



Pedagogía de la Alfabetización

Proceso de alfabetización digital en mujeres de la comuna 18 Cali, Valle del Cauca

Zaira Mañosca Ramirez

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Licenciatura en Educación Popular

2025



Pedagogía de la Alfabetización

Proceso de alfabetización digital en mujeres de la comuna 18 Cali, Valle del Cauca

Zaira Mañosca Ramirez

Diana Giraldo Cadavid

Director(a) Trabajo de Grado

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Licenciatura en Educación Popular

2025

Tabla de Contenido

Resumen.....	6
Abstract	7
Introducción	8
1. Planteamiento del problema.....	11
1.1. Descripción de la problemática.....	11
1.2. Pregunta de investigación	15
1.3. Objetivos	15
1.4. Justificación	16
1.5. Antecedentes	18
2. Marco teórico-conceptual	24
2.1. Alfabetización	25
2.2. Alfabetización digital.....	28
2.3. Comunidades de práctica	32
2.4. Perspectiva de la educación popular y educación no formal	35
3. Metodología	40
3.1. Reflexión sobre la práctica.....	40
3.1.1. Enfoque cualitativo	42
3.1.2. Enfoque etnográfico.....	43

3.2. Recolección de información	44
3.2.1. Observación participante y registro en diarios de campo	44
3.2.2. Caracterización de la población	46
3.2.3. Consideraciones éticas	49
3.2.4. Limitaciones.....	50
3.3. Análisis de datos	51
4. Hallazgos y análisis.....	54
4.1. Autopercepción de las mujeres participantes frente al uso de dispositivos y plataformas	60
4.2. Etapas y proceso de aprendizaje	64
4.3. Educación Popular e inclusión digital.....	68
4.4. Reflexiones finales.....	71
5. Conclusiones	75
Referencias Bibliográficas	78
Anexos	83

Lista de Tablas

Tabla 1. Caracterización de la población	49
Tabla 2. Estrategia pedagógica	58

Lista de Figuras

Figura 1. Códigos y categorías	52
Figura 2. Fotografía de las mujeres resolviendo un ejercicio grupal	60
Figura 3. Fotografía de la sesión “Miércoles de herramientas digitales”	65
Figura 4. Fotografía Exposición de trabajos realizados en Canva.....	72
Figura 5. Foto de mujeres con portátiles propios.....	75

Resumen

Este trabajo de grado presenta los aportes del diseño e implementación de una estrategia de alfabetización digital para mujeres adultas en la Casa Cultural Tejiendo Sororidades de Cali, Colombia, con base en los principios de la educación popular. El estudio aborda la exclusión digital que afecta a esta población e investiga cómo el enfoque pedagógico de la educación popular contribuye a la apropiación significativa de las herramientas digitales. Se planteó una metodología con enfoque cualitativo, empleando un método narrativo-retrospectivo que buscó analizar en profundidad la experiencia vivida por el grupo de mujeres.

De acuerdo con el análisis realizado, se concluye que las participantes lograron transformar su autopercepción, superando el miedo e inseguridad. La alfabetización digital se convirtió en un camino hacia el empoderamiento personal y colectivo, fortaleciendo su autonomía, confianza y participación social. La educación popular, al ser contextualizada y dialógica, promueve aprendizajes significativos en poblaciones que han sido tradicionalmente excluidas del acceso a la educación y cómo se desarrolla en este trabajo el acceso a la educación digital.

Palabras clave: Mujeres; Educación popular; Alfabetización digital; Inclusión digital.

Abstract

This thesis presents the contributions of the design and implementation of a digital literacy strategy for adult women at the Casa Cultural Tejiendo Sororidades in Cali, Colombia, based on the principles of popular education. The study addresses the digital exclusion that affects this population and investigates how the pedagogical approach of popular education contributes to the meaningful appropriation of digital tools. A qualitative methodology was proposed, using a narrative-retrospective method that sought to analyze in depth the experience of the group of women.

According to the analysis, it was concluded that the participants managed to transform their self-perception, overcoming fear and insecurity. Digital literacy became a path to personal and collective empowerment, strengthening their autonomy, confidence, and social participation. Popular education, being contextualized and dialogical, promotes meaningful learning in populations that have traditionally been excluded from access to education and, as developed in this work, access to digital education.

Keywords: Women; Popular education; Digital literacy; Digital inclusion.

Introducción

La población de adultos mayores ha sido una de las más afectadas por los cambios que trae consigo la era digital, una era informática llena de contenidos y dispositivos que funcionan principalmente con internet. Debido a estos cambios que han sido repentinos para algunas personas mayores, se realizan diferentes programas enfocados en procesos de alfabetización digital...

Y es que se debe tener en cuenta que las generaciones han tenido un proceso de transición gradual; hablamos de generaciones, por ejemplo, la Generación X nacida entre 1969 a 1980; los *millennials*, nacidos entre 1981 a 1996; la generación Z, que comprende a los nacidos entre 1997 a 2010, también llamados nativos digitales; y por último la generación de los Alfa, nacidos entre el 2011 a 2025, que emplean distintas herramientas digitales de una manera bastante natural.

El objeto de este trabajo de grado es realizar una reflexión del proceso de alfabetización digital desarrollado con un grupo de mujeres mayores de edad en la Organización de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades durante el año 2024. Dicho proceso se construyó a partir de las necesidades de la comunidad de mujeres. Para llevarlo a cabo se realizaron encuentros con la comunidad en los que se expusieron distintos sentires de las mujeres frente a los entornos digitales. Así mismo, se usaron diferentes herramientas pedagógicas digitales, la comunicación por WhatsApp y las llamadas vía teléfono móvil.

El trabajo se inició considerando las barreras frente al uso de tecnologías digitales que afectan a mujeres adultas. A partir de esta necesidad y a través del enfoque pedagógico de la educación popular, se diseñaron y crearon diferentes estrategias para que las mujeres realizaran un proceso de alfabetización digital en el cual aprenderían a usar de manera óptima sus herramientas digitales. De este modo surgieron las siguientes preguntas para este trabajo de

grado: ¿Qué estrategias pedagógicas basadas en la educación popular potencian los procesos de alfabetización digital con mujeres adultas en contextos comunitarios? ¿Cómo trabajar con un grupo de mujeres adultas las Tecnologías de la información y las Comunicación (TIC)? ¿Cómo promover la inclusión digital de mujeres adultas de sectores populares a través de un programa de alfabetización digital?

A partir de los encuentros con las mujeres participantes del proceso de alfabetización digital surgieron ideas que se implementaron en diferentes recursos didácticos empleados durante el proceso. Diseñar, ejecutar y reflexionar sobre las acciones del día del proceso contribuyó a realizar los ajustes pertinentes para las demás sesiones, lo que aportó significativamente a consolidar una práctica reflexiva.

El documento que se presenta a continuación se compone de cuatro capítulos. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema que surge de la exclusión digital y se exponen las barreras que enfrentan las comunidades, particularmente las mujeres adultas, para acceder a las herramientas tecnológicas y participar plenamente en la transformación digital. Seguidamente, se encuentran las preguntas de investigación y los objetivos del trabajo de grado, la justificación de realizar los procesos de alfabetización y, finalmente, los antecedentes de la organización comunitaria donde se realizaron las sesiones del proceso de alfabetización digital.

El segundo capítulo, se centra en la exposición de los principales conceptos que configuran el marco interpretativo de este trabajo de grado: alfabetización, alfabetización digital, y comunidades de práctica. Aquí se destaca el rol de la educación popular y las comunidades de práctica en la formación y empoderamiento de la población participante en el programa.

En el tercer capítulo se describe y explica la metodología empleada, destacando el enfoque cualitativo, el método etnográfico y la modalidad de reflexión sobre la práctica. Asimismo, se detallan los procedimientos e instrumentos utilizados para la recolección de información, entre los que se incluyen la observación participante y los diarios de campo.

En el cuarto capítulo se da respuesta a la pregunta central de investigación y se abordan los objetivos planteados en el estudio. Se describe la estrategia pedagógica, se reconocen algunos factores que impulsaron la apropiación de conocimientos y se reflexiona sobre la articulación entre educación popular y alfabetización digital. El análisis se presenta a partir de dos ejes temáticos: la autopercepción de las mujeres participantes frente al uso de dispositivos y plataformas, y las etapas y el proceso de aprendizaje que vivieron.

Finalmente, se presentan las conclusiones.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la problemática

En este capítulo se aborda el planteamiento del problema del presente trabajo de grado, comenzando con una descripción de la problemática de la exclusión digital en Colombia, especialmente en los sectores populares de las grandes urbes. Por *sectores populares* se entiende aquí a aquellas comunidades que históricamente han enfrentado condiciones de desventaja social, económica y educativa, vinculadas a procesos de exclusión estructural.

Así mismo, se muestra cómo la pandemia de COVID-19 profundizó muchas de estas brechas digitales y cómo las políticas públicas actuales no han logrado atender de manera integral las necesidades formativas de estas poblaciones. A lo largo del capítulo, se enfatiza la necesidad de implementar programas de alfabetización digital basados en la educación popular, con un enfoque en la inclusión social y el empoderamiento, destacando el papel fundamental que desempeñan en la promoción de estos procesos las organizaciones no gubernamentales, como la Casa Cultural Tejiendo Sororidades (CCTS), dentro de la cual se enmarca el trabajo aquí presentado.

En Colombia, según Suárez (2023), la transformación digital ha sido un proceso de crecimiento constante en los últimos años. Los gobiernos han trabajado en la expansión de la conectividad y el acceso a internet, con un énfasis particular en las áreas rurales, para reducir la brecha digital. Sin embargo, aunque es fundamental que el territorio colombiano avance en este sentido, se han descuidado los procesos posteriores a la firma de contratos y la provisión de conectividad tanto a las zonas rurales como a los sectores urbanos populares. Estas comunidades,

en muchos casos no cuentan con un proceso educativo apropiado para aprender a gestionar esta expansión digital que se les ofrece.

En este sentido, aún persisten grandes desafíos para ampliar la inclusión digital en todas las regiones del país y garantizar que todos los sectores de la sociedad se beneficien de manera equitativa de esta transformación. Según el DANE, en 2023 aproximadamente el 40 % de los hogares colombianos carecían de acceso a Internet fijo o móvil, y apenas el 32,2 % de los hogares en zonas rurales dispersas contaban con conexión, evidenciando la persistente brecha urbano-rural (MinTIC & DANE, 2023). A medida que los procesos de digitalización y conectividad avanzan, se han desarrollado estrategias más centradas en la adopción de tecnologías emergentes y la integración digital en diversos sectores y ámbitos de la vida cotidiana. No obstante, no existe un proceso pedagógico sólido que cubra las necesidades de la población que no ha recibido capacitación en herramientas digitales, las cuales son esenciales para acceder de manera efectiva a la ampliación de oportunidades que ofrece la transformación digital.

En Cali, Colombia, se han creado diversos programas de alfabetización digital. Por ejemplo, la Alcaldía a través del Departamento Administrativo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones - DATIC tiene abiertas las inscripciones para nueve (9) formaciones presenciales y una (1) virtual en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (2024). La inscripción se debía realizar por un enlace virtual. El proyecto “El fondo quiero ser digital”, de la fundación PROMIGAS (2024), se concentró en jóvenes que no estudian, no trabajan o se encuentran en la informalidad excluyendo a una población importante como son los adultos.

Desde la Gobernación del Valle del Cauca, con el programa “El Valle le apuesta a la alfabetización digital para personas mayores” (2024), se buscó realizar capacitaciones que disminuyeran la brecha digital y fortalecer los conocimientos de la población participante. Este programa se realizaría de manera presencial donde los asesores llegaron hasta el territorio, lo cual implicaba trabajar directamente con la comunidad. Al respecto de su desarrollo, no se encuentra más información para conocer el impacto que tuvo en las diferentes comunidades donde se llegó a ejecutar.

Así mismo, desde el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) de Colombia se lanzó un programa llamado CIBERPAZ en el año 2024, que tiene como objetivo movilizar a los colombianos para que ejerzan su ciudadanía digital y usen la tecnología de manera consciente, empática, incluyente, segura y responsable. Para ello ha diseñado una plataforma web con una interfaz sencilla de manejar.

Sin embargo, estos recursos que da el gobierno no llegan a las poblaciones que habitan las zonas con desventajas sociales de las grandes ciudades. En general, se trata de programas gratuitos al servicio de la comunidad, cuyo impacto es poco conocido.

Por otra parte, la pandemia en Colombia hizo más visible la profunda brecha digital existente entre los habitantes del país. Las clases en colegios y universidades, el trabajo, entre muchas otras actividades cotidianas se vieron mediados por la tecnología, el acceso a dispositivos y la conexión a internet. Se han implementado políticas públicas enfocadas en impulsar la transformación digital. Sin embargo, el proceso de educación y capacitación en el uso adecuado de las herramientas digitales no ha llegado a todos los sectores. Las personas adultas requieren de un proceso pedagógico que les provea las competencias necesarias para

integrarse plenamente en esta era de transformación digital. Por tal razón, es fundamental implementar procesos pedagógicos de alfabetización digital en las comunidades y sectores populares.

Es fundamental comprender que la brecha digital no solo se refiere al acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, sino también a la falta de procesos pedagógicos para que las personas tengan la capacidad de utilizar de manera efectiva y significativa estas herramientas. Es importante aclarar que en términos de acceso muchas personas disponen de los medios, más no de la habilidad para manejar de sus dispositivos. La falta de acceso a formación tecnológica, educación, empleo, salud y servicios ciudadanos pone a estas personas en riesgo de exclusión social, profundizando las desigualdades existentes.

Este estudio se enmarcó en la práctica profesional llevada a cabo en el programa de alfabetización digital para mujeres de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades (2024), y dentro del cual se desarrolló una propuesta pedagógica con bases en la educación popular. La Casa Cultural Tejiendo Sororidades (CCTS) es una Organización No Gubernamental (ONG) comprometida con el fortalecimiento del tejido social desde una perspectiva de género, enfocada en el empoderamiento de las mujeres, la promoción de sus derechos y su plena participación en la sociedad.

La Organización se dedica a convocar, organizar y apoyar a comunidades de zonas populares en Cali, Valle del Cauca, con el fin de fomentar un pensamiento crítico y el desarrollo autónomo en diferentes aspectos de la vida. Se posiciona frente al sistema patriarcal, priorizando a mujeres, niñas y niños, especialmente aquellos que provienen de contextos de escasos recursos. La mayor parte de las participantes en este proceso de alfabetización digital no cuentan con

estudios formales completos ni han recibido educación después de su retiro de las instituciones educativas. Muchas de ellas han aprendido a leer y escribir de forma autodidacta sin la intervención de una estructura educativa formal. Este aspecto le otorga a la organización un carácter de educación no formal, trabajando directamente con las necesidades y realidades de la comunidad.

