidad: los participantes de las entrevistas planteadas lo realizaron de forma voluntaria una vez hechos los grupos focales. Los profesores a quienes se les entrevistó lo hacen porque consideraron que, con base en sus procesos socioculturales, experiencias y de los relatos aportados por los demás docentes consideraron que podían profundizar y ampliar la discusión.

3 RESULTADOS

Perspectivas personales pudieron interactuar con las experiencias y posturas de otros participantes. Asimismo, se organizan a

partir de las categorías y subcategorías establecidas para dicho fin (Cuadro 2)

Cuadro 2: Categorías de análisis de los resultados

Categorías	Subcategorías	Características
Adaptación al cambio	Necesidades del contexto	Las diversas situaciones y contextos que afronta el profesor lo llevan a adaptarse mediante el uso de la tecnología.
	Interiorización	Uso de diversas estrategias de aprendizaje o de acercamiento a la tecnología para logra desarrollar procesos de adaptación a ella.
	Transferencia	Establece procesos mediante los cuales logra transformar su saber en el aprendizaje o en beneficio de otros.





Categorías	Subcategorías	Características
Relación de los profesores con los recursos tecnológicos	Proceso operativo	Uso de la tecnología para el desarrollo de tareas o acciones tradicionales.
	Proceso analítico	Se establece por parte del profesor la necesidad realizar un plan de acción y de acceso a un conjunto de herramientas tecnológicas para solucionar un problema u objetivo planteado.
	Proceso sociocrítico	Analiza e interpreta el papel de la tecnología en el contexto personal y social.
	Motivación	Identifica la existencia de poca receptividad o motivación del estudiante en la clase ante el uso de recursos tecnológicos.
Factores asociados a la construcción del capital digital del profesor	Contexto sociocultural	Identifica la Influencia del contexto sociocultural en la formación de creencias y discusiones sobre la tecnología del profesor.
	Emocionalidad	Reconoce el papel de las emociones en la adaptación y aprendizaje de las tecnologías en sus contextos cotidianos
	Percepción o creencias sobre las tecnologías	Desarrolla diversas visiones, creencias y percepciones sobre el papel que desarrolla hoy en día la tecnología, su aprendizaje y el uso de ella en el aula de clase.

Fuente: Elaboración propia (2024).

3.2 Principales Características de los Procesos de Construcción del Capital Digital

3.2.1 Adaptación al cambio hacia la tecnológica

La adaptación al cambio que tienen los profesores hacia la tecnología se da en varios frentes. En primera instancia, el proceso que conlleva al desarrollo del capital digital por parte de los profesores se caracteriza por la disposición de afrontar cambios en los procesos de aprendizaje y uso de la tecnología. Es así que se identifica en los participantes la disposición de cambio a partir de los objetivos y contextos en los que se desenvuelven. En ese sentido, la ruta del desarrollo del capital digital debe estar abierto al cambio a procesos de aprendizaje y de adaptación a nuevo conocimiento, el cual debe responder a una serie de demandas o situaciones como lo expresa la profesora 3, quien considera que los intereses de los sujetos cambian entre los diversos contextos (académico, laboral, personal), pero también cambian los intereses que lo llevan a aprender.

Profesor 2: “Yo creo que la ruta cambia dependiendo del propósito de aprendizaje que uno tenga, si es para llevarlo al aula, si es para algo personal, entonces por ejemplo cuando está en la vida de aprender algo de ocio pues no está condicionado en temas de temporalidad, de resultados y ese asunto y pues siento que el aprendizaje se disfruta un poco más porque uno va a su ritmo y esta como cacharreando en algo en lo cual uno se siente curioso”

Llama también la atención que los procesos de construcción del capital digital no se limitan a una temporalidad específica, momento particular de la vida o una actividad determinada, sino por el contrario los aprendizajes sobre el campo digital y tecnológico se dan y permanecen a lo largo del tiempo sin necesidad de acceder a estudios formales (Cuadro 3).





Cuadro 3: Construcción constante del capital digital

Profesor	Testimonio
Profesor 14	“Fue un cambio interesante, pero eso se ha ido marcando todo el tiempo, yo siempre pensé que como eso iba avanzando tan rápido o me metía en eso o me extinguía, me quedaba rezagada sobre todo por mi hija y por mis estudiantes. Entonces con mi hija tuve que aprender a meterme a videojuegos, tuve que aprender a manejar ciertos medios, plataformas porque cuando eso Facebook y eso todavía no”.
Profesor 9	“Al igual que algunos de los acá presentes, yo entro en la generación de los 8bits, evolucionamos rápidamente a los 16 bits de Nintendo al Super Nintendo y después a los 32 y 64 bits... En el colegio aprendí con el Windows 95 y rápidamente fui pasando al Windows 98 y al Milenio y al XP hasta el Windows que uso actualmente”.

Fuente: Testimonios de los profesores participantes (2024).

