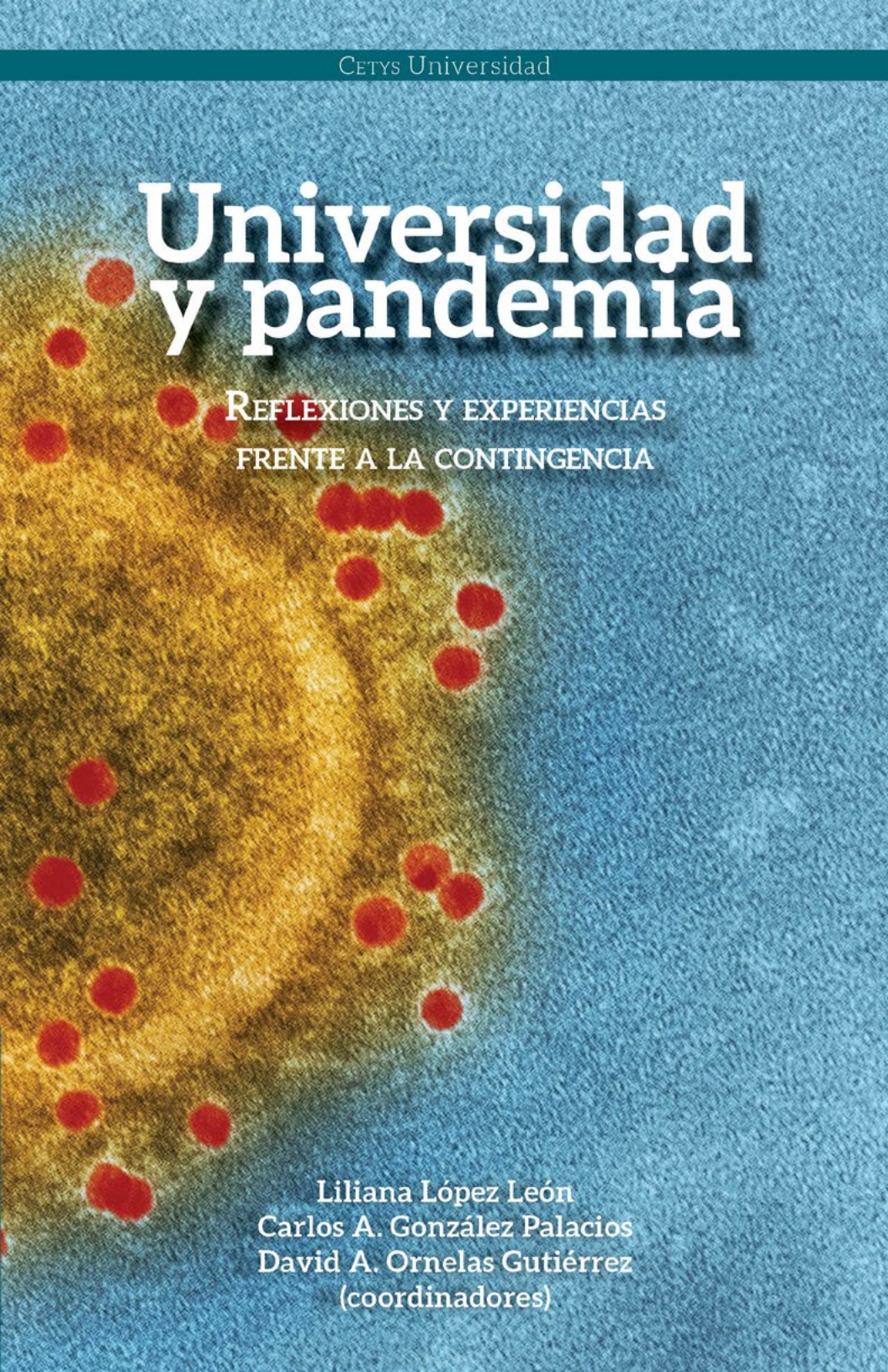
CETYS Universidad

Universidad y pandemia

Reflexiones y experiencias frente a la contingencia



Liliana López León
Carlos A. González Palacios
David A. Ornelas Gutiérrez
(coordinadores)

Universidad y pandemia:
Reflexiones y experiencias frente a la contingencia

CETYS UNIVERSIDAD

DIRECTORIO DEL SISTEMA CETYS UNIVERSIDAD

Dr. Fernando León García
Rector del Sistema Cetys Universidad

Dr. Alberto Gárate Rivera
Vicerrector Académico

C.P. Arturo Álvarez Soto
Vicerrector Administrativo

Dr. Jorge Ortega Acevedo
Coordinador del Programa Editorial

UNIVERSIDAD Y PANDEMIA

Reflexiones y experiencias frente a la contingencia

Liliana López León
Carlos A. González Palacios
David A. Ornelas Gutiérrez
(coordinadores)

Cátedra en Educación Superior

EDITORIAL CETYS UNIVERSIDAD

Universidad y pandemia: Reflexiones y experiencias frente a la contingencia

D. R. © Los autores

D. R. © 2021, Instituto Educativo del Noroeste, A. C.
Calz. Cetys s/n, Col. Rivera
Mexicali, Baja California, México, C. P. 21259
www.cetys.mx

Primera edición, mayo de 2021

ISBN: 978-607-99265-0-2
Colección Cátedra en Educación Superior

Coordinación editorial: Jorge Ortega Acevedo
Edición y diseño de interiores: Néstor de J. Robles Gutiérrez
Diseño de cubierta: Rosa María Espinoza

La presente es una edición de circulación cerrada y exclusiva del Cetys Universidad. Queda prohibida, sin la autorización expresa del editor, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio o procedimiento, comprendidos reprográfico y tratamiento informático.

IMPRESO EN MÉXICO

CONTENIDO

Prólogo.....9
Jorge Ortega

El reto de la transición a la vida universitaria para los alumnos de nuevo ingreso durante la pandemia 17
Susana del Pilar Ruvalcaba Álvarez y Josman Espinosa Gómez

La responsabilidad de humanizar la mediación tecnológica: Las humanidades frente a la pandemia 45
Carlos A. González Palacios y Liliana López León

La incertidumbre representa la vida: Testimonios de estudiantes del posgrado en educación 73
Melanie Elizabeth Montes Silva y José Luis Bonilla Esquivel

Calidad de sueño en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19 95
Daniel Nikolaus Alvarez Núñez, María del Mar Cossío Fajardo