Este trabajo surge, entonces, como una reflexión de la propuesta implementada durante la práctica profesional que metodológicamente se dividió en tres fases interrelacionadas. En primer lugar, se llevó a cabo una evaluación de necesidades, cuyo propósito fue identificar las principales carencias de la comunidad. El diagnóstico fue fundamental para diseñar una propuesta pedagógica que se adecuara a las participantes. Dicha propuesta fue conversada con el grupo para reconocer sus necesidades comunes. En la segunda fase, se diseñaron talleres bajo la estrategia pedagógica implementada de capacitación en alfabetización digital adaptados a las características y necesidades específicas de la comunidad. La tercera fase consistió en la implementación de los talleres.

1.2. Pregunta de investigación

¿Cómo una estrategia de alfabetización desde la perspectiva de la educación popular contribuye a que un grupo de mujeres adultas de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades participen de la inclusión digital, durante el periodo septiembre de 2023 y junio de 2024?

1.3. Objetivos

Objetivo general:

Comprender, desde una perspectiva de la educación popular, el diseño y la implementación de una estrategia de alfabetización digital, dirigida a un grupo de mujeres adultas de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades entre septiembre de 2023 y junio de 2024.

Objetivos específicos:

1. Analizar el proceso de alfabetización digital llevado a cabo con las mujeres adultas de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades.
2. Identificar las contribuciones de la educación popular en el fortalecimiento de la inclusión digital de las mujeres de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades.

1.4. Justificación.

El presente trabajo de grado es de gran importancia debido a que aborda una de las principales problemáticas que enfrentan las comunidades vulnerables: la exclusión digital. Como ya se mencionó, este trabajo se enmarca en el programa de alfabetización digital desarrollado por la Casa Cultural Tejiendo Sororidades (CCTS), una organización que trabaja con mujeres adultas, promoviendo su empoderamiento desde una perspectiva de género y fortaleciendo el tejido social. A través de la alfabetización digital se busca no solamente que estas mujeres adquieran habilidades tecnológicas, sino también brindarles la capacidad de participar activamente en su comunidad, acceder a servicios básicos y ejercer plenamente sus derechos.

En este sentido, resulta relevante aportar a una comprensión sobre cómo se puede reducir la brecha digital que perpetúa la desigualdad, en términos de acceso limita el acceso a recursos fundamentales para la vida moderna. Al proporcionar herramientas educativas accesibles y adaptadas a las necesidades de las participantes, se fomenta su independencia y se fortalece su

capacidad para tomar decisiones informadas y mejorar su calidad de vida. Además, este trabajo contribuye al desarrollo de una educación no formal que, como sostienen Cendales et al. (2004) cumplen una función compensatoria para quienes han sido excluidos del sistema educativo formal, y se convierte en la única posibilidad de inclusión.

A nivel comunitario, la contribución de este trabajo se extiende más allá de la adquisición de competencias digitales. Al promover el trabajo colaborativo y el intercambio de saberes, se buscó fortalecer el sentido de comunidad y la capacidad de organización de las participantes, lo cual es crucial en contextos donde la exclusión social y la falta de oportunidades generan desigualdades. Ahondar en una reflexión desde el enfoque de educación popular empleado en la CCTS, basado en la participación y la reflexión crítica, favorece, por lo tanto, a la comprensión de cómo ocurre una transformación no solo a nivel personal, sino también comunitario.

Dentro del programa académico de Licenciatura en Educación Popular, este trabajo resulta pertinente porque se alinea con principios fundamentales que buscan generar procesos educativos emancipadores y transformadores en comunidades marginadas. La educación popular de acuerdo con Freire (2002), no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que es un acto político que busca la liberación de los oprimidos a través del reconocimiento de su realidad y el desarrollo de una conciencia crítica. En este sentido, ahondar en el proceso de alfabetización digital llevado a cabo con mujeres adultas puede brindar herramientas que no solo promueven el acceso y el uso a la tecnología, sino que también fomentan el empoderamiento y la autonomía de las participantes, ayudándolas a entender y transformar su entorno.

Por otra parte, la UNESCO (2019), ha resaltado la importancia de la alfabetización digital como una herramienta clave para el desarrollo sostenible y la reducción de las desigualdades de

género, especialmente en el ámbito educativo. La pertinencia de este trabajo de grado para la Licenciatura en Educación Popular radica en que ofrece una solución pedagógica innovadora que responde a las demandas actuales de la educación inclusiva y equitativa, contribuyendo a que las mujeres adultas de sectores populares puedan acceder a nuevas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Finalmente, la justificación de este trabajo se articula con la necesidad de abordar una de las problemáticas centrales que enfrentan las comunidades en el contexto contemporáneo, la exclusión digital. Según datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2019), la brecha digital sigue siendo una realidad significativa. Esto implica que los esfuerzos educativos deben adaptarse a las nuevas necesidades del siglo XXI, integrando el acceso a las herramientas digitales como un derecho básico que permite la participación plena en la sociedad. En este contexto, la Licenciatura en Educación Popular se sitúa de manera protagónica por un proyecto que pone en práctica sus principios, mostrando cómo la educación puede ser un mecanismo de inclusión social y justicia.

1.5. Antecedentes

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2024), la alfabetización digital se entiende como la capacidad de acceder, gestionar, comprender, integrar, comunicar, evaluar y crear informaciones mediante la utilización segura y pertinente de las tecnologías digitales.

Publicaciones recientes como la de Álvarez et al. (2024), analizan el acceso y uso de tecnologías digitales en adultos mayores de la región Caribe colombiana, identificando barreras y beneficios percibidos, así como el fortalecimiento de sus competencias digitales mediante un

programa de capacitación específico. Igualmente, el estudio de Arango Valencia et al. (2024), identifica las capacidades tecnológicas y describe la apropiación de uso en una comunidad de mujeres de una zona en condiciones de vulnerabilidad de Colombia, concluyendo que el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) variaban según la edad, el nivel educativo y el estrato socioeconómico, con diferencias en preferencias en cuanto a la información y el consumo crítico de esta. Vaca-Trigo y Valenzuela (2022), amplían el panorama sobre la brecha digital, exponiendo en detalle el panorama donde las protagonistas son las mujeres de América Latina.

Estas publicaciones han demostrado que las mujeres adultas, especialmente en contextos socioeconómicos desfavorecidos, enfrentan mayores barreras para acceder y utilizar herramientas digitales de manera efectiva.

La alfabetización digital en mujeres adultas ha surgido como una necesidad crítica en un contexto donde la transformación digital avanza rápidamente. De acuerdo con el Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM, s.f.), la alfabetización en la vejez es clave para promover la independencia y autonomía de las personas mayores, lo que implica que el acceso a las herramientas digitales es un paso indispensable para que este grupo pueda participar activamente en la sociedad contemporánea (INAPAM, s.f.).

Desde hace ya varios años, Gilster (1997), mostró la importancia de la alfabetización digital, debido a los crecientes cambios que la sociedad comenzó a experimentar en la década de los noventa, cuando la tecnología estaba reemplazando los medios de comunicación tradicionales. Con la expansión de las tecnologías web surgió un nuevo mundo el cual es preciso

comprender. De allí surge la necesidad de preparar a los usuarios para adaptarse a esta nueva realidad.

Gilster (1997) emplea un enfoque metodológico que proporciona a los principiantes de internet las habilidades de pensamiento y las competencias fundamentales necesarias para desenvolverse en un entorno digital interactivo. Gilster 1997, (citado en Trish Watson., 1999, p. 2), señala que “our ability to adapt to the web, as it adapts to us, will determine its future and ours. [...] We must operate the web as dynamic thinkers, no longer content to have information and entertainment merely presented to us.”¹ Esto va de la mano con los procesos de educación popular que busca realizar un proceso de transformación en la persona a partir de un proceso de educación contextual.

En este sentido, los programas de alfabetización digital se convierten en un medio no solo para adquirir competencias tecnológicas, sino también para empoderar a las mujeres en su capacidad de ejercer sus derechos y tomar decisiones autónomas. Mira Grajales (2016), resalta que las mujeres adultas en contextos de exclusión requieren un enfoque educativo que vaya más allá de lo técnico y que contemple la formación crítica y política a partir de la realidad social en la que viven (Grajales, 2016, p. 29). La educación popular, basada en el diálogo y la participación, se configura entonces como una estrategia poderosa para cerrar estas brechas.

La investigación realizada por Rebollo et al. (2017), da cuenta de un proceso que se enfocó en analizar las competencias digitales de las mujeres en el uso de las redes sociales virtuales, con especial atención a las diferencias según el perfil laboral. En este estudio se

¹ Traducción: "Nuestra capacidad para adaptarnos a la web, mientras ésta se adapta a nosotros, determinará su futuro y el nuestro. [...] Debemos operar la web como pensadores dinámicos, ya no contentos con que la información y el entretenimiento se nos presenten simplemente."

examinaron aspectos como el manejo de la información, la creación de contenido y la seguridad en línea. Para ello realizaron una encuesta a 1340 mujeres adultas de Andalucía y Extremadura, con un mínimo de un año de experiencia en redes sociales. La muestra se estratificó por edad y situación laboral, y se utilizó una escala confiable para medir competencias en redes sociales. El análisis de datos se llevó a cabo utilizando SPSS² para identificar perfiles de mujeres según su nivel de competencia digital.

Los resultados mostraron que las mujeres profesionales y empresarias tienen un nivel más alto de competencias digitales en comparación con las desempleadas, especialmente en seguridad y creación de contenidos. Sin embargo, las competencias informativas y creativas están poco desarrolladas en todos los perfiles. Esto subraya la necesidad de formación específica para mejorar la empleabilidad. Es importante destacar que el trabajo realizado con las mujeres de la CCTS tiene como principales beneficiarios a mujeres que no culminaron una carrera profesional y que los sustentos que reciben provienen de trabajos en servicios varios.

En el estudio de Castillo et al. (2022), podemos ver el proyecto documentado sobre un proceso de acompañamiento a mujeres rurales en El Rosal, Cundinamarca, con el objetivo de generar estrategias de empoderamiento femenino que visibilizaran su situación y fortalecieran los lazos sociales en su territorio. Empleando la alfabetización digital para mejorar sus competencias comunicativas y discursivas, creando espacios de escucha y fortaleciendo la sororidad. Como metodología emplearon mapas vivos territoriales (MVT) desde un enfoque de educación popular.

² SPSS es un software estadístico informático, originalmente se usaba únicamente en las investigaciones de las ciencias sociales y en las ciencias aplicadas, también se amplió en el ámbito de la investigación de mercado.

El proyecto se dividió en tres fases: autorreconocimiento de habilidades y miedos, creación de espacios de escucha y politización, y desarrollo de estrategias digitales que permitieron a las mujeres tener incidencia política y económica. El proyecto permitió a las mujeres crear contenido digital a través de un canal de YouTube, fortalecer su autonomía económica mediante emprendimientos, y consolidar redes de apoyo basadas en la sororidad, que resultaron en la politización de sus espacios cotidianos.

Por otra parte, en el estudio de Mateus et al. (2022), se analizan y comparan las políticas públicas de inclusión digital en Mozambique y España, con el objetivo de identificar estrategias y acciones que buscan asegurar la inclusión digital de las mujeres y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y el ODS 5 que trabaja por lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas (ONU, 2020).

El estudio surge en un contexto donde la inclusión digital es fundamental para reducir exclusiones sociales y permitir que las mujeres adquieran competencias digitales que reduzcan la brecha de género. Para ello utilizaron métodos cualitativos, con un enfoque descriptivo, bibliográfico y documental. La investigación se basó en el análisis de leyes, políticas públicas, informes académicos, nacionales e internacionales sobre inclusión digital y cuestiones de género. Se identificaron las estrategias de los dos países para promover la alfabetización digital y reducir la brecha de género, empleando los ODS como parámetros de análisis.

Los resultados muestran que las políticas públicas de inclusión digital en Mozambique presentan una débil integración de las mujeres, con pocas acciones claras que faciliten su

inclusión. En comparación, España está más avanzada en el cumplimiento de los ODS relacionados con la igualdad de género y la educación inclusiva.

En síntesis, estos estudios permiten ampliar la concepción que se aborda durante todo el texto, la brecha digital y los procesos de alfabetización digital en personas adultas, resaltando la importancia de llevar procesos educativos a las comunidades que por distintos motivos políticos, económicos, sociales no han podido acceder a programas de este tipo.

2. Marco teórico-conceptual

Este capítulo se centra en la exposición de los conceptos que configuran el marco interpretativo de este trabajo de grado. Los supuestos teóricos presentados establecen una base conceptual que permite comprender y analizar el proceso de alfabetización digital en mujeres adultas, a través de la adaptación de secuencias didácticas empleadas en el programa de alfabetización digital. Se destaca el rol de la educación popular y las comunidades de práctica en la formación y empoderamiento de la población participante en el programa. Esta investigación estará guiada bajo los conceptos de alfabetización, alfabetización digital, comunidades de práctica.

En primer lugar, abordamos el concepto de alfabetización desde la perspectiva de Kalman (2003). Concebido como un proceso de aprendizaje que va más allá de aprender a leer y escribir, que se articula de cierta manera con la perspectiva de Freire (2004), quien considera la alfabetización como una herramienta de empoderamiento que dota a las personas de sentido crítico.

En segundo lugar, continuaremos con los planteamientos de Sacristán (2013), para ahondar en la importancia de aprender a usar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Desde su perspectiva encontramos que la exclusión social de las personas podría derivar de su capacidad de acceder a los procesos de alfabetización y su conocimiento de la tecnología.

En tercer lugar, presentamos los planteamientos de Wenger (2002), quien enfatiza la importancia de las comunidades de práctica, revelando que las interacciones entre sus miembros crean un sentido de pertenencia y motivación para la adquisición de nuevos aprendizajes.

2.1. Alfabetización

La alfabetización es un proceso amplio, sin embargo, cuando se habla de una persona alfabetizada se piensa en alguien que tiene habilidades para leer y escribir, es decir, decodificar y utilizar el lenguaje escrito. Ahora bien, cuando hablamos de alfabetización digital, pensamos en una persona que sabe cómo usar distintas herramientas digitales. Ser una persona analfabeta en tiempos anteriores podría ser una normalidad, un hecho muy cotidiano pero las sociedades actuales obligan a las personas a ser portadoras de destrezas para poder sobrevivir en la sociedad del siglo XXI.