3.2.2 Interiorización del saber tecnológico en los profesores

Uno de los componentes en la construcción de la ruta del capital digital de los profesores establecido en sus relatos, es la forma de cómo interiorizan su conocimiento ante lo tecnológico y digital. En ese sentido, se identifica como estrategia central la autogestión del conocimiento (Cuadro 4). Sobre la autogestión del conocimiento de los recursos tecnológicos los profesores hacen referencia a los procesos que han adelantado de forma

autónoma y que les han permitido conocer, aprender e interiorizar a lo largo del tiempo sobre recursos digitales y tecnológicos. De esta manera, la curiosidad, el explorar mediante el “ensayo y error”, el indagar en diversas fuentes digitales y con posibles expertos sobre las soluciones a problemas o dudas relacionados con la tecnología, se convierte en un escenario que llama la atención en este proceso de construcción del capital digital.

Cuadro 4: Autogestión del conocimiento en la construcción del capital digital

Profesor	Testimonio
Profesor 4	“Yo también soy de cacharrear por ejemplo aplicaciones como Photoshop o inclusive abrir un blog, pues tiene muchas opciones que le permiten a uno darle como su estilo, su carácter personal, pues básicamente a través del autodidactismo y cuando ya se pone muy complicado si mejor me meto a un tutorial, preferiblemente por voces expertas en el tema”.
Profesor 6	“Creo que una constante entre la mayoría de nosotros es que el ser curiosos y atrevernos a aprender por nuestra cuenta”.
Profesor 2	“A mí me gusta cacharrear o sea si yo tengo que enfrentarme a algo o utilizar una herramienta empiezo por hacerle y si me voy encontrando con problemas como no poder solucionar X o Y cosa lo busco, empiezo a consultar si puedo o no y también me gusta preguntarles a personas reales, a gente real”.

Fuente: Testimonios de los profesores participantes (2024).

La segunda estrategia identificada sobre la interiorización del conocimiento hacia lo tecnológico es el contar con el acompañamiento de redes cercanas o de apoyo, principalmente de familiares quienes los han acompañado en el proceso de aprendizaje.

Es interesante identificar algunas características de las redes de apoyo, algunas de ellas es que no necesariamente se dan en personas que pueden ser contemporáneas, también en casos donde las diferencias de edad son amplias. Las redes proporcionan en los participantes un





sentimiento de confianza, no temer a la equivocación y finalmente se genera un

ambiente donde se puede dar un aprendizaje colaborativo a partir de la vida cotidiana.

Cuadro 5: Redes de apoyo en la construcción del capital digital

Profesor	Testimonio
Profesor 11	“Mi esposo es fuera de serie y es un caso excepcional que para la época que somos él es muy avanzado en todo esto digital, él tiene como un cerebro de ingeniero entonces ... Él es músico..., y ese chip que tiene como de ingeniería lo lleva a ser muy curioso y a buscar y él maneja plataformas y maneja ocho mil cosas, y durante la pandemia fuimos los dos, pero él siempre va mucho más adelante siempre va más allá y eso me genera más confianza”.
Profesor 18	“Mi hija indudablemente es un apoyo importante, mi esposa y yo nos defendemos con mi hija que es más moderna entonces cosas que no sabemos se consultan con ella, Pero eso es en el último minuto el orgullo el primero intenta hacerlo y la niña nos ayuda”.

Fuente: Testimonios de los profesores participantes (2024).

Las estrategias anteriormente identificadas para la construcción del capital digital de los profesores, según los participantes, no solamente se basan en el acompañamiento, también en el manejo de los tiempos de aprendizaje y la inmediatez en la búsqueda en la solución o respuesta a las dudas. Lo anterior son características que proporcionan las estrategias identificadas y que es importante resaltar en el proceso de

interiorización del capital digital. En contraste con lo anterior, los profesores que manifiestan acceder a cursos virtuales o presenciales de capacitación para el manejo de recursos digitales o tecnológicos lo hacen por solicitud u oferta desde los contextos laborales principalmente, pero en ocasiones no responden a las necesidades del momento o contexto.

3.2.3 Transferibilidad

La construcción de capital digital en el marco de la investigación, también se caracteriza por la forma que este puede ser reproducido o transformado en saber para otros contextos y personas. De esta forma, el capital digital para los participantes contempla que se puede hacer uso de lo aprendido, en lo operativo del recurso al que se accede, pero también en la alfabetización hacia otros como lo expresan los profesores participantes. La transferibilidad se centra principalmente en la

solución de necesidades de ellos en diversas situaciones (Cuadro 6). Lo anterior se da en términos de poder reproducir a otras personas bajo unas condiciones diversas los conocimientos logrados sobre los recursos tecnológicos y digitales. Por lo anterior, dicho capital de los profesores también se caracteriza por no ser un conocimiento estático, sino que se reproduce en términos de conocimiento hacia otras personas.