En términos generales la alfabetización es entendida como un proceso en sentido amplio, en el cual además de aprender el código se desarrollan competencias para comprender textos que, a su vez, permiten comprender y participar en el mundo. Kalman (2003), la define como: “algo más que el aprendizaje de los aspectos rudimentarios de la lectura y la escritura; asimismo, se propone que ser alfabetizado refiere a aquella persona que utiliza la lengua escrita para participar en el mundo social” (p. 39). Esto permite entrever que la alfabetización va de la mano con un sentido profundo de acceso y apropiación a un sistema de representación y cómo esto se logra a través de la interacción social. Es decir, cómo las personas no solo aprenden cómo usar el lenguaje, sino que lo hacen mediante la colaboración y la guía de otros.

Ahora bien, “el acceso refiere a las oportunidades tanto para participar en eventos de lengua escrita (situaciones en la que el sujeto se posiciona frente a otros lectores y escritores) como para aprender a leer y escribir” (Kalman, 2001, citado en Kalman, 2003, p. 39). De este modo, la alfabetización se convierte en un proceso fundamental para el empoderamiento, ya que permite a las personas no sólo descifrar palabras o símbolos, sino también interpretar y

transformar el mundo que los rodea. A través de este proceso, las personas logran construir un sentido crítico de la realidad, que más adelante abordaremos desde la educación popular, lo que les permite intervenir en su entorno social.

Por lo tanto, la alfabetización no puede ser vista únicamente como una competencia técnica, sino como un proceso de participación social que contribuye al desarrollo de una ciudadanía consciente. Esto está profundamente relacionado con la noción de apropiación, ya que aprender a leer y escribir no implica solamente dominar un código, sino utilizarlo para interactuar con otros y acceder a nuevas oportunidades de participación y aprendizaje. Tal como lo señala Kalman (2003), el proceso de alfabetización se realiza en contextos de interacción social donde las personas se apropian de las prácticas de lectura y escritura en la medida en que se relacionan con otros lectores y escritores, lo que les permite acceder de manera más efectiva a la cultura escrita.

Para Freire (2004) la educación y el sentido de alfabetizar conlleva un proceso de inmersión como sujeto en el cual existe un intercambio de saberes entre educador y educando, por medio de los cuales aprenden, cuestionan, reflexionan y participan en la búsqueda de significados, es todo un proceso bidireccional.

La alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y leer. Es el dominio de estas técnicas en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende. Es comunicarse gráficamente. Es una incorporación. Implica no una memorización visual y mecánica de cláusulas, de palabras, de sílabas, incongruentes con el universo existencial —cosas muertas o semi muertas, sino una actitud de creación y recreación (Freire, 2004, p. 72).

En este sentido, la alfabetización permite a las personas acceder a la información y ser conscientes de cómo se construyen los mensajes, aprender a leer con ojos críticos y entender las

acciones y repercusiones de la información adquirida. Freire (2008), “cuando se alfabetiza, no se trata de enseñar palabras aisladas, sino llegar al aprendizaje a través del diálogo y siempre buscando la concientización sobre la realidad” (p.70).

Desde la educación popular se tienen muy presentes a las personas con quienes se va a trabajar, en este caso mujeres adultas. La séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos de la UNESCO (2022), menciona que el aprendizaje y la educación de adultos (AEA) es un componente central del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprende todas las formas de educación y aprendizaje, y garantiza que los adultos participen no solo en el mundo del trabajo, sino en la sociedad en su conjunto.

La alfabetización es esencial para trabajar en la consecución de todos los objetivos de desarrollo sostenible ODS y desempeña un papel importante a la hora de abordar los retos actuales y futuros en materia de habilidades, así como para apoyar el desarrollo personal y la cohesión social, para ello se deben brindar las herramientas y condiciones necesarias, por ejemplo tener el personal capacitado para realizar el proceso de alfabetización con adultos, que sea sensible con la comunidad con la que comparte conocimientos, sobre todo si es con mujeres y en este caso personas que necesitaron una metodología que se acoplara a las necesidades fijas que requieren las comunidades de práctica.

Freire (1991), es reiterativo cuando menciona que los procesos de alfabetización son un pilar para ampliar y abrir la mente a las distintas realidades que vive una comunidad; por ello menciona que:

(...) una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La

lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente (p. 1).

Freire (1991) enfatiza que el acto de leer se convierta en un acto de reflexión, es tomar esa lectura y hacer un enlace con el contexto, esto quiere decir que los conocimientos previos adoptan una nueva oportunidad de ser sujetos de reflexión y crítica y así mismo el lenguaje o lo que decimos o escribimos tomara sentido para la sociedad.

2.2. Alfabetización digital

Si alfabetizar va más allá de aprender a leer y escribir, la alfabetización digital va más allá de aprender a manipular un dispositivo tecnológico. La alfabetización digital, definida como el “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para resolver eficazmente problemas con herramientas digitales y/o en contextos digitales, es un requisito indispensable para garantizar la autonomía personal de las nuevas generaciones, su desarrollo integral y su inclusión en sociedades democráticas” (Ferrés, 2013 citado en Matamala, 2018, p. 69). A esto habría que agregar que también implica la situación de las personas adultas, especialmente aquellas que no cuentan con un bagaje de conocimientos, habilidades y aptitudes que garanticen su autonomía personal.

El rápido avance de las nuevas tecnologías y el problema de la limitación de acceso a ellas generan una exclusión de las personas, viéndose la población de adultos mayores especialmente afectada por los cambios que trae consigo la modernidad, y las personas que tienen el acceso a las tecnologías no han recibido una capacitación para su debido uso. En este sentido, es clara la idea de que no solo significa tener los dispositivos, sino también contar con

las oportunidades de participar en prácticas sociales que les permitan interiorizar los conocimientos que van adquiriendo en procesos de alfabetización.

Los procesos de alfabetización digital son factibles cuando se cuenta con una comunidad comprometida, garantizando que dicho proceso sea enriquecedor para todos los involucrados ya sea en un contexto comunitario no formal o en contexto educativo formal, en este caso con mujeres que día a día tienen que buscar los medios para subsistir ante la inminente modernización del mundo. Desde una perspectiva multidimensional, la alfabetización digital:

(...) engloba habilidades como la cognición, actitudes y capacidades que poseen los individuos para emplear fuentes y herramientas digitales. Esto implica reconocer, acceder, interactuar, evaluar, analizar y resumir información digital, con el propósito de construir conocimiento, crear contenido multimedia, comunicarse con otros y aplicar estas destrezas en espacios virtuales con el fin de promover acciones sociales positivas. (Fernández et al, 2021, p. 71)

Estos verbos infinitivos hablan de la acción que los capacitadores deben tener presente al momento de realizar un programa/capacitación de alfabetización digital con adultos.

Actualmente, la información se ha vuelto digital y casi todas las personas tenemos acceso a un dispositivo electrónico; sin embargo, tener el objeto sin poder darle un uso amplio es quedarse estancado en los cambios sociales y culturales a los cuales gran parte de la población está expuesta a experimentar. Sacristán (2013) menciona que:

La influencia de Internet y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación crece a pasos agigantados. Como el mundo Internet incorpora a una porción cada vez mayor del mundo de los humanos que será predominante, intentar comprender los cambios sociales, la confrontación y coexistencia de lo nuevo y lo viejo es un requisito inexcusable para saber qué es lo que hay que enseñar, cómo hay que enseñarlo y desde qué posición lo hacemos (p. 113).

La anterior cita puede reflejar un panorama que se requiere hoy no solamente en escuelas, colegios y espacios de educación superior. Alfabetizar desde un sentido crítico aprender a manejar las aplicaciones, navegar en la web, identificar noticias falsas (*Fake news*) o comprender la masificación de la información es crucial para todos los miembros de la sociedad, los jóvenes y niños que están creciendo dentro de una era digital, pero también los adultos y los adultos mayores.

Sacristán (2013), es muy acertada al mencionar el alfabetismo digital como una oportunidad de nuevo aprendizaje, ella menciona que:

El alfabetismo digital, como todos los alfabetismos —utilicen papel o pantallas — no se refiere exclusivamente a la capacidad de leer y de escribir un texto, sino al manejo de ese texto, tanto en el entorno técnico que lo soporta materialmente como en el entorno cultural que le da sentido.

Por un lado, el alfabetismo digital incluye pericia en el empleo de los dispositivos electrónicos que hacen posible crear textos, almacenarlos, recuperarlos, modificarlos, etc., y por otro, también implica conocer, al menos en sus aspectos básicos, la “lógica cultural” del mundo Internet basada en la producción y circulación global de informaciones, en la generación de conocimiento a escala planetaria, en nuevas formas de interacción humana, sociales, políticas, emocionales, que aúnan lo personal y las acciones colectivas de las personas conectadas (Sacristán, 2013, p. 89).

Esta cita refleja el sentido social del aprendizaje, de manera individual las personas por obligación deben capacitarse para participar de la sociedad y sus conexiones con las personas que habitan el mundo. El internet ha sido el invento más favorable para muchas personas, pues permite la conexión con cualquier persona alrededor del mundo. La dificultad latente sigue estando relacionada con los precarios espacios y pocas jornadas de concientización que requieren los participantes en este tipo de formación.

El programa de alfabetización digital buscó que la población de mujeres adultas continuará con su proceso de integración socialmente. Ya son usuarios de la Web y todos los días miles de personas se unirán a ella, cada día se pensará en nuevas actualizaciones para los dispositivos de uso diario como el teléfono móvil, y cada vez más habrá personas interesadas en aprender a manejar sus dispositivos de modo que puedan gestionar esa autonomía que se condiciona por factores externos.

Desde una perspectiva lingüística, Lankester y Knobel (2008), hablan de *new literacies* (nuevas literacidades o alfabetismos) para mostrar cómo el aprendizaje se desarrolla en prácticas cotidianas de lectura y escritura de textos digitales. Los autores mencionan que:

el alfabetismo digital supone ‘adaptar nuestras competencias a un nuevo medio evocador [y] nuestra experiencia de Internet estará determinada por nuestro dominio de sus competencias fundamentales’. No obstante, estas competencias no son meramente ‘operativas’ o ‘técnicas’. El alfabetismo digital implica dominar ideas, no tecleos”. (p. 37).

Un ejemplo de lo que mencionan los autores se ve reflejado en los niños, niñas y adolescentes NNA que reconocen las funciones de distintos dispositivos; sin embargo, no realizan el proceso de crítica ante lo que consumen, no hay un tipo de filtro que les exija a los NNA determinar si lo que consumen está bien o está mal, a diferencia de los adultos que pueden realizar este filtro, y sin embargo el proceso de comprensión también puede variar por el tipo de contenido que consumen o al que se enfrentan.

Lankester y Knobel (2008), también mencionan que:

(...) en la actualidad, uno de los “alfabetismos” más populares en el sentido apuntado es el “alfabetismo digital”. Se teme que una diferencia digital cree una profunda desigualdad social y

económica entre quienes están alfabetizados y entre quienes no lo están, situación en la que los no alfabetizados digitalmente queden en una posición de grave desventaja (p. 36).

La creación de estos procesos educativos de manera no formal busca brindar las competencias y los conocimientos necesarios para que las personas mayores accedan al gran vasto mundo digital, que participen de las diferentes actividades culturales que trae consigo ser alfabetizado digitalmente, además de promover espacios de equidad para las personas.

Gilster 1997, (citado en Lankester. C, Knobel. M, 2008, p. 37), señala cuatro competencias clave del alfabetismo digital: Integración de saberes, evaluación de contenidos de la información, búsqueda por internet y navegación hipertextual. Este autor menciona, además, que debemos enseñar y aprender “a utilizar la web adecuadamente y a ser críticos” además “todos nosotros tenemos que aprender estas competencias”. Esta cita expone la importancia de la formación de los capacitadores en temas de alfabetización digital ya que se requiere compromiso consigo mismo, de estar informado y tener las herramientas necesarias para que la comunidad se acerque a los procesos y le dé continuidad a los mismos.

2.3. Comunidades de práctica

Como seres sociales los humanos pertenecen a muchas comunidades de práctica. Wenger (2002), habla sobre el concepto de comunidades de práctica como “una parte integral de nuestra vida diaria. Son tan informales y omnipresentes que rara vez son un centro de interés explícito” (p. 24). Las comunidades de práctica están por todos lados. Una comunidad de práctica es un grupo de personas ligadas por una práctica común, recurrente y estable en el tiempo, y por lo que aprenden en esta práctica común. Dicha práctica concierne un abanico muy amplio y va desde

frecuentes discusiones en la cafetería hasta la solución colectiva de problemas difíciles (Wenger, 1998a; Wenger, 1998b; Wenger y Snyder, 2000, citado en Vásquez, 2011).

Si bien se crean las comunidades de práctica en torno a un hecho en común, la persistencia de esta debe tener presentes los objetivos por los cuales las personas se congregan, para jugar, para estudiar, para trabajar, la familia misma es una comunidad de práctica. Para ser parte de una comunidad de práctica es menester la participación de las personas. De este modo, Wenger (2022) nos menciona:

La participación no sólo se refiere a los eventos locales de compromiso con ciertas actividades y con determinadas personas, sino también a un proceso de mayor alcance consistente en participar de una manera activa en las prácticas de las comunidades sociales y en construir identidades en relación con estas comunidades. Por ejemplo, formar parte de una pandilla durante el recreo o formar parte de un equipo de trabajo es al mismo tiempo un tipo de acción y una forma de afiliación. Esta participación no sólo da forma a lo que hacemos, sino que también conforma quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos (p. 22).

Esta cita permite ahondar en los motivos por los cuales las mujeres desean aprender de manera eufórica, además de resaltar su compromiso con el proceso de alfabetización. No pretenden ser dependientes de terceros para lograr hacer sus diligencias personales con sus dispositivos.

El aprendizaje se da de modo constante, Wenger (2022) menciona que:

cuando las situaciones hacen tambalear nuestro sentido de la familiaridad, cuando nos vemos desafiado más allá de nuestra capacidad de respuesta, cuando deseamos comprometernos con nuevas prácticas e intentamos unirnos a nuevas comunidades. También hay momentos en los que la sociedad nos coloca explícitamente en situaciones donde la cuestión del aprendizaje es más problemática y exige nuestra atención (p. 25).

La interacción entre las personas miembros de la comunidad de práctica permite que los participantes por medio de las enseñanzas y los aportes de cada miembro deconstruya su imaginario y así mismo aprende nuevos conocimientos. La experiencia que se obtiene es importante y debe ser significativa para que la repliquen entre sus otras comunidades de práctica, que como se mencionó antes, puede ser dentro de su propio hogar.

Las ideas básicas que están detrás del concepto de comunidad de práctica como vector y espacio de aprendizaje son las siguientes: “El aprendizaje es un fenómeno social. Nadie aprende una nueva práctica solo; la gente aprende una nueva práctica simplemente haciéndola, pero siempre guiada al menos por una persona con más experiencia en dicha práctica. (Lave y Wenger, 1991; Brown y Duguid, 1991, citado en Vásquez, 2011, p. 57).

La comunidad de mujeres enfocó su aprendizaje para adquirir habilidades y destrezas en el uso de sus dispositivos personales. La comunidad de práctica estaba conformada por la investigadora (practicante), y las mujeres que compartían dificultades y objetivos en común.

“El aprendizaje ocurre en la «acción situada», por oposición a la «contemplación desapegada» (en inglés, *detached*). *Se aprende una práctica a través del involucrarse en dicha práctica y en el contexto en la cual ésta se realiza*” (p.57). Las habilidades y destrezas adquiridas son el fruto de un trabajo repetitivo que se realiza con la comunidad, con los compromisos adquiridos al final de cada sesión, es una construcción por peldaños que va por parte del diseño de las sesiones y los compromisos que adoptan las participantes de su proceso de formación (capacitación).

2.4. Perspectiva de la educación popular y educación no formal

El proceso de alfabetización digital con mujeres adultas desarrollada en la Casa Cultural Tejiendo Sororidades se inscribió dentro de una perspectiva que reconoce la educación como un proceso vinculado a la transformación social, desde de la educación popular:

La educación popular es una corriente educativa que se caracteriza por ser, a la vez un fenómeno sociocultural y una concepción de educación. Como fenómeno sociocultural, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas educativas diversas: formales, no formales e informales, con una intencionalidad transformadora común. Como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional, que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica. (Jara, 2010, pp, 4-5)

Lejos de replicar una educación autoritaria o descontextualizada, el proceso buscó articular teoría y práctica a partir de experiencias concretas, reconociendo el territorio, la historia y los conocimientos previos de las participantes como punto de partida para el uso significativo de las herramientas digitales.

El trabajo que se realiza en la CCTS es un trabajo totalmente de educación no formal esto quiere decir que son los “procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan al margen del sistema educativo formal” (Cendales, 2004, p. 9). La educación no formal vista desde la educación popular es un eje central dado que son las comunidades de sectores populares entre niños, jóvenes y adultos que por diferentes situaciones de carácter económico, social, cultural no pueden o no pudieron terminar o acceder a una institución formal para realizar parte de sus estudios, y obtener un título. La educación popular reconoce que sin necesidad de títulos profesionales hay muchas personas que aprenden de manera autodidacta y llegan a ser expertos

en las pasiones que han decidido aprender. Sin embargo, hay muchas mujeres que se vuelven dependientes de la ayuda de los familiares cercanos para que sean ellos quienes realicen sus diligencias personales.

Un ejemplo de ello: La mamá le pregunta al hijo ¿cómo se envía un mensaje de WhatsApp? automáticamente el hijo arruga el ceño, coge el celular y explica de manera tan rápida que la mamá apenas se estaba colocando las gafas para ver mejor como hacía el procedimiento. Como no vio nada le pide nuevamente el favor de repetir, este sin ánimos y enojado le dice que ya le explico y no puso cuidado. La señora se queda sin saber cómo enviar el mensaje y con un sin sabor de que no habrá nadie que le explique cómo manejar su celular. Así sería un caso más de tener un buen celular para contestar llamadas. Este ejemplo surge de las conversaciones con las participantes del programa de alfabetización digital, es un hecho en común que se repite con los mismos patrones, el hijo o ese familiar podrá querer mucho a su pariente, sin embargo, no tienen metodología para enseñar, ni paciencia, “ni ganas” como ellas mismas decían.

En este sentido, Cendales (2004) menciona que “la Educación No Formal que se realiza desde la Educación Popular se inscribe en un horizonte ético-político encaminado a la inclusión y al empoderamiento de los sectores con los cuales y por los cuales se realizan los diferentes trabajos” (p. 10). Las organizaciones ofertan programas y la comunidad acude porque reconoce que estas propuestas suplen, en parte, sus necesidades. De allí que la metodología empleada garantice un aprendizaje asertivo sobre los temas que se abordan.

La educación no formal busca:

potenciar las capacidades de las personas proporcionando nuevas formas de relación, que se irán dando en los espacios donde sea posible vivenciar la participación, la democracia, la solidaridad, además, apoyando la construcción y el fortalecimiento de experiencias e iniciativas encaminadas a reivindicar las demandas sociales, culturales y económicas, así como la participación en la toma de decisiones (Cendales, 2004, p. 12).

Que funcione o no hará parte del proceso que se realizará entre los tutores y los asistentes. Por lo general se espera que los encuentros estén llenos de retroalimentación de conocimientos y se haga un proceso de aprendizaje bidireccional.

Mejía (2007), menciona que, la educación popular tiene un reto gigante al dar cuenta de los nuevos sentidos y rumbos de la educación popular, con pertinencia y coherencia frente a los nuevos fenómenos y dinámicas del siglo XXI (p, 31). Los fenómenos sociales que surgen permiten que las personas tomen conciencia de su condición social impulsando así un cambio social. Los educadores se preparan constantemente, no es necesario volverse ingeniero de sistemas para enseñar el sistema operativo de los dispositivos, sin embargo, la capacitación constante de los y las educadores populares genera la posibilidad de cambio en esa comunidad con los factores que limitan u oprimen a la población.

En cifras se puede observar que en Colombia hay alrededor de 51,21 millones de habitantes, y un total de 77 millones de teléfonos móviles, lo cual, si se coteja, refleja una proporción de 145,5% de conexiones en relación con la población del país (cifras tomadas del periódico La República, 2024). Hay más teléfonos móviles que personas en Colombia. Asimismo, se encontró que 98,8% de los ciudadanos, entre 15 y 64 años, han utilizado un teléfono celular de cualquier tipo, ¿sabrán usarlo?, esa es la pregunta.

Este es el reto que menciona Mejía (2007), los contextos populares son los sectores más alejados para consolidar sus conocimientos en herramientas digitales, por ello se debe asumir de manera explícita una opción de empoderamiento que permita a los grupos segregados y desiguales, construir un proyecto de sociedad para todos que enfrente y transforme las relaciones sociales que producen la exclusión (p. 35).

El empoderamiento de las mujeres, tal como se concibe en este trabajo, está también ligado con la teoría cognitiva social de Bandura, sobre todo con su concepto de autoeficacia. Desde la perspectiva de Bandura, se entiende que la relación entre el pensamiento y la acción está mediada por el pensamiento autorreferente (Bandura, 1980, citado en Pescador, 1992, p. 5). En este sentido, la autoeficacia se refiere a los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, a partir de los que organizará y ejecutará sus actos, pensamientos y reacciones emocionales, de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado (Bandura, 1977b, 1981, 1984; Bandura, Adams, y Beyer, 1977; Bandura, Adams, Hardy y Howells, 1980, (citado en Pescador, 1992, p. 20).

Siguiendo estas ideas, en el proceso descrito de este trabajo se encontró que las mujeres tenían muchas dudas sobre sus capacidades, pero de manera gradual buscaron espacios de formación: sesión a sesión aprendieron un concepto una nueva función, una nueva forma de aprender a hacer, los nuevos aprendizajes se introdujeron en la vida personal desde lo privado a lo público. En términos generales, empezaron a creer en ellas.

La “autoeficacia” y los “ambientes sociales” se influyen recíprocamente. Es decir, es probable que los individuos que se auto perciben ineficaces efectúen pocos cambios, incluso en ambientes que ofrecen muchas posibilidades. Por el contrario, aquellos sujetos que tienen un

firme sentido de autoeficacia logran imaginar modos de ejercer algún control, incluso sobre ambientes que ofrecen pocas posibilidades y muchos obstáculos. (Bandura, 1988b; Bandura y Wood, 1989, citado en Pescador G. Marta, 1992, p. 22). Por ello, y si bien la autoeficacia está dentro de muchos ámbitos de las personas, creerse capaz de realizar una acción es sustancialmente gratificante. Como bien lo señala Bandura (1997, p.193), “una expectativa de eficacia es la convicción de que uno puede ejecutar con éxito el comportamiento requerido para producir los resultados”.

En conclusión, en este capítulo se resalta la alfabetización y la alfabetización digital como herramientas fundamentales para el empoderamiento y la inclusión social, especialmente en poblaciones que viven en sectores populares y mujeres adultas. A través de un enfoque de la educación popular y las comunidades de práctica, se ha enfatizado la alfabetización digital como un proceso que incluye no solo en el dominio técnico de habilidades digitales, sino en la participación dentro de la sociedad, promoviendo un aprendizaje colaborativo y adaptado a las necesidades de los participantes. Desde este enfoque se considera que las mujeres adultas no solo pueden acceder a conocimientos prácticos para manejar herramientas tecnológicas, sino también construir una identidad autónoma y crítica en una era digital, fomentando su integración plena en la vida social y cultural.

3. Metodología

El propósito de este capítulo es presentar la metodología empleada en el estudio. Que se fundamenta en un enfoque cualitativo, empleando un método narrativo-retrospectivo que busca analizar en profundidad la experiencia vivida por un grupo de mujeres adultas. La aproximación se enriquece con el método etnográfico, apoyado en técnicas de observación participante y el registro sistemático en diarios de campo. Asimismo, se presentan las consideraciones éticas que garantizaron la integridad del estudio y las limitaciones inherentes al proceso. Finalmente, se describe la estrategia de análisis de datos utilizada para interpretar los significados y aprendizajes construidos por las participantes.

3.1. Reflexión sobre la práctica

Mi práctica profesional en la Licenciatura en Educación Popular me permitió vivenciar de manera directa la complejidad del trabajo comunitario. Desde el inicio me vi inmersa en un proceso que, si bien contaba con una base teórica sólida y una planificación inicial, demostró ser dinámico y desafiante. Las horas de lectura y los informes académicos no preparan completamente para la labor en el campo, donde la realidad de la comunidad es fluida y no se ajusta a rutinas predeterminadas. La concepción de los proyectos basados en las necesidades identificadas previamente requirió ajustes constantes a medida que la interacción con la comunidad revelaba nuevas dinámicas y situaciones inesperadas. Esta inserción en el campo fue el catalizador para una profunda necesidad de práctica reflexiva.

Las acciones desarrolladas junto a la comunidad de mujeres estuvieron intrínsecamente ligadas a esta noción de reflexión. Como señala Perrenoud (2007):

No existe acción compleja sin reflexión durante el proceso; la práctica reflexiva puede extenderse en el sentido general de la palabra, como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción (p. 30).

En mi experiencia, esta “reflexión durante la acción” (Perrenoud, 2007, p. 30), consistió en cuestionar constantemente lo que sucedía, evaluar las tácticas empleadas y anticipar posibles riesgos, permitiendo una adaptación metodológica en tiempo real.

A partir de las situaciones emergentes en el campo, fui desarrollando una capacidad de reflexión crítica sobre el contenido, la metodología y los recursos disponibles. Este proceso mental asumido con responsabilidad fue crucial para reorientar el proyecto. La interacción constante y el intercambio de experiencias con la comunidad generaron nuevos conocimientos. Esta reflexión sobre la acción me llevó a desarrollar metodologías distintas, más acordes con las características y necesidades específicas de la comunidad. Perrenoud (2007), enfatiza que:

Reflexionar sobre la acción es tomar la propia acción como objeto de reflexión. En la medida en que la acción singular se cumple, reflexionar sobre ella solo tiene sentido, *a posteriori*, si es para comprender, aprender, integrar lo que ha sucedido (p. 31).

Esta fase no se limitó a una simple evocación, sino que implicó un análisis crítico y la relación de lo vivido con marcos teóricos y otras experiencias.

Esta dinámica de reflexión me condujo a un proceso de deconstrucción de mis preconcepciones iniciales. Aprendí directamente del trabajo de campo y de los "movimientos" de la comunidad, es decir, de sus ritmos, necesidades emergentes y formas de organización. En este sentido, la práctica reflexiva se consolidó como un medio intencionado de formación, asumiendo

la reflexión como principio fundamental en sus tres momentos: en la acción, sobre la acción y sobre el sistema de acción (Perrenoud, 2007, citado en Muñoz et al., 2017).

3.1.1. Enfoque cualitativo

El presente trabajo de grado se aborda desde un enfoque cualitativo, empleando un método narrativo de carácter retrospectivo, el cual se construye a partir del análisis de los diarios de campo elaborados durante el transcurso de la práctica profesional. Este diseño permite analizar en profundidad el proceso de la práctica profesional como educadora popular, centrándose en la experiencia vivida durante el programa de alfabetización en herramientas digitales.

La investigación cualitativa busca comprender las interacciones y dinámicas que tienen los individuos en su práctica social (Angrosino, 2012). En este estudio, el escenario se establece en una comunidad popular donde a través de un proceso de difusión se congregó un grupo de mujeres interesadas en aprender sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Según Angrosino (2012), la investigación cualitativa persigue una aproximación al mundo "ahí fuera" (fuera de entornos de investigación especializada como los laboratorios) con el fin de "entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales 'desde el interior' de varias maneras diferentes" (p. 10).

En este sentido, el proceso de práctica profesional se centró en el análisis de las experiencias de las mujeres participantes en un colectivo, a través de la práctica semanal del programa de alfabetización digital. Se analizaron las interacciones que se desarrollaban entre las

sesiones, tomando registro de sus comentarios, gestos y actitudes, tanto entre compañeras como hacia la tutora del proceso.

3.1.2. Enfoque etnográfico

Para este trabajo de grado, se utilizó un enfoque etnográfico que permitió una inmersión profunda en el espacio compartido con las participantes. Esta aproximación facilitó el contacto directo con los acontecimientos y dinámicas de su cotidianidad, posibilitando la recolección de datos cualitativos valiosos. La metodología etnográfica permitió una interacción constante y a largo plazo con el grupo de mujeres durante el proceso de alfabetización digital.

Un aspecto fundamental de este método fue la validación participativa de las conclusiones. Estas se compartieron y discutieron con el grupo de participantes, lo que subraya la base de este estudio en los principios de la educación popular. Al ser una metodología dialógica, la voz de las participantes fue constantemente escuchada, respetada e interpelada, garantizando un proceso colaborativo y horizontal. La presentación de esta metodología se articula en forma de narración, buscando que el lector se involucre y experimente una cercanía con la comunidad descrita.