Cuadro 6: Transferibilidad del capital digital

Profesor	Testimonio
Profesor 14	“Yo tengo por ejemplo un inconveniente con mi hermana, mi hermana tiene 70 años a ella le dio un COVID muy fuerte 4 meses hospitalizada mal o sea esta vida de milagro, ella si se deja impresionar mucho entonces me cuesta mucho y me ha costado mucho enseñarle a filtrar la información que recibe enseñarle a que no la mire toda, a que no esté mirando que mandaron un video que están atracando no sé a dónde y eso lo comparte entre todos y se vuelve viral y ella





	llama y le digo “- Espérate, cálmate, eso es en otro país, en otro mundo, que no te afecte”.
Profesor 17	“Y uno arrastra a los demás por ejemplo pues yo no sé mucho tampoco, pero también a mi mamá le he enseñado. Regalarle un teléfono para ella obviamente para ellos es nuevo, pero si yo la llamo ella me tiene que ver me dice “- Es que no lo estoy viendo, cuelgue y lo tengo que ver” y ella me tiene que ver para hablar todas las noches o si no si me ve no es, a ella no le gusta que yo la llame si no que me tiene que ver y ella aprendió a manejar a tomar fotos, ahora ella me envía fotos graba y todo, ha sido un aprendizaje”.
Profesor 15	“Mis hijos también me ayudaron, de pronto mi esposo si es un poquito más aislado de esa parte, pero yo lo involucré, “-ven y aprendamos, mira que esto es nuevo...””.

Fuente: Testimonios de los profesores participantes (2024).

3.3 Relación que Establecen los Profesores con los Recursos Tecnológicos y Digitales en el Desarrollo de su Cotidianidad

Con relación a los resultados arrojados en la fase 2 propuesta en la metodología de la investigación, donde se desarrollaron los Esquemas Gráficos de Interacción con la Tecnología (EGIT), con el objetivo de identificar

las características mediante las cuales los profesores operacionalizan su capital digital en el desarrollo de su vida cotidiana se puede establecer los siguiente:

3.3.1 Recursos tecnológicos y digitales a los que acceden cotidianamente

En primera instancia, desde las construcciones realizadas por los profesores de los EGIT, se refleja un uso de diversos dispositivos tecnológicos y digitales a los que acceden los profesores en el desarrollo de la cotidianidad. Los recursos más usados por los profesores son el celular y la laptop con un porcentaje del 100% (21) cada uno. Con un porcentaje del 35% (7) los profesores incluyen en su EGIT el uso del televisor, y en menor medida de inclusión se encuentran los electrodomésticos y otros dispositivos como

cámaras y videobeams con un porcentaje del 10% respectivamente.

Por otro lado, también se logra identificar los principales recursos a los que acceden mediante el uso de los dispositivos mencionados anteriormente (Tabla 2). En ellos cabe resaltar que recursos como Google, WhatsApp y los correos electrónicos se encuentran en los EGIT de los profesores con un 100%.

Tabla 2: Recursos tecnológicos y digitales a los que acceden principalmente los profesores

Recursos a los que acceden	%	Número de profesores
Instagram	10%	2
Facebook	25%	5
Streaming	25%	5
YouTube	35%	7
Teams - Meet - Zoom	10%	2
Drive	5%	1
Office	20%	4
Bases de datos - contenido especializado	15%	3





Recursos a los que acceden	%	Número de profesores
Duolingo	5%	1
WhatsApp	100%	21
Google	100%	21
Email	100%	21

Fuente: Elaboración propia (2024).

3.4 ¿Cómo se expresa el uso de los recursos en la cotidianidad del profesor?

Con relación a la forma mediante la cual los profesores expresan cómo llevan a la

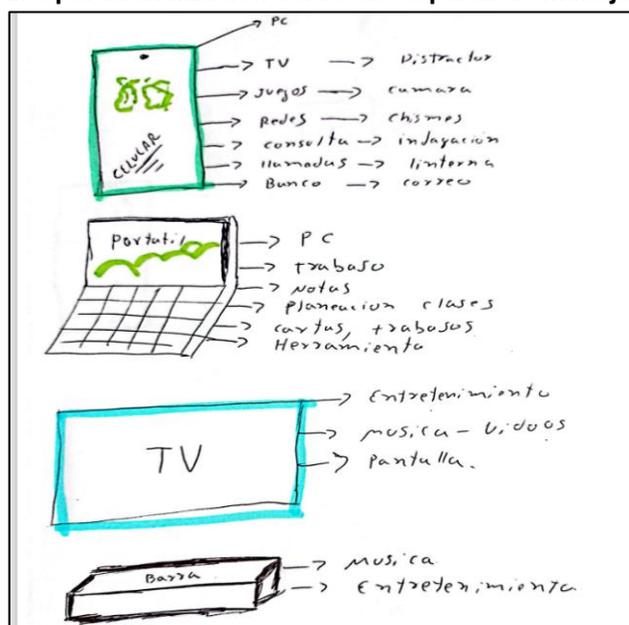
práctica sus EGIT se pueden identificar tres procesos que ellos desarrollan.

3.4.1 Proceso operativo

Se encuentra que a pesar de que los profesores acceden en su mayoría a los mismos recursos digitales y tecnológicos, los usos y posición ante ellos varían entre los participantes. El primer proceso identificado tiene que ver con un manejo operativo con relación a la tecnología. Este se centra en la realización de tareas tradicionales o de ejecución de determinadas acciones. Este grupo de profesores identificado centra las

actividades que realizan en su cotidianidad a partir del manejo de recursos como lo es el televisor, celular y computador principalmente; con base en ello desarrolla una actividad particular (Figura 1). Por ejemplo, el celular en los casos identificados se usa para el acceso a redes sociales y en general elementos de entretenimiento, y el computador para acceder a recursos de trabajo y lecturas principalmente.

Figura 1: Operacionalización del recurso a partir de manejo técnico



Fuente: Elaborada por el profesor 17 en la fase 2, paso 2 de la investigación (2024).