Angrosino (2012), define el método etnográfico como el “trabajo de campo con personas reales” (p. 35). Este autor profundiza en la naturaleza de la recolección de datos en la etnografía, señalando que:

Los etnógrafos recogen datos sobre la experiencia humana vivida para distinguir patrones predecibles más que para describir cada ejemplo concebible de interacción o producción. La etnografía se realiza en el emplazamiento elegido y el etnógrafo es, en la medida de lo posible, un

participante subjetivo en la vida de aquellos a los que estudia, al tiempo que un observador objetivo de su vida. (Angrosino, 2012, p. 35).

En este sentido, la aplicación de la etnografía y la observación participante como técnica fueron cruciales para evidenciar de primera mano cómo diversas problemáticas relacionadas con la alfabetización digital trascienden los entornos puramente tecnológicos, afectando esferas como la vida privada, la salud mental y emocional de las mujeres. Asimismo, los aportes de las participantes en la evaluación del proceso fueron esenciales para comprender una perspectiva que reflejaba un enfoque de superación personal, amor propio, empoderamiento y sororidad.

3.2. Recolección de información

Para la recopilación de datos en este estudio, se empleó la observación participante como técnica fundamental. El diario de campo se utilizó como el instrumento principal para registrar de manera sistemática las notas y reflexiones de esta observación. Estas herramientas fueron cruciales para la inmersión en el contexto de estudio y la comprensión profunda de las dinámicas y experiencias de las participantes.

3.2.1. Observación participante y registro en diarios de campo

Según Angrosino (2012), la observación participante es una “combinación del rol del investigador (de alguna forma participante) con la técnica misma de recogida de datos (la observación)” (p. 83). En este estudio, este método permitió una participación directa al interactuar constantemente con el grupo de mujeres. Los datos se registraron en diarios de campo, grabaciones de voz y la planificación de las sesiones.

Según Núñez (2019), la observación participante permite comprender los fenómenos socioculturales al sumergirse en su contexto natural. Esta técnica, a través de la participación del investigador en la vida cotidiana de los sujetos, facilita una relación directa y cercana (p. 16).

La observación participante permitió identificar distintos aspectos sobre el funcionamiento de la alfabetización digital, el proceso permitió reivindicar el proceso de aprender desde las funciones e interacción con la interfaz, de oprimir botones, lo mecánico e instrumental que usualmente suele ser denigrado. Para estas mujeres fue de gran importancia aprender que cada botón cumple una función, que el ratón tiene botones que al usarlos ingresan información en la computadora, en las sesiones algunas mujeres tomaban el ratón al revés. Por ende, no podían ejecutar alguna acción.

En el momento de aprender para qué y cómo se usaba el ratón mencionaban: *“yo jamás pensé que iba a usar este aparato en mi vida, es muy difícil”*. Sin embargo, fue cuestión de tiempo para que aprendieran a identificar la ejecución de cada botón: el derecho indica los atajos a menús, el izquierdo permite activar, desplazar, acceder, entre otras funciones. Cuando entendieron la función dejaron atrás este pensamiento negativo que era un obstáculo mental que gradualmente y con un trabajo arduo de repetición constante fue disminuyendo.

Para efectos de esta investigación como instrumento principal se empleó el diario de campo, el cual resultó esencial a lo largo de la práctica profesional. En él se consignaron, de manera organizada elementos clave como el lugar, la fecha y la hora de las actividades; las características de los escenarios; la descripción de los hechos relevantes; las intervenciones y relatos de las participantes, así como las impresiones personales de la estudiante en formación. Tal como lo señala Núñez (2019), el diario de campo se configura como un reflejo fiel de la

experiencia vivida en el terreno, permitiendo capturar no solo lo que se observa, sino también lo que se siente, se interpreta y se comprende a lo largo del proceso investigativo.

Este instrumento no solo cumplió una función documental, sino también analítica y reflexiva, en tanto posibilitó el reconocimiento de patrones, tensiones y aprendizajes colectivos dentro del grupo. De esta forma, la integración entre la observación participante y el diario de campo permitió una aproximación al objeto de estudio, respetando los ritmos, significados y voces de las mujeres involucradas.

3.2.2. Caracterización de la población

El grupo de participantes en el proceso de alfabetización digital reside en la Comuna 18, ubicada en el suroccidente de la ciudad de Cali. Esta comuna está conformada por 18 barrios, incluyendo El Jordán, donde se encuentra la sede principal de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades. El estrato socioeconómico predominante en la Comuna 18 es el estrato 1, seguidamente de estratos 2 y 3. Las mujeres manifestaron que, en los últimos años, la Comuna 18 ha experimentado un aumento en la construcción de apartamentos, lo que ha elevado considerablemente el costo de vida en la zona. En consecuencia, muchas de ellas residen en viviendas clasificadas en estratos superiores, pese a no contar con ingresos acordes a dicho nivel.

Demográficamente, la Comuna 18 cuenta con una población total de 150.663 habitantes, de los cuales 79.911 son mujeres y 70.752 son hombres. Estas proyecciones, basadas en datos del Sistema de Indicadores Sociales del Departamento Administrativo de Planeación Municipal (DAPM) del año 2021, revelan una mayor proporción de mujeres en la comuna (DAPM, 2021).

La población del sector se caracteriza por su diversidad, en gran parte debido a su naturaleza migratoria. Esta condición influyó directamente en la continuidad de la participación en el programa, ya que algunas mujeres, al ser también migrantes, se vieron en la necesidad de desvincularse. Esta fluctuación es una realidad inherente al contexto territorial en el que se desarrolló el proceso de alfabetización digital.

La Tabla 1 presenta una caracterización detallada de las participantes. Las mujeres que participaron en el programa tienen edades comprendidas entre los 38 y los 70 años, siendo todas de género femenino.

En cuanto al nivel educativo, se observa una heterogeneidad que abarca desde la educación primaria hasta estudios de posgrado. De las trece mujeres participantes (quienes firmaron el consentimiento informado), cinco alcanzaron la educación primaria, cuatro cursaron hasta el bachillerato (una de ellas complementado con formación del SENA), dos cuentan con formación profesional (pregrado y magíster), una realizó diplomados, y otra tiene formación técnica. Este panorama refleja una presencia significativa de trayectorias educativas interrumpidas o limitadas.

En términos ocupacionales, predominan los oficios relacionados con el trabajo doméstico en sus hogares, trabajadoras del servicio doméstico, costureras y manicuristas, aunque también se identifican emprendedoras y profesionales como una psicóloga.

Las actividades de ingresos también son diversas, abarcando pensiones, aportes familiares e ingresos propios derivados de sus actividades laborales.

Un aspecto crucial para comprender las necesidades y autopercepciones de las participantes (Objetivo Específico 1) son sus motivaciones para participar en el programa de alfabetización digital, detalladas en la Tabla 1.

Entre los motivos expresados se destacan el deseo de aprender a usar el computador y el celular para no "quedarse fregadas" o excluidas de los avances tecnológicos. Muchas manifestaron la necesidad de adquirir conocimientos sobre sistemas para ser más independientes tanto en su vida diaria como respecto a la ayuda de sus hijos o nietos. El interés por mantenerse actualizadas y la búsqueda de seguridad en el manejo de dispositivos digitales también fueron recurrentes. Algunas participantes expresaron el deseo de aprender programas útiles para su vida cotidiana y laboral (como Word o Excel) y la importancia de estar al día para compartir con otras personas.

Estos motivos reflejan una clara autopercepción de necesidad de autonomía, actualización y empoderamiento digital, así como el deseo de aprovechar nuevas oportunidades de aprendizaje.

Tabla 1. Caracterización de la población

Caracterización de la población									
Participantes	Lugar de residencia	Edad	Genero	Hijos	Ocupación	Educación	Actividad económica	Estrato Socioeconómico	Motivos para asistir a los talleres
Mujer 1	Meléndez	73	Femenino	0	Costurera	Técnico en Itenanco	Pensionada	3	Siempre quise usar el computador, es bueno aprender y enseñar.
Mujer 2	Meléndez alto	45	Femenino	2	Ama de casa y oficios varios	Primaria	Servicio domestico	2	Adquirir más conocimientos sobre sistemas, solo sabia contestar llamadas.
Mujer 3	Alto Jordán	56	Femenino	3	Servicio domestico	Bachillerato	Servicio domestico	3	No sabia manejar el computador, tampoco el celular y no me quería quedar "fregada"
Mujer 4	Polvorines	61	Femenino	2	Labor social con adultos mayores	Diplomados con la alcaldía y la universidad cooperativa	Pensionada	1	Capacitarme más, para yo misma valerme por misma, quise aprender para hacer independiente en el uso de las herramientas digitales
Mujer 5	Meléndez	60	Femenino	2	Ama de casa	Bachillerato	Ingreso por parte de las hijas	2	Hacer más independiente de mis hijas
Mujer 6	Jordán	60	Femenino	3	Ama de casa	Bachillerato - cursos del SENA	Alquilar del patrimonio familiar	2	Me gusta aprender muchas cosas de sistemas, así sean duras, hoy en día todo esta en el ámbito tecnológico y es necesario aprender hacer este tipo de cosas.
Mujer 7	Meléndez	60	Femenino	1	Psicóloga	Magister	Pensionada	3	Me interesa mantenerme actualizada
Mujer 8	Meléndez	62	Femenino	3	Ama de casa	Pregado	Pensionada	3	Quiero lograr seguridad al manejar mis dispositivos, debemos estar capacitadas en los ámbitos digitales.
Mujer 9	Polvorines	60	Femenino	2	Ama de casa	Primaria	Aportes de la familia	1	Puedo hacer todas las cosas, no pido ayuda a mis nietas, aunque ellas son muy lindas conmigo quiero valerme por mi.
Mujer 10	Bello Horizonte	47	Femenino	1	Emprendedora	Bachillerato	Aporte de familia, ingresos propios	3	Aprender a manejar muchos programas que me puedan ser de utilidad en algún momento, manejar Word, Excel, imprimir.
Mujer 11	Meléndez	59	Femenino	3	Ama de casa	Primaria	Aporte de familia	3	Es importante estar al día con los nuevos avances, así puedo compartir con más personas.
Mujer 12	Jordán	38	Femenino	1	Manicurista	Bachillerato	Manicura	2	Aunque se cosas y me puedo defender, no quiero quedarme excluida.
Mujer 13	Meléndez alto	65	Femenino	3	Ama de casa	Bachillerato	Aporte de familia	2	Las oportunidades de aprendizaje no se pueden dejar pasar, yo quiero aprender y hacer las cosas yo sola.

3.2.3. Consideraciones éticas

Al ser esta investigación de carácter cualitativa se acentúa una importancia ética debido a la naturaleza en la que se desarrollaron las sesiones. Teniendo en cuenta esto, se tomaron las

consideraciones éticas pertinentes para la relación que se mantuvo con la población de mujeres mayores de edad, donde prevaleció el respeto en todos los encuentros, y se crearon lazos de seguridad y confianza entre la investigadora y las participantes.

Las participantes leyeron y firmaron el consentimiento informado que notifica a las participantes de sus aportes en la investigación realizada. Este consentimiento garantiza la privacidad y la confidencialidad de las participantes en la investigación, en el cual se les hizo hincapié que su información personal no se divulgará de forma que permita su identificación dentro de la investigación, informando sobre el uso de seudónimos en la investigación preservando así el anonimato de las participantes.

3.2.4. Limitaciones

Durante el proceso de alfabetización digital ocurrieron algunos percances que de cierto modo restringen algunos de los ideales que se tenían propuestos para los talleres. En términos de espacio, la acogida de mujeres tuvo un momento en el que no sabía dónde ubicarlas para que aguantaran tres horas de aprendizaje, se tenían que ajustar mucho para que pudieran tomar notas de las indicaciones que se iban mencionando. Esta aglomeración significó mucho por la asistencia que es lo más importante en estos procesos de aprendizaje; el número de asistencia rondaba entre 10 y 15 personas, entonces esto suponía buena asistencia si venían 10 y si venían 15 era casi como un logro.

Sin embargo, de dos sesiones en las que el espacio se quedó pequeño se realizó una ampliación de este retirando elementos que no eran indispensables para las sesiones. En términos de equipos, aunque los primeros meses la CCTS otorgó la dotación en equipos estos se vieron opacados por la asistencia numeraria que empezaba a acudir. Esto se resolvió en los siguientes

meses debido a una solicitud que justificaba la causa. Las mujeres hacían su mayor esfuerzo por asistir tres horas diarias para las sesiones, no obstante, al ser un día entre semana, existía la posibilidad de disminuir la asistencia por compromisos de trabajos, acompañamiento de citas médicas a familiares o propias.

Asimismo, los propósitos y la agenda política de la organización implicaron la atención a diversos temas que restringieron el tiempo y las oportunidades disponibles para profundizar en el aprendizaje técnico y funcional de los elementos. Sin embargo, el proceso resultó enriquecedor en la medida en que propició la adquisición de nuevos conocimientos.

3.3. Análisis de datos

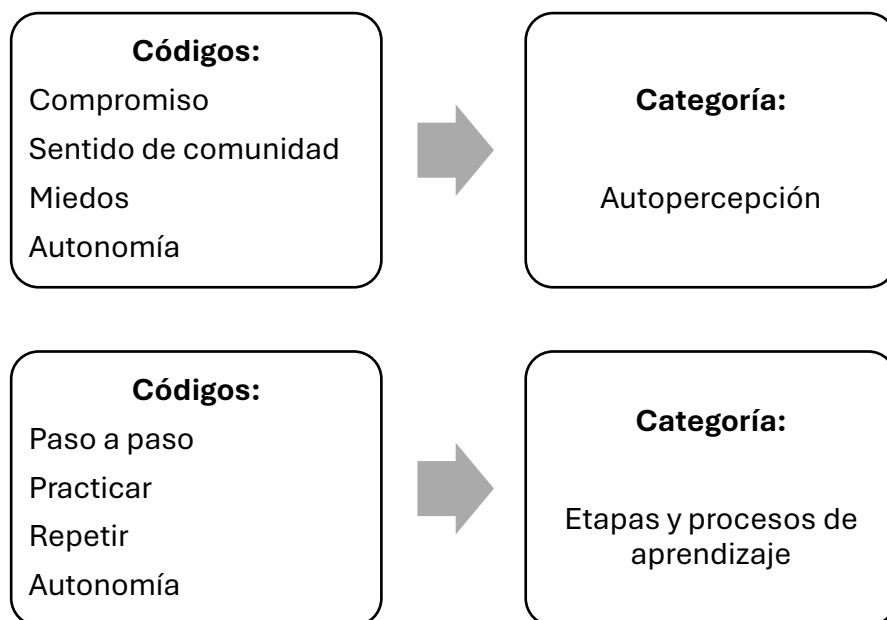
El análisis de la información recolectada estuvo orientado a identificar las experiencias relevantes y significados construidos por las mujeres participantes durante el proceso de alfabetización digital.

Para organizar y examinar la información se utilizó la herramienta digital *Taguette*, una plataforma en línea, de código abierto, que facilita procesos de análisis de datos cualitativos mediante la lectura, codificación y categorización. Esto permitió realizar una primera lectura comprensiva de los diarios de campo, seguida de una codificación inductiva en la que se identificaron unidades de significado relevantes para los objetivos del estudio.

Posteriormente, las codificaciones fueron agrupadas en categorías más amplias, siguiendo un proceso de interpretación a la luz de los conceptos del trabajo, pero en el que también se pudieron reconocer temas emergentes desde la experiencia vivida. La interpretación de los datos

se hizo de manera coherente con los principios de la educación popular, ya que se priorizó la voz de las participantes y el sentido situado de sus aprendizajes.

Figura 1. *Códigos y categorías*



El análisis dio lugar a dos temas centrales que estructuran el capítulo de hallazgos del presente trabajo:

1. Auto percepción de las mujeres participantes frente al uso de dispositivos y plataformas digitales: este eje permitió comprender cómo las mujeres vivieron el proceso de alfabetización en términos de emociones, creencias, miedos, expectativas y resignificaciones respecto a su capacidad de aprender y relacionarse con las tecnologías.
2. Etapas y procesos de aprendizaje vividos durante la alfabetización digital: esta categoría permitió reconstruir el proceso pedagógico llevado a cabo junto con las participantes, identificando momentos o etapas del proceso y reconociendo tanto los avances a nivel técnico como otros aprendizajes más profundos.

En conjunto, no solamente se trató de una lectura profunda de la experiencia, sino un ejercicio de reflexión sobre la práctica profesional, buscando comprender de manera más

contextualizada el proceso de alfabetización digital vivido por las mujeres participantes. Dicho análisis se presenta en el capítulo a continuación.

4. Hallazgos y análisis

En este capítulo se da respuesta a la pregunta central de investigación: ¿Cómo una estrategia de alfabetización desde la perspectiva de la educación popular contribuye a que un grupo de mujeres adultas de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades participen de la inclusión digital, durante el periodo septiembre de 2023 y junio de 2024?

Las actividades y los procedimientos se realizaron de manera adaptable de acuerdo con las características y las necesidades de las mujeres adultas participantes, para facilitar el aprendizaje de habilidades digitales y así promover su integración en entornos digitales, pues “la alfabetización digital debería ser un componente inexcusable del proceso global de aprendizaje. Los objetivos y actividades de ese proceso son múltiples, pero entre ellos nunca debería haber nada que deshumanice al que busca aprender” (Sacristán, 2013, p. 89)

Inicialmente se realizó un diagnóstico situacional que, como lo exponen López & Alcázar (2022), permitió evaluar la situación actual que atravesaban las mujeres participantes del proceso de alfabetización digital. El diagnóstico permitió identificar las áreas de oportunidad presentes, y así darles una priorización para finalmente proponer acciones que abonaran a su resolución.

Las primeras semanas se inició una capacitación en alfabetización digital, enfocada en el uso óptimo de WhatsApp. Las participantes mostraron dificultades al usar sus celulares para tareas básicas, lo que evidenció la necesidad de una guía pedagógica para reforzar la autonomía en el manejo de dispositivos. Para el manejo de celular se necesitaron más de dos sesiones; en cada una de ellas se entregó el paso a paso escrito por las mujeres teniendo en cuenta las características de sus propios dispositivos.

Dentro de las sesiones se discutieron diversidad de temas entre ellos la contaminación ambiental, el suicidio, el *bullying*, el capitalismo, los derechos, el acoso por diferentes plataformas incluida las virtuales. Haciendo hincapié en un aprendizaje transversal, no solo tecleo, no solo clics. La reflexión de cada tema fue importante, por ello se realizaban rondas de preguntas, rondas de sentires frente a el tema visto. Elegir el momento de hacerlo depende de la situación que se esté presentando. Estos ejercicios con temas sociales resaltaron la importancia del diálogo de saberes entre las participantes, lo que enriqueció el aprendizaje colectivo al poderse escuchar entre todas.

Lo ideal para estas sesiones era dejar por escrito las reflexiones que quedaban del día, y para hacerlo escribían lo aprendido en la plataforma de Word, de la cual se podría decir que fue lo que más temían y terminaron dominándola casi que a la perfección. Freire menciona que:

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. (Freire, 1970, p.100)

En este caso, la aplicación de Word no fue un simple software aislado de las realidades de las mujeres, sino el mundo que, a través de la práctica y la reflexión, pronunciaron o transformaron. El acto de escribir sus reflexiones no fue solo un registro, sino una forma de objetivar su propia realidad y reflexionar críticamente sobre ella.

Las participantes desconocían el significado de los emoticones, lo que permitió abordar el uso de estos en la comunicación digital como una nueva forma de expresión de los nuevos

alfabetismos que también deben ser comprendidos por la sociedad en general. En este sentido Lankester y Knobel (2008) mencionan que:

los “nuevos” alfabetismos son tipos de fenómenos diferentes de los alfabetismos convencionales, basados en la letra impresa: están constituidos por una sustancia diferente o son significativamente distintos por naturaleza (p. 39).

Haciendo uso de computadores portátiles las participantes aprendieron a usar Word para redactar cartas dirigidas a entidades públicas. Este ejercicio buscó fortalecer sus habilidades de escritura y uso de herramientas digitales, en este sentido Lankester y Knobel (2008) mencionan que:

Las prácticas sociales establecidas han cambiado y han surgido y siguen surgiendo nuevas formas de prácticas sociales a un ritmo rápido. Estas prácticas suponen formas nuevas y cambiantes de producir, distribuir, intercambiar y recibir textos por medios electrónicos. Así, la producción e intercambio de formas multimodales de textos que pueden llegar mediante el código digital, lo que Richard LANHAM (1994) llama “la rica señal” como: sonido, texto, imágenes, video, animaciones y cualquier combinación de éstos (p. 39)

Las participantes aprendieron a vincular WhatsApp Web con sus celulares y a enviar imágenes desde el computador. Este proceso incluyó la explicación detallada de cada paso, se les entregó a las participantes material de referencia para que pudieran continuar con su proceso de manera autónoma. Destacando la importancia de repasar constantemente lo aprendido para consolidar el conocimiento. En ellas surgía esa duda, “yo veo que mi hijo trabaja con el celular, pero lo tiene conectado al computador” y para las que tenían la disponibilidad de tener el

dispositivo en casa (computador) querían aprender esa “magia” porque para sus ojos sería más cómodo de emplear.

Fue importante crear un proyecto con las mujeres, uno que las atrajera y las hiciera más cómplices y comprometidas con su proceso de aprendizaje. En este caso fue todo un proceso investigativo sobre las mujeres referentes de Colombia. El diseño de esta actividad fue el más cauteloso, en el sentido de que no se disponía de mucho tiempo para realizarlo.

El proyecto evidenció el avance significativo de las mujeres en el uso del computador portátil. Luego de realizar búsquedas en la web, transcribir la información en un documento de Word, acceder a sus cuentas de Gmail incluso recuperando contraseñas y abrir la plataforma Canva, lograron posicionarse activamente como sujetas del conocimiento. Dejaron atrás el rol de espectadoras o receptoras de información para convertirse en protagonistas, compartiendo sus saberes y escuchándose entre todas. Aquel día, mujeres que antes aseguraban no poder exponer por vergüenza, se sintieron capaces, reconocidas y orgullosas de hablar en público.

Muchas de las sesiones se concentraron en retomar lo aprendido en sesiones anteriores sobre WhatsApp móvil, WhatsApp Web, sobre las búsquedas de noticias en Google, sobre cómo redactar documentos en Word y enviar archivos por WhatsApp y por el correo electrónico.

Lo anterior se resume como la estrategia pedagógica que surgió del proceso de alfabetización digital llevado a cabo con mujeres adultas en la Casa Cultural Tejiendo Sororidades (CCTS). Se estructuró a partir de los principios de la educación popular, reconociendo la experiencia, la participación y el empoderamiento como ejes centrales del aprendizaje. Tuvo como propósito fortalecer las competencias digitales básicas mediante metodologías pedagógicas participativas, contextualizadas y reflexivas, que valoraron los saberes previos de las participantes

y promovieron su autonomía en el uso de herramientas tecnológicas. La estrategia promovió el aprendizaje situado, el trabajo colaborativo y el reconocimiento de los conocimientos construidos desde lo cotidiano, articulándose a las realidades de las mujeres y fomentando una alfabetización crítica más allá del dominio técnico.

Se puede afirmar que, en el caso de la tecnología y su relación con las mujeres participantes, “la apropiación de esta supone la generación de una condición en la que el individuo está inmerso en la tecnología y, a la vez, la tecnología está inmersa en su vida cotidiana” (Fernández et al, 2021, p. 52)

Tabla 2. *Estrategia pedagógica*

Fase	Descripción
Diagnóstico participativo	Conversatorio inicial para reconocer experiencias y necesidades.
Formación progresiva	Talleres prácticos: uso del celular, computador, WhatsApp, Word, PDF y Canva. -Realizar una guía detallada con el paso a paso descriptivo. Ejemplo: Pasos para cambiar la foto de perfil de WhatsApp: 1. Tocar el logo de WhatsApp para abrirlo 2. En la parte superior derecha hay tres puntos, dar clic en los tres puntos.

	3. Aparecen las siguientes opciones: (Mencionar todas las opciones)
	4. Dar clic en: Ajustes ...
Reflexión compartida	Cierre de cada sesión con lectura, diálogo y evaluación colectiva.
Acompañamiento personalizado	Tutorías y seguimiento una a una según necesidades individuales.
Cierre con reconocimiento	Exposición de trabajos y entrega de reconocimientos simbólicos.

Los recursos didácticos utilizados durante el proceso incluyeron computadores, celulares y video beam, así como diapositivas y cartillas impresas que facilitaron el aprendizaje visual y práctico. También se emplearon diversas aplicaciones como WhatsApp, Word y Canva, junto con lecturas y cuentos que enriquecieron los contenidos. El diario de campo y las evaluaciones participativas permitieron llevar un seguimiento del proceso.

Entre las principales recomendaciones se destacó la necesidad de adaptar la estrategia a las características de cada grupo, favorecer el aprendizaje colectivo y situado, incluir metodologías con ejercicios contextualizados, y fortalecer las redes de apoyo entre las mujeres participantes, reconociendo siempre sus saberes y trayectorias de vida.

Figura 2. *Fotografía de las mujeres resolviendo un ejercicio grupal*



Nota. Foto del 6 de marzo 2024 resolviendo un trabajo grupal

4.1. Autopercepción de las mujeres participantes frente al uso de dispositivos y plataformas

Este apartado permite conocer las percepciones que tenían las mujeres sobre sí mismas, se dividirá en dos subsecciones. Por un lado, se menciona la autoeficacia de las mujeres, siendo esta la percepción de las mujeres sobre su propia capacidad para aprender; por otro lado, la autoestima que reside en lo que se piensa y se siente de sí mismo.

Kalman (2003), menciona que el aprendizaje es un proceso continuo, el cual está inmerso en el transcurso de la vida de todos los individuos. La alfabetización no es solo aprender a leer y escribir, es también desarrollar habilidades que permitan a las personas desenvolverse en diferentes contextos sociales. Si alfabetizar solo significara entender de manera literal las palabras, no tendría sentido; lo importante que resalta es la idea de reflexionar sobre el contenido de lo que se presenta. De este modo, la alfabetización se convierte en una base para el empoderamiento de las personas y, de este mismo modo, al empoderamiento de un colectivo, colectivo que se apoyaba mutuamente.

El proceso de alfabetización que necesitaban las mujeres era este, uno que estuviera arraigado a sus vidas, motivaciones, anhelos y, sobre todo, a esos fracasos cotidianos que solían tener por no tener esa confianza de revisar sus dispositivos y creer que sí podían aprender a manejarlos como todos los demás lo hacían. Sus prácticas cotidianas las arrastraban a aprender, pero no tenían ni el espacio ni a las personas; la sociedad las estaba orillando.

Este proceso de alfabetización que se realizó de manera tan cercana a las realidades de las mujeres lo llamaría Freire (1970) como “la educación liberadora, problematizadora”, en donde no se encuentra el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente (p. 60). En el cual las mujeres buscaban darles solución a problemas de la vida real, además de tomar conciencia de su situación y resaltar sus capacidades para la liberación consigo mismas y con el mundo en este caso.

El proceso de alfabetización tuvo un impacto de manera positiva en las mujeres al ser contextualizado, Kalman (2003) menciona que la noción de acceso a la cultura escrita se construye mediante la participación en distintos contextos, donde la interacción con otros hace posible la apropiación de la lectura y la escritura (p. 60). En este caso en la apropiación de sus dispositivos tecnológicos, esto se complementa con que el aprendizaje es un fenómeno social. Nadie aprende una nueva práctica solo; la gente aprende una nueva práctica simplemente haciéndola, pero siempre guiada al menos por una persona con más experiencia en dicha práctica (Vásquez, 2011, p.57)

De pronto, un día, de manera repentina y sin previo aviso, las EPS dejaron de entregar los resultados médicos en físico y los trasladaron a un archivo digital. Sin embargo, muchas

personas no sabían dónde encontrar ese archivo, cómo abrirlo o cómo descargarlo. Ante esta dificultad, se veían obligadas a “pagarle al técnico en sistemas que sí sabía cómo hacerlo y, claro, cobraba por ello”.

Durante el proceso de alfabetización digital pasó algo extraordinario, las mujeres se estaban sintiendo reconocidas. Ahora les tocaba a ellas enseñarle a otra amiga (...) lo que habían aprendido. Se sentían capaces de resolver problemáticas que antes les causaban miedo. Bandura (1977) lo explicaría como que habían ganado autoeficacia; se sentían más capaces de hacer cosas y de aprender. La autoeficacia se refiere a los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, a partir de los cuales organizará y ejecutará sus actos, pensamientos y reacciones emocionales, de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado.

Cada sesión se convirtió en un imán que las atraía a seguir aprendiendo, incluso proponiendo temas sobre la mesa para investigarlos. Bandura (1977) lo menciona como esos juicios sobre sí mismos, juicios que pasaron por un proceso de deconstrucción, de ir disminuyendo ese pensamiento de negación, de no creerse capaces de aprender, a reconocer sus capacidades y habilidades para desenvolverse de manera autónoma dentro y fuera del espacio donde se realizaron las sesiones.