3.4.2 Proceso analítico

En contraste con el grupo anterior, hay profesores que van más allá del manejo operativo en función de una actividad. El segundo proceso establecido el grupo de profesores realiza una interpretación y análisis del papel que tiene la tecnología en las acciones cotidianas planteando un objetivo y sobre ello acceden a una serie de recursos tecnológicos y

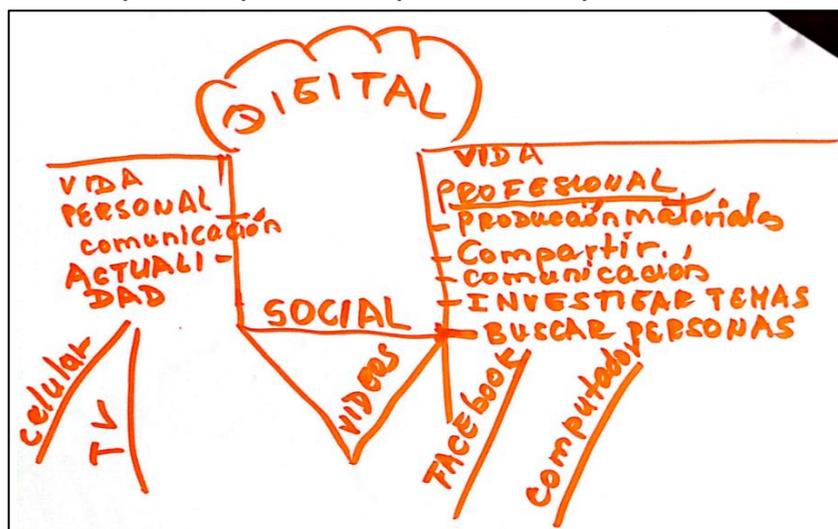
digitales que les permiten dar desarrollo a ello (Figura 2 y 3). En ese sentido, los recursos más usados por estos profesores se encuentran los celulares, aplicaciones y algunas plataformas especializadas. También se identifica en este grupo de profesores que existe un interés por la producción de conocimiento y socialización del mismo.

Figura 2: Concepción del profesor del profesor como prosumidor de la tecnología



Fuente: Elaborada por el profesor 21 en la fase 2, paso 2 de la investigación (2024).

Figura 3: Concepción del profesor del profesor como prosumidor de la tecnología



Fuente: Elaborada por el profesor 6 en la fase 2, paso 2 de la investigación (2024).

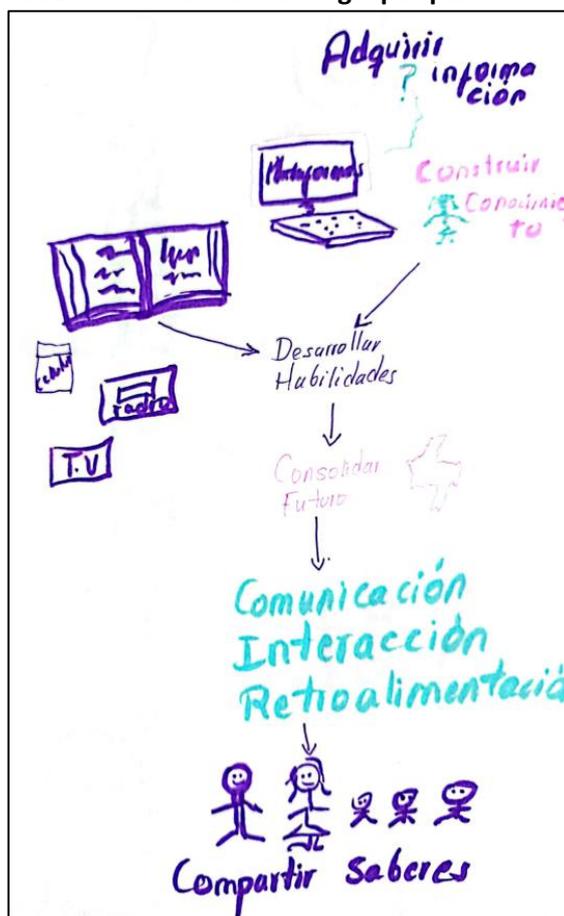


3.4.3 Proceso sociocrítico

La construcción de los espacios de aprendizaje tecnológico y digital por parte de profesores participantes, permitieron establecer también un proceso interesante para analizar en la construcción del capital digital. Dicho proceso consiste en cómo los profesores van más allá como un espacio de aprendizaje, acceso y manejo de un recurso tecnológico en

su EGIT, para concebirlo bajo unas dinámicas de comprensión del papel de la tecnología en el marco de la sociedad y de construcción de conocimiento. Este grupo no se centra en el aprendizaje de los recursos como una finalidad sino por el contrario como estrategia de aprendizaje reflexión social (Figura 4).

Figura 4: Reflexión social de la tecnología por parte de los profesores



Fuente: Elaborada por el profesor 4 en la fase 2, paso 2 de la investigación (2024).