Las mujeres que asistieron a las sesiones de alfabetización digital tenían la intención de aprender esas cosas que todos los jóvenes e incluso los niños saben hacer con diferentes dispositivos electrónicos. Por regalos de sus hijos y por su propio esfuerzo, adquirieron elementos que traspasaba su imaginario. Tenían la costumbre de oprimir botones para enviar mensajes a tocar o hacer ciertos gestos, aprender nuevos comandos para realizar una llamada, tomar una fotografía entre otras funciones las tenía “aterradas”. Estaban cargadas de un temor

por dañar esos nuevos elementos que de por sí ya eran “lo suficientemente caros, y que con mucho esfuerzo les habían dado”.

Sí tenían un celular de lujo, hablaban de lo poco que lo usaban: “yo dejaba ese celular al lado de la cama, le compré el forro, el vidrio ese que va encima, y no lo tocaba para nada, solo le decía a mi hijo que le subiera el volumen y yo iba y contestaba”. Por eso tomaron la decisión de asistir y hacer hasta lo imposible: “yo hago lo imposible por venir a estas clases, me levanto a las cinco de la mañana dejó el desayuno y el almuerzo listo y me vengo”. Los nietos eran quienes tomaban sus dispositivos y abrían juegos, veían videos, hacían videollamadas con las mamás. Al momento de pedir favores y decirles “nieto, por favor enséñeme cómo colocar música para escuchar en las tardes”, “hija, hágame el favor de enseñarme a enviar un mensaje por ese wasap”, “hijo, tiene un tiempito para que me enseñe como y donde veo las fotos”, obtenían respuestas como “sí, venga le enseño”, pero procedían a tomar los celulares y, como comentaba una de ellas, “le hundían rapidito aquí y allá y uno pues no aprende nada, y si les volvía a pedir el favor se quejaban, y decían que después”. Nota de campo: Conversación grupal sobre las dificultades para aprender a usar las TIC en el entorno familiar. El verbatim corresponde a los comentarios de varias participantes que expresan su frustración por la falta de apoyo en casa. (Observación realizada en 2023).

De tantas “humillaciones” encontrar un espacio donde las capacitarán gratis fue un alivio para su ser. Venían con ese miedo, con una frustración constante, con una incapacidad de realizar esas acciones “simples que todas las personas pueden hacer, pero menos uno mismo”. Entonces, se les animó para tomar sus dispositivos y acceder a ellos y a las distintas plataformas que les ofrecía. Muchas de las mujeres mencionaron como el proceso de alfabetización digital las ayudó a tener más confianza en sí mismas y en sus capacidades, pasaron de tener vergüenza por no preguntar por no saber, a valerse por sus aprendizajes; pasaron del miedo, al temor a equivocarse

a tener valentía para aprender de esos errores; rompieron la gruesa capa que tenían del temor a dañar, explotar incluso sus elementos.

Cuando aprendieron a tomar fotografías se emocionaron muchísimo y así lo expresaban: “antes cuando uno era niña se tomaba una o dos fotos y si uno va y las busca ahora eso ni se ve, pero vea cómo uno puede tomar y tomar fotos incluso aparece ese mensaje de espacio lleno y uno no quiere borrar nada”. Adquirir nuevas habilidades permitió que las mujeres no solo se sintieran cómodas con ellas mismas, los nuevos aprendizajes influyeron mucho en su relación personal, llegando a afirmar hechos como: “ahora puedo hablar con mi hermana que está en el extranjero” o “ya le digo a mi esposo o a mi hijo que saquen a los perros, les envió un mensaje y lo hacen”. Estos elementos surgieron en este proceso de alfabetización en el que predominó la búsqueda de autonomía, generando un mejor estado en su salud mental, familiar y comunitaria.

Sacristán (2021) menciona que el alfabetismo digital incluye por un lado desde luego, “la pericia en el empleo de dispositivos electrónicos”, el cual fueron dominando a su ritmo, “que puedan crear textos, almacenarlos, recuperarlos, modificarlos, etc. Y también exige conocer al menos en sus aspectos básicos lo que se puede llamar la lógica del mundo internet” (Centro Internacional de Investigación Otras Voces en Educación, 2021).

4.2. Etapas y proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje se vio inmerso por distintas etapas: un estado de iniciación y adaptación, un estado de desarrollo de habilidades y un estado en el cual había unas necesidades de actualización constante. Todo ello en torno a la adquisición de habilidades digitales por parte de las mujeres mayores, que resulta esencial en la inclusión de la era digital por tanto

potenciando su autoestima, reconociendo que son parte de muchas funciones sociales con capacidades digitales de manera independiente.

Figura 3. *Fotografía de la sesión “Miércoles de herramientas digitales”*



Nota. foto del 10 de abril de 2024, acercamientos al computador portátil.

A las mujeres se les presentó el mismo contexto, uno que no estaba dentro de su sentido de familiaridad, que como mencionaba Wenger (2022), desafía la capacidad de respuesta de las personas, se enfrentan a algo nuevo que las orilla a buscar a otra persona; en este caso, llegar a una comunidad y comprometerse a las nuevas prácticas que vivenciará. Por ello Wenger (2022), menciona que el aprendizaje se da de modo constante y que la sociedad es quien coloca “situaciones donde la cuestión del aprendizaje es más problemática y exige nuestra atención” (p. 25).

En el estado inicial, las mujeres se encontraban deseosas de aprender, mencionaban que querían aprender variedad de funciones para aplicar en sus dispositivos. Sin embargo, durante el proceso y la continuidad de las sesiones las mujeres fueron notando que el aprendizaje es un proceso que requiere dedicación y constancia, no es un proceso de inmediatez.

El ritmo y la asistencia de las mujeres a las sesiones no decaía, por el contrario, las mujeres fueron muy perseverantes en su proceso. De aquí la relevancia de las comunidades de práctica que "se desarrollan en torno a aquello que es importante para sus miembros" (Vásquez, 2011, p. 54). Además, los espacios que se presentaron no tenían ninguna connotación gubernamental o formal y como consecuencia, "los temas que se discutieron en la CP, y su práctica común, reflejaron el entendimiento de los miembros de la CP sobre lo que realmente es importante para ellas" (Vásquez, 2011, p. 54).

Asimismo, la educación formal podría verse como menciona Kalman (2003) "un lugar privilegiado para acceder a la lectura y la escritura" (p. 40). El proceso de aprendizaje de las mujeres no fue un simple proceso de adaptación a un sistema ya instaurado, sino un proceso de transformación de la realidad de cada participante, respecto a esto Freire (2002) menciona:

No es de extrañar, pues, que en esta visión "bancaria" de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo (Freire, 2002, p. 53).

Esto también implicó en la participación de las mujeres que se fueron adaptando al espacio y al grupo emergente, en el cual durante el proceso se entretajieron relaciones de amistad entre las participantes, pues al existir interés y dificultades en común se generó un espacio de armonía y sororidad.

El desarrollo de habilidades fue uno de los procesos más gratos que se evidenciaron durante las sesiones. Pasar de no saber con qué botón se enciende un computador a sentarse

frente a uno, encenderlo y utilizarlo de manera autónoma; de no saber manejar un *mouse*, incluso tomarlo al revés, a aprender a usarlo correctamente y dominar sus funciones; de ignorar cómo tomar una “simple fotografía” a capturar muchas, incluso de las diapositivas proyectadas en el video beam para repasar en casa; de no saber abrir Gmail y necesitar preguntar los pasos repetidamente a sentarse frente a un portátil, abrir su correo y apoyar a otras compañeras para que también completarán las actividades rápidamente, fue un proceso transformador.

Estos avances permitieron reconocer que cada diseño de sesión, cada actividad planificada y cada indicación repetida dieron sus frutos, convirtiéndose en una recompensa tanto para la tutora como para todas las mujeres participantes.

El proceso de práctica profesional estuvo lleno de retroalimentación constante por parte del equipo de acompañamiento académico, quienes revisaban los avances para este trabajo de grado y la coordinación de la organización. Sin embargo, la ejecución solo me correspondía a mí como su tutora o como las mujeres me llamaron todo el tiempo: “profe”. La apuesta pedagógica que se trabajó fue en suma un reto, había mucho material en internet para intentar replicar esa información y sin embargo no fue empleado, la dinámica del grupo orientó el proceso hacia otro lado, hacía el lado real, el inmediato.

A medida que las mujeres avanzaban en el aprendizaje del uso de herramientas digitales, como WhatsApp, la cámara del celular, las compras en línea, la identificación de *Fake News* y estafas, la creación de documentos en Word o en las aplicaciones de *Google*, la elaboración de archivos PDF o la digitalización de documentos mediante escáneres, se hizo evidente una necesidad constante de actualización. En varias sesiones, dedicamos tiempo a explorar cómo buscar información confiable en periódicos digitales y a discernir entre fuentes verídicas y

aquellas que podrían ser engañosas. Este proceso no solo les permitió adquirir habilidades técnicas, sino también desarrollar un pensamiento crítico frente a la información que consumían en internet, una nueva forma de alfabetización o un nuevo alfabetismo, como lo llaman new y Knobel (2008).

Un aspecto que resultó particularmente interesante fue cómo a medida que avanzaban surgió un interés genuino por mantenerse al día con las actualizaciones de sus dispositivos y aplicaciones. Se dieron cuenta que, plataformas como WhatsApp, Facebook y Pinterest que usaban con frecuencia, les solicitaban actualizaciones constantes. Al principio estas actualizaciones les generaban confusión, ya que los cambios en la interfaz o en las funciones las desorientaron. Sin embargo, con el tiempo, comenzaron a ver estas actualizaciones no como un obstáculo, sino como una oportunidad para seguir aprendiendo y adaptándose a las nuevas dinámicas digitales.

Este proceso de aprendizaje continuo no solo les permitió sentirse más seguras y autónomas en el uso de la tecnología, sino que también fomenta en ellas una actitud proactiva hacia el conocimiento. Comenzaron a preguntar, a investigar por su cuenta y a compartir entre ellas los trucos o consejos que iban descubriendo. Este espíritu colaborativo y de superación personal fue uno de los logros más significativos de las sesiones, ya que no solo se trataba de aprender a usar herramientas, sino de empoderarse para que pudieran enfrentar los retos de un mundo digital en constante evolución.

4.3. Educación Popular e inclusión digital

Desde el postulado de Cendales et al. (2004), donde se menciona que la educación es un hecho intencional, podemos decir que el propósito que tiene la organización de la CCTS y los

propósitos que se tenían desde la Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación Popular, se relacionan con empoderar a las mujeres y a las comunidades que se forman dentro de los distintos espacios donde se trabaja con mujeres. En este sentido, la educación y la educación no formal tienen como objetivo fortalecer las capacidades de las mujeres, y que en ese sentido ellas puedan transformar sus realidades.

La inclusión digital de mujeres adultas de sectores populares se promovió a través de una estrategia pedagógica fundamentada en los principios de la educación popular, la cual se caracteriza por ser participativa, horizontal y adaptada a las realidades de las comunidades. Este enfoque permitió que, como investigadora formara parte del proceso, integrando mi labor con las necesidades y dinámicas de las mujeres participantes. La educación popular no solo busca transmitir conocimientos, sino también construir saberes colectivos a partir de las experiencias y contextos de quienes participan. En este caso, se visibilizó la problemática de exclusión digital que enfrentan mujeres mayores de edad en un sector popular de una ciudad en constante crecimiento y modernización como es Cali.

Freire (1976) menciona que:

En la medida en que el hombre crea, recrea y decide, se van formando las épocas históricas. Y es también creando, recreando y decidiendo cómo debe participar en esas épocas. Es por esto que obtiene mejor resultado toda vez que, integrándose al espíritu de ellas, se apropie de sus temas y reconozca sus tareas concretas. Póngase énfasis, desde ya, en la permanente necesidad de una actitud crítica, única con la cual el hombre podrá aprehender los temas y tareas de su época para irse integrando con ella. Una época, por otra parte, se realiza en la proporción en que sus temas sean captados y sus tareas sean resueltas. Y se supera en la medida en que los temas y las tareas ya no corresponden a nuevas ansias emergentes (p. 23).

Respecto a esta cita, es necesario considerar que este siglo XXI está marcado por la información digital en la cual se producen avances tecnológicos que modifican las interacciones que tenemos con las personas. Y para participar del contexto que se presente es necesario la apropiación de temas, tener una actitud crítica, aprender, reaprender, de esto hace parte la participación y la integración de las personas en un contexto de globalización tecnológico económico.

En la primera parte de este trabajo se abordaron algunos de los programas de alfabetización digital realizados en Cali, las mujeres participantes de la CCTS manifestaron no haber asistido a ninguno de ellos. Al indagar más a fondo, se evidenció que estos programas suelen ofrecerse de manera digital, lo que representa una barrera para quienes no tienen conocimientos básicos sobre el uso de dispositivos tecnológicos. Esta paradoja hace que, en lugar de incluir, se termine excluyendo a quienes más necesitan este tipo de formación. O quienes puedan acceder a ellos sea un número reducido de personas. Frente a esta realidad, la estrategia implementada en la Casa Cultural Tejiendo Sororidades se basó en un acercamiento directo y comunitario, lo que fue fundamental para motivar la participación de las mujeres. Al llevar la información y las oportunidades directamente a su entorno generó confianza y un sentido de pertenencia al proceso.

La permanencia y el compromiso de las mujeres en las sesiones se vieron fortalecidos por los materiales de trabajo diseñados específicamente para sus necesidades. Estos recursos didácticos, creados con un enfoque práctico y contextualizado, facilitaron el aprendizaje y permitieron que las participantes se sintieran identificadas con los contenidos. Además, el proceso se caracterizó por ser flexible y adaptativo, pues al tratarse de un grupo con niveles

heterogéneos de conocimiento y habilidades, fue necesario repetir y reforzar ciertos temas en varias ocasiones.

Las tres horas semanales destinadas a las sesiones no siempre eran suficientes para que las mujeres interiorizaran los conocimientos, por lo que en ocasiones fue necesario retroceder y revisar conceptos antes de avanzar. Esta flexibilidad es una de las características que distingue a la educación popular de otros modelos pedagógicos más rígidos, ya que permite ajustarse a los ritmos y necesidades de la comunidad, priorizando el aprendizaje significativo sobre el cumplimiento de un plan preestablecido. Frente a esto Freire (2002) menciona que:

Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración (p. 51)

4.4. Reflexiones finales

Las personas mayores tienen un proceso de aprendizaje completamente distinto y más si es un grupo de mujeres que no terminaron la primaria, y que dependían de terceros para realizar operaciones “simples” como tomar una foto, digitar un número o un mensaje, descargar un juego, ver videos en diferentes plataformas ya sea YouTube, Facebook, Instagram, TikTok, o guardar una idea creativa en Pinterest para realizarla después.