También cabe resaltar que, en los resultados encontrados, el 33% (7) de los profesores no hacen referencia en su Esquema Gráfico de Interacción con la Tecnología (EGIT) al uso de recursos digitales y tecnológicos en sus actividades como docentes. Sin embargo, esto

no necesariamente quiere decir que no se haga uso de estos recursos y de lo aprendido en otros espacios al interior de su desarrollo profesional como profesores. El restante 66% (14) de los profesores participantes manifestaron en su EGIT realizar algún tipo de uso en su ejercicio



como profesor en la cotidianidad a partir de diversas actividades. Por ejemplo, los elementos o aspectos pedagógicos los profesores los asocian con actividades de consulta, indagación y producción de material relacionado a ello.

Resulta llamativo que en los tres grupos identificados que dan cuenta de cómo llevan a su cotidianidad los procesos de aprendizaje y

uso de los recursos tecnológicos, se presenta una escasa referencia al aprendizaje y uso de plataformas de aprendizaje, cursos, formación continua o institucionalizada. También es importante señalar que tampoco se hace referencia a las posibles dificultades o retos que se puedan encontrar en el proceso de construcción y desarrollo del capital digital en sus actividades cotidianas.

3.5 Construcción del Capital Digital del Profesor y su Contexto Sociocultural

En los resultados de la fase tres de la investigación, se indaga desde el contexto sociocultural de los profesores y sus experiencias sobre el aprendizaje y uso de

recursos tecnológicos y digitales, que se internalizan en términos de disposiciones desde elementos vivenciales.

3.5.1 Factores socioculturales

La disposición que poseen las personas hacia la tecnología está mediada por las condiciones socioculturales dado que es a partir de ellos que los profesores construyen sus actitudes y creencias sobre el uso de la tecnología. Las diversas condiciones y situaciones que debieron afrontar los profesores a lo largo de la vida en el marco de

su contexto sociocultural, les permitió generar estrategias para el aprendizaje e interacción con la tecnología. A pesar de no contar con recursos económicos y tecnológicos, o de no haber desarrollado su formación en contextos de influencia tecnológica, los profesores argumentan una disposición de adaptación y aprendizaje con relación a esta (Cuadro 7).

Cuadro 7: Contexto sociocultural como generador de estrategias en la construcción del capital digital

Profesor	Testimonio
Profesor 21	“Nosotros crecimos en un barrio humilde de Suba acá en Bogotá y gracias a Dios la educación pública y la universidad pública fue la única opción de estudio para mí y para mi hermano y eso ha permitido para nosotros como cierto grado de movilidad social y académica y disciplinar, pues que ha sido muy bueno para nuestras vidas ... a pesar de crecer en ese contexto, siempre fui una persona con una mente, como digo, abierta, flexible, curiosa y colaborativa que está dispuesta a cambiar, eh que esté dispuesta a cambiar, que esté dispuesta a salir de su zona de confort”.
Profesor 7	“A pesar de que no soy de la generación de nativos digitales, soy más de un proceso de usar todavía tecnología análoga, pero si tuvimos que adaptarnos y por mi condición de docencia no había otra opción. Además, yo me daba cuenta cada vez que me facilitaba mi trabajo, y digamos que no tenía esa curiosidad que yo hubiera pensado al decir “quiero trabajar en ingeniería de sistemas” hasta allá tampoco porque yo nunca fui bueno para las matemáticas, pero usarlas me parece viable dentro de lo que yo podía considerar para mis necesidades”.

Fuente: Elaborada por el profesor 4 en la fase 2, paso 2 de la investigación (2024).



3.5.2 Socioemocionalidad

Si bien la disposición ante el cambio que manifiestan los profesores es una característica de los procesos de internalización, y que está en alguna medida se forja desde los contextos socioculturales de las personas, también es importante mencionar el manejo de la socioemocionalidad en la apropiación del capital digital por parte de los profesores. En ese sentido, se identifica en profesores participantes en la tercera fase, la necesidad del manejo de emociones dado que el uso de la tecnología genera en ellos sentimientos negativos y que pueden afectar la construcción del capital digital en ellos.

Profesor 20: "El manejo de la tecnología me frustra, me da mal genio, me molesta porque primero me aburre, ver videos y tutoriales no tengo la concentración para esto. No sé por qué no me gusta, sí, no me gusta. Si entonces me acuerdo de eso hagan la presentación y miren el tutorial de esto o sea me molesta y me frustra porque no me siento bien".

En los argumentos mencionados por los profesores participantes, se identificó una de las características más interesantes con relación a la construcción del capital digital de los profesores y está relacionada con las posturas que tienen los profesores frente al acceso de recursos tecnológicos y digitales. En ese sentido, los profesores manifiestan y expresan sus sentimientos de "no querer aprender o no me gusta", o si se requiere de algún tipo de interacción o aprendizaje tecnológico realizarlo en la menor medida posible.

Profesor 5: "No me gusta, yo no fui la del Discman ni del Walkman, tuve una grabadora con CD porque estaba estudiando inglés y necesitaba poner el CD. Accedí a un DVD porque me encantan las películas pero que a mí me gusta y cacharré no" "me da mal genio, me molesta porque primero me aburre, ver videos y tutoriales no tengo la concentración para esto, no sé por qué no me gusta, sí no me gusta".

3.5.3 Percepción y creencias de la tecnología en la sociedad

Uno de los aportes más llamativos expuesto por los profesores participantes, está asociado con la percepción y el análisis que se hace por parte de los profesores del papel que cumple la tecnología, el conocimiento sobre lo tecnológico y digital en términos de la aplicación y reflexión social. El capital digital no se basa únicamente en el saber teórico, práctico o técnico del dominio sobre la tecnología, se basa también en la interpretación y postura que tienen las personas de ello en la sociedad actual.

Los profesores creen que el desarrollo tecnológico responde a una serie de demandas de los contextos sociales, el llegar a una definición o única creencia del impacto que puede llegar a generar la tecnología en la sociedad va más allá de reflexionar sobre su acceso o uso, va sobre las características de las

sociedades que viven y demandan cambios en la tecnología que respondan a sus contextos históricos.

Profesor 21: "Todos los avances, cambios sociales y culturales que se están dando tienen un impacto y tienen unas demandas en términos de las tecnologías que se requieren, cada vez que se cambia, cada vez que las concepciones de sociedad cambian. Si te fijas, la Primera Revolución Industrial, segunda, tercera y como vamos ya en la cuarta, cada Revolución Industrial, cada tipo de sociedad industrial, ha pasado de una a otra instancia por los avances tecnológicos que se han dado y cada vez que suceden estos avances, cada vez que hay como un hito, digámoslo así, que provoca estos avances tecnológicos, la concepción de sociedad cambia y las demandas que la sociedad hace a





la educación también cambian y la creencia hacia el papel de la tecnología en la vida de los sujetos cambian”

Las posturas que presentan los profesores, si bien hacen referencia a la importancia y facilidad que el desarrollo

4 DISCUSIÓN

A partir de los planteamientos realizados por Bourdieu (1979) sobre el capital, entendiéndolo como las disposiciones que logra el sujeto y que se pueden presentar a partir de diversas formas como lo es social, económico y culturalmente, la relevancia de la investigación radica en explicar la construcción del capital digital de profesores bajo una perspectiva sociocultural de estos. Lo anterior, contrasta con lo planteado por los autores Van Deursen (2015), Ragnedda et al. (2022); y Ventrella & Cotman (2024) quienes argumentan que el capital digital se desarrolla desde el acceso y uso de recursos digitales y tecnológicos, evidenciado por medio del desarrollo de competencias digitales. Así mismo, el capital digital según Philipsen (2019) se da por la formación a la que acceden las personas en ambientes educativos formales, es decir, a partir de un capital cultural institucionalizado.

Sin embargo, los resultados del estudio permiten identificar que la construcción del capital digital para los profesores participantes de la investigación, no se desarrolla a partir de un capital cultural institucionalizado, sino que se da a partir de un capital cultural incorporado. Lo anterior indica que se integra la experiencia, formación y contextos de las personas a lo largo de la vida para la incorporación e interiorización del aprendizaje sobre los recursos tecnológicos. Esto permite desarrollar procesos de adaptación tecnológica mediado con las condiciones socioculturales que afrontan las personas.

Así mismo, a diferencia de los procesos de formación institucionalizados, según los

tecnológico trae para las personas en términos de información, conocimiento y avances que benefician a la sociedad, también presentan una postura crítica sobre los tipos de cambios que se dan que no deben ser pasados por alto en la construcción y apropiación de la tecnología.

resultados de la investigación, los procesos y factores socioculturales de las personas permiten la construcción del capital digital más ágil y contextualizado a las necesidades de los profesores. De esta forma, Leu et al. (2017) argumentan que, así como los desarrollos tecnológicos cambian rápidamente, el aprendizaje sobre ello debe darse en la misma medida a partir del multiaprendizaje.

Esto implica que los profesores se perciben como agentes capaces de adaptarse a los cambios tecnológicos gracias al capital social que han logrado construir en su vida (Bourdieu, 1986; Calderón, 2021; Philipsen, 2019). Pero este capital social no solamente se expresa en términos de acumulación sino también de reproducción y reconstrucción del capital digital construido.

La construcción de los EGIT por parte de los profesores evidencia que el capital digital de algunos de ellos en la cotidianidad se asocia con el uso técnico de los recursos (Feenberg, 1991), mediante el desarrollo de competencias digitales (Robinson, 2015), donde se destaca la búsqueda de información y de entretenimiento, esto realizado mediante el uso de laptop y de dispositivos móviles (celular) principalmente. En contraste, también se logra identificar, en menor medida, una postura de emancipación y mirada crítica sobre la tecnología, su cultura, las prácticas y consecuencias de ello, tanto materiales como simbólicas que pueden traer en el marco social (Tula & Giuliano, 2015; Rubio-Arostegui et al., 2017). Lo anterior siguiendo los planteamientos de Bourdieu (2002) y Park (2017) sobre el análisis del capital





y del capital digital respectivamente, permite otra forma de generar un valor adicional al establecido para comprender dinámicas alternas sobre la construcción del capital digital

Otro factor relevante a considerar en la discusión en el análisis de la construcción del capital digital es la disposición socioemocional de los profesores. En este sentido y como lo argumenta Rojas et al. (2004), las tecnodisposiciones son la forma en la que las personas interactúan con la tecnología, lo cual

5 CONCLUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos y teniendo en cuenta el objetivo de la investigación el cual pretendía analizar la construcción del capital digital en profesores a partir de factores socioculturales dados en su cotidianidad, se puede concluir que a pesar de que se identifican elementos cercanos planteados por otras investigaciones como el manejo de recursos físicos y el desarrollo de algunas habilidades, para el caso de la investigación estos no son relevantes como otros que se encuentran más cercanos en este procesos para el profesor como el capital cultural incorporado.