Figura 4. *Fotografía Exposición de trabajos realizados en Canva*



Nota. foto del 15 de mayo 2024, presentación de trabajos realizados en Canva.

Las mujeres del programa no fueron mujeres con estudios universitarios, fueron mujeres de barrios populares que aprendieron a manejar los textos en sus distintos formatos. A decodificar esa información virtual que se les presentaba, entender que son las cookies, que son los virus, cuál es el mensaje alarmante sobre almacenamiento lleno. Comprender y entender estos anuncios es un logro total para quien nunca ha recibido una orientación de qué hacer.

El proceso de alfabetización digital basado en la educación popular permitió a las mujeres participantes no solo adquirir habilidades técnicas, sino también fortalecer su autoestima y autoeficacia. Al superar el miedo inicial a usar dispositivos tecnológicos, desarrollaron autonomía y confianza en sus capacidades, lo que impactó positivamente en su vida personal, familiar y comunitaria. Este empoderamiento se evidenció en su capacidad para realizar tareas digitales de manera independiente como enviar mensajes, tomar fotografías y comunicarse con

familiares en el extranjero, “poner mal el dedo” y sentirse aliviadas porque el celular no se iba a explotar, o desconfigurar si eso pasaba.

Las estrategias pedagógicas implementadas destacan por su flexibilidad y adaptación a las necesidades y ritmos de aprendizaje de las mujeres. El enfoque de educación popular centrado en la participación y la construcción colectiva de saberes fomentó un ambiente de colaboración y sororidad entre las participantes. Esto permitió que, a pesar de las dificultades iniciales, las mujeres perseveraron en su proceso de aprendizaje, apoyándose mutuamente y compartiendo conocimientos, lo que resultó en un avance significativo en su inclusión digital.

En las sesiones de encuentro se observó que la inclusión digital de mujeres adultas de sectores populares es posible cuando se aborda desde un enfoque comunitario y contextualizado. A diferencia de otros programas de alfabetización digital que suelen ser excluyentes al ofrecerse de manera digital, la estrategia de la Casa Cultural Tejiendo Sororidades se acercó directamente a las mujeres al ser ésta su población destinataria.

Las sesiones se resignificaron convirtiéndose en el espacio donde las mujeres no solo iban por información de cómo manejar sus dispositivos, se convirtió en el espacio de formación, puesto que la agenda política de la CCTS permitió emplear los elementos disponibles para aprender sobre los derechos, sobre la equidad, sobre el acceso, claro que todo esto con los postulados que tenía como tutora.

Es importante rescatar los resultados de procesos de las mujeres: se compartieron historias personales sobre otras mujeres que han influenciado sus vidas, destacando en su mayoría a las madres como figuras inspiradoras. Este proceso de escribir historias personales tuvo alrededor de cinco sesiones en la cuales escribían sus vidas a papel y lápiz y después

transcribieron a digital. Y, finalmente, estas historias privadas se expusieron en un espacio público, donde se resaltan sus resultados de las sesiones de alfabetización digital. Una mujer se reconoció a sí misma como un ejemplo a seguir. Las sesiones facilitaron un espacio seguro para compartir historias personales, promoviendo la empatía y el reconocimiento mutuo.

Este proceso de capacitación en herramientas digitales, enfocado en el uso de WhatsApp, demostró ser efectivo para mejorar la competencia comunicativa de las participantes. La interacción directa y la atención personalizada facilitaron un aprendizaje práctico. Además, la creación de tarjetas, presentaciones y redacción de cartas en Canva y Word. La creación de contenido propio fortaleció la autoestima de las mujeres. Ahora ellas con sus nuevas habilidades demuestran que el aprendizaje es necesario, que requiere tiempo, que es un proceso, y que la comunidad es importante para poder llevarlo a cabo; la autoeficacia se percibe dentro ellas con los comentarios de superación que iba compartiendo: “ya puedo hacerlo”, “le enseñe a mi hija como hacerlo”, “lo bueno es que ya no tengo que pedirle favores a nadie porque yo solita lo hago”.

Y sin duda alguna, los trabajos de alfabetización digital en comunidades de sectores populares deben tener continuidad dentro de Organizaciones no Gubernamentales, en espacios formales y no formales, en la sala de casa, en el parque. Todos deberían tener la oportunidad de participar en todas las actividades que se promueven dentro de esta realidad, una realidad cada vez más digital.

El conocimiento se adquiere poco a poco con esfuerzo y perseverancia.

4. Conclusiones

El trabajo de grado muestra que las mujeres alcanzaron un mayor grado de apropiación de las herramientas digitales por parte de las mujeres, lo que indica que las estrategias pedagógicas empleadas fundamentadas en los principios de la educación popular tuvieron un gran impacto en esta comunidad socialmente excluida de la alfabetización digital.

Figura 5. *Foto de mujeres con portátiles propios*



Nota. Foto del 20 de noviembre 2024 las mujeres con portátiles propios.

Aunque se crean programas de alfabetización digital para poblaciones de sectores populares, muchas veces carecen de estrategias que garanticen su acceso y continuidad. En muchos casos, las iniciativas impulsadas por alcaldías o el Estado no cumplen con un enfoque estratégico que asegure su sostenibilidad. Esto refleja que la brecha digital es un problema transversal, influenciado por desigualdades sociales, económicas y tecnológicas.

La estrategia pedagógica empleada en la práctica profesional comprendió actividades que se diseñaron y se fueron adaptando según las necesidades de las mujeres participantes,

vinculando los contenidos con situaciones cotidianas para facilitar un aprendizaje significativo. Para ello, fueron fundamentales las guías paso a paso, los ejercicios prácticos en cada sesión y la repetición constante de los conceptos. El error se asumió como parte del proceso, lo que aumentó la comodidad y seguridad de las participantes.

Al finalizar, las mujeres cumplieron sus objetivos: aprendieron a manejar dispositivos, comprendieron su función y los tipos de información disponibles, desarrollando una lectura crítico-reflexiva. Así, la metodología no solo enseñó habilidades digitales, sino que también fomentó una conciencia crítica sobre el acceso a la tecnología y su impacto en la vida diaria. Este avance sugiere la necesidad de replicar programas similares en contextos no formales, donde la educación popular puede ser clave para reducir brechas digitales y sociales.

Factores dentro del proceso, como el deseo propio de las mujeres por ganar mayor autonomía, el aprendizaje gradual y el incremento de la confianza en sí mismas, influyeron directamente en su alfabetización digital. Cada sesión de encuentro les brindó nuevos conocimientos, permitiéndoles reconocerse como portadoras de saberes, resaltando su empoderamiento. Su motivación por superarse fue el principal impulso para culminar el proceso.

En este sentido, la conformación de una comunidad de práctica entre ellas cumplió un rol importante, al congregarse a un grupo mayoritariamente femenino que compartía problemáticas similares. Juntas buscaron alternativas para superar, primero de manera individual y luego colectiva, barreras como el analfabetismo digital. La motivación intrínseca de las mujeres, el apoyo entre pares y un ambiente de sororidad fueron determinantes para su permanencia en el proceso.

En síntesis, este trabajo reflexiona sobre la articulación entre la educación popular y la alfabetización digital, destacando el potencial de su enfoque participativo y comunitario.

Reafirma que estos procesos no solo son viables, sino necesarios. La experiencia en la Casa Cultural Tejiendo Sororidades demostró que, cuando la educación se centra en las realidades de las personas, puede generar transformaciones profundas: autonomía, autoestima y mayor participación social.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Argote, C. (2024, mayo 25). En Colombia hay más de 77 millones de celulares activos y Xiaomi es el líder en ventas. *La República*. <https://www.larepublica.co/internet-economy/en-colombia-hay-mas-de-77-millones-de-celulares-activos-y-xiaomi-es-el-lider-en-ventas-3867685>
- Álvarez, D. M., Gutiérrez, E. R., Mejía, R. G. A., Medina, J. E. F., Patiño, R. H. B., & Vanegas, G. A. P. (2024). Inclusión digital en adultos mayores: acceso, barreras y estrategias de capacitación en la región caribe colombiana. *International Journal of Professional Business Review*, 9(12), e05201. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2024.v9i12.5201>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Ediciones Morata. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2016/01/Etnografia-y-Observacion-Participante.pdf>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (10 de noviembre de 2024). Planes de Desarrollo para comunas 2020-2023. <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/152809/planes-de-desarrollo-para-comunas-2020---2023>
- Arango Valencia, S., Pérez Arias, S., Barrientos Gómez, J.G., Gómez Ramírez, M.C., Luna, I.F. (2024). Desafíos de la inclusión digital de la mujer en una zona en condiciones de vulnerabilidad en Colombia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 48.
- Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134347>
- Centro Internacional de Investigación Otras Voces en Educación. (2021, 02 de marzo). *Conferencia de Ana Sacristán Lucas: Verdades, Medias Verdades y Retos de la Alfabetización Digital* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/live/Q8ghGCKDhWs?si=bX-WJJE5LKsf5eM5>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *La pandemia del COVID-19 profundiza la crisis social en América Latina y el Caribe*.

<https://www.cepal.org/es/comunicados/la-pandemia-covid-19-profundiza-la-crisis-social-america-latina-caribe>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). *Inclusión social y ciudadanía en la era digital*. <https://www.cepal.org/es/eventos/inclusion-social-ciudadania-la-era-digital>

Cruz Castillo, A. L., Rodríguez Uricoechea, E. L., González Lugo, E. L., & Arévalo Lozano, L. V. (2022). *Empoderamiento femenino y económico por medio de la alfabetización digital: Conformer territorio a través de la sororidad*. Universidad de La Salle. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss82.5>

Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Tierra del Sur.

Fernández Morales, K., Reyes Angona, S., & López-Ornelas, M. (2021). APROPIACIÓN TECNOLÓGICA, HABILIDADES DIGITALES Y COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: MAPEO SISTEMÁTICO DE LA LITERATURA. *Revista Conhecimento Online*, 2, 46–72.

Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. John Wiley & Sons.

Grajales, M., & Edison, J. (2016). *Procesos de alfabetización desde el enfoque de educación popular con personas en extra edad" talentos*. (Tesis doctoral en sociología).

Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM). (s.f.). *Alfabetización en la vejez: Pieza clave para la independencia y autonomía de las personas mayores*. https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/alfabetizacion-en-la-vejez-pieza-clave-para-la-independencia-y-autonomia-de-las-personas-mayores?idiom=es#_ftn1

Jara, O. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. *Community Development Journal*, 45(3), 1-11.

- Jiménez Muñoz, J. A., Rossi, F., & Gaitán Riveros, C. (2017). LA PRÁCTICA REFLEXIVA COMO POSIBILIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE SABERES. APORTES A LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA. *Movimento*, 23(2), 587-600. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115351637011.pdf>
- Kalman, J. (enero-abril 2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (17), 37-66.
- LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. (2008): Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula (2ª ed.). Madrid: MEPSYD y Morata, 272 pp.
- Lucas, A. S., Cassany, D., Fretes, G., Knobel, M., Lankshear, C., Meneses, J., ... & Sigalés, C. (2013). *Sociedad del conocimiento, tecnología y educación*. Ediciones Morata.
- Mariño, G., & Cendales, L. (2004). Educación no formal y educación popular. *Caracas: Federación internacional de Fe y Alegría*, 7-120. https://www.feyalegria.org/wp-content/uploads/fya-biblioteca/images/acrobat/EducNoFormalEducPopular_4834.pdf
- Matamala, C. (2018). Desarrollo de alfabetización digital ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información? *Perfiles educativos*, 40(162), 68-85. Recuperado en 06 de mayo de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068&lng=es&tlng=es
- Mateus, D. L., Mangué, M. V., & Ortiz-Repiso, V. (2022). La alfabetización digital de mujeres hacia la inclusión digital y el cumplimiento de la agenda 2030: Una comparación entre las políticas públicas de inclusión digital en Mozambique y España. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 27(2), 320-354. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/40004>
- Mejía, M. R. (2007). Tecnología, globalización y reconstrucción de la educación popular. *Pasos*, 130, 31-42. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/dei/20120706111614/tecnologia.pdf

- MinTIC & DANE. (2023). *Estrategia Nacional Digital de Colombia 2023–2026*. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia.
- Muñoz Gaviria, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Kavilando*, 9(1), 26-41.
- Ocampo López, J. (2008): «Paulo Freire y la pedagogía del oprimido», en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* No.10, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA, pp. 57-72.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024, septiembre 6). Qué debe saber sobre la alfabetización. [Página web]
<https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022, Agosto 3). Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos. [Página web].
<https://www.uil.unesco.org/es/la-educacion-de-adultos-es-importante#:~:text=El%20aprendizaje%20y%20la%20educaci%C3%B3n,la%20sociedad%20en%20su%20conjunto>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024, enero 12). Objetivos y metas de desarrollo sostenible. [Página web].
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Grao.
- Rebollo-Catalán, A., Mayor-Buzon, V. y García-Pérez, R. (2017). Competencias digitales de las mujeres en el uso de las redes sociales virtuales: diferencias según perfil laboral. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 427-444.
- Ruiz Dodobara, F., (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 1-16.
<https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573055003.pdf>

Sacristán, A. (2013). *Sociedad del Conocimiento, Tecnología y Educación*. Morata

UNESCO. (2019). *Alfabetización y habilidades digitales*.
<https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion/competencias>

Vaca-Trigo, I. & Valenzuela, M.E. (2022). *Digitalización de las mujeres en América Latina y el Caribe: acción urgente para una recuperación transformadora y con igualdad*. CEPAL.

Vásquez Bronfman, S. (2011). Comunidades de práctica. *EDUCAR*, 47(1), 51-68.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press (edición española: *Comunidades de Práctica: aprendizaje, significado e identidad*, Paidós, 2002).

Anexos

Anexo 1. Esquema de planeación general

Número de sesión Tiempo estimado: Objetivo general:						
Etapa	Tema	Objetivo orientado a la investigación	Objetivo pedagógico centrado en las participantes	Actividad	Recursos	Instrumentos de registro
Apertura						
Desarrollo						
Cierre						

Anexo 2. Esquema del diario fechado

Diario Fechado

Estudiante:	Mes:	
Entidad de práctica:	Semana:	Instrumento de registro
Día, fecha	Semana # Acciones realizadas	
Hora	Acciones	
Hallazgos		
Aprendizajes		
Preguntas		