La investigación también permitió identificar que las características de los profesores de este proceso de construcción del capital digital se asocian principalmente con el capital cultural incorporado y capital social. El primero se caracteriza por la motivación que ejercieron los contextos particulares de los profesores para poder llevar a cabo procesos de adaptación a condiciones socioculturales particulares y con ello al acceso y desarrollo de su capital digital. Con relación al capital social de los participantes en la investigación es relevante dado que es un escenario donde el capital digital tiene un proceso de construcción y la movilización de este hacia y por medio de las relaciones de conocimiento creadas.

está mediado por las actitudes y contextos que enfrentan las personas en sus dinámicas sociales cotidianas. La investigación al tratar de profundizar en los factores socioculturales de los profesores identificó en algunos de los participantes una reacción de rechazo, no se establece que sea por falta de construcción de un capital cultural institucionalizado, de apoyo a partir de su capital social o de acceso de recursos que le permitan orientar su proceso, aspectos que plantea Chisango (2021) como los más recurrentes.

Es relevante para la investigación concluir que la socioemocionalidad en la construcción del capital digital de los profesores es de gran importancia dado que por intermedio del capital social se generan estados de confianza y una contextualización del aprendizaje a las necesidades y momentos oportunos que se requieren para los participantes, aspecto que no se identifica desde el capital cultural institucionalizado.

La construcción del capital digital de los profesores participantes en la investigación se realiza teniendo en cuenta el concepto de campo social de Bourdieu, donde el capital objeto de análisis construye en un espacio que no contempla un proceso unidireccional de formación a partir de procesos institucionalizados como se plantean en algunos estudios, sino que por el contrario se complejiza y se construye a partir de una interacción de procesos y de la interpretación y significación de la tecnología por medio del constructo sociocultural que crea el profesor.

Si bien en la actualidad el acceso a recursos digitales por parte de las personas permite el desarrollo de habilidades y competencias digitales mediante la alfabetización en este campo, y que permite a su vez la reducción de la brecha digital, también es importante considerar que las estrategias y elementos intrínsecos a las personas permiten





establecer formas diversificadas de construcción del capital digital. De esta forma, la presente investigación aporta en este campo y complementa este proceso al incluir dentro

del desarrollo del capital digital la necesidad de considerar el fortalecimiento de una visión crítica de los profesores hacia el impacto social de la tecnología.

6 REFERENCIAS

- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1-15.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/6998>
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions du Minuit.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital, trans. Richard Nice, in *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, ed, John G. Richardson, New York: Greenwood, 241-258.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. (2002). *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Calderón D (2021). La tercera brecha digital y Bourdieu: conversión bidireccional del capital económico, cultural y social hacia (y desde) capital digital entre los jóvenes de Madrid. *Nuevos Medios y Sociedad*, 23(9): 2534-2553.
- Chisango, G., & Marongwe, N. (2021). The digital divide at three disadvantaged secondary schools in Gauteng, South Africa. *Journal of Education (South Africa)*, 82, 149-165.
<https://doi.org/10.17159/2520-9868/i82a09>
- Cortoni, I., & Perovic, J. (2020). Sociological analysis of Montenegrin teachers' digital capital. *Comunicação e Sociedade*, 37, 169-184.
<https://journals.openedition.org/cs/2761?lang=en>
- Dávila- Rubio, C. A. , & Castiblanco-Carrasco, R. A. (2023). Análisis de la brecha digital en profesores. Una aproximación desde la revisión de literatura. *Sinergia Académica*, 6(Especial), 1-26.
<https://doi.org/10.51736/sa.v6iEspecial.171>
- Dávila Rubio, C. A., & Castiblanco-Carrasco, R. A. (2024). Factores socioculturales asociados a la brecha digital en docentes del sector público en Bogotá. *Sociedad & Tecnología*, 7(1), 1-17.
<https://doi.org/10.51247/st.v7i1.401>
- De Alba González, M. (2010). La imagen como método en la construcción de significados sociales. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (69), 41-65.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J., Henry, L. A. (2017). Nuevas alfabetizaciones: una teoría de doble nivel sobre la naturaleza cambiante de la alfabetización, la instrucción y la evaluación. *La Revista de Educación*, 197 (2), 1-18.
- Feenberg, A. (1991). *Critical theory of technology*. New York: Oxford University Press.
- Feenberg, A. (2019). Postdigital or predigital? *Postdigital Science and Education*.
<https://doi-org.ezproxy.uniandes.edu.co/10.1007/s42438-018-0027-2>.





- Gómez Navarro, D. A., Alvarado López, R. A., Martínez Domínguez, M., & Díaz de León Castañeda, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: Diálogos En La Sociedad Del Conocimiento*, 6(16). <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>
- Gladkova, A., Elena Vartanova, & Massimo Ragnedda. (2020). Digital divide and digital capital in multiethnic Russian society. *Journal of Multicultural Discourses*, 15(2), 126-147. doi:10.1080/17447143.2020.1745212.
- Gonzales, A. (2016) La brecha digital contemporánea en Estados Unidos: desde el acceso inicial al mantenimiento de la tecnología. *Información, comunicación y sociedad* 19(2), 234-48.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Ibáñez Salgado, N. (2020). La orientación etnográfica en el diseño metodológico de una investigación educacional. En: J. A. y A. Valdivia (Ed.) *Lo cotidiano en la escuela. 40 años de etnografía escolar*.(pp.239-254). Editorial universitaria. https://www.researchgate.net/publication/345087513_La_orientacion_etnografica_en_el_diseno_metodologico_de_una_investigacion_educacional
- Lybeck, R., Koiranen, L., & Koivula, A. (2023). From digital divide to digital capital: The role of education and digital skills in social media participation. *Univers. Access Inf. Soc.*, 1-13.
- Merisalo, M., & Makkonen, T. (2022). Bourdieusian e-capital perspective enhancing digital capital discussion in the realm of third level digital divide. *Information Technology & People*, 35(8), 231-252. <https://doi.org/10.1108/ITP-08-2021-0594>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones de Colombia. (2022). Índice de brecha digital. Resultados 2021. https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-238353_recurso_1.pdf
- Newlin, M. (2018). Technophobia: Understanding computer anxiety for teaching and learning of computer studies. *Journal of Communication*, 09, 11-23. <https://doi.org/10.31901/24566586.2018/09.1-2.231>
- Park, S. (2017). Digital capital. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-59332-0>
- Philipsen, B. (2019). A professional development process model for online and blended learning: Introducing digital capital. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 19(4). <https://citejournal.org/volume-19/issue-4-19/current-practice/a-professional-development-process-model-for-online-and-blended-learning-introducing-digital-capital>
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: America's declining social capital*. Simon & Schuster.
- Ragnedda, M. (2017). *The third digital divide: A weberian approach to digital inequalities*. New York: Routledge.
- Ragnedda, M. (2018), Conceptualizando el capital digital. *Telemática e Informática*, 35(8), 2366-2375
- Ragnedda, M., & Ruiu, M. (2020). *Digital capital: A Bourdieusian perspective on the digital divide*. Emerald Publishing Limited.
- Ragnedda, M., Ruiu, M. L., Addeo, F., & Delli Paoli, A. (2022). *Converting digital capital in five key life realms*. Italian Sociological





- Review, 12(1), 19-40.
<http://dx.doi.org/10.13136/isr.v12i1.517>
- Reisdorf, B., & Groselj, D. (2017). Internet (non-)use types and motivational access: Implications for digital inequalities research. *New Media & Society*, 19(8), 1157-1176.
<https://doi.org/10.1177/1461444815621539>
- Ritzer, G., Dean, P., & Jurgenson, N. (2012). The coming of age of the prosumer. *The American Behavioral Scientist* (Beverly Hills), 56(4), 379-398.
<https://doi.org/10.1177/0002764211429368>
- Robinson, L., Cotton, S. R., Ono, H., Quan-Haase, A., Mesch, G., Chen, W., & Stern, M. J. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication & Society*, 18(5), 569-582.
- Rogers, E. M., Singhal, A., & Quinlan, M. M. (2014). Diffusion of innovations. In *An integrated approach to communication theory and research*. Routledge. pp.432-448.
- Rubio-Arostegui, J., Pecourt, J., & Rius-Ulldemolins, J. (2017). Usos y abusos de la creatividad. *Sociología de los procesos creativos, transiciones al entorno digital y políticas creativas*. Debates. *Revista de Cultura, Poder i Societat*, 130(2). <https://doi.org/10.28939/iam.debats.130-2.11>
- Seale, J. (2013). When digital capital is not enough: Reconsidering the digital lives of disabled university students. *Learning, Media and Technology*, 38(3), 256-269.
10.1080/17439884.2012.670644
- Selwyn, N. (2004). Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New Media and Society*, 6(3), 341-362.
- <https://doi.org/10.1177/1461444804042519>
- Tula Molina, F., & Giuliano, H. G. (2015). La teoría crítica de la tecnología: revisión de conceptos. *Redes*, 21(41), 179-214
- Van Deursen A.; Van Dijk J. (2015). Hacia un modelo multifacético de acceso a Internet para comprender las brechas digitales: una investigación empírica. *La Sociedad de la Información*, 31(5): 379-391
- Van Deursen, A., & Helsper, Ellen J., (2015). The third-level digital divide: Who benefits most from being online? *Communication and Information Technologies, Annual*, 10, pp.29-52.
- Van Dijk, J. A. G. M. (2013). A theory of the digital divide. In *Routledge advances in sociology* (73rd ed., pp.29-51).
- Van Dijk JA. (2017). Digital divide: Impact of access impact of access. *The International Encyclopedia of Media Effects*, pp.1-11.
<https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0043>
- Ventrella, F. M., & Cotnam-Kappel, M. (2024). Examining digital capital and digital inequalities in Canadian elementary schools: Insights from teachers. *Telematics and Informatics*, 86, 102070.
<https://doi.org/10.1016/j.tele.2023.102070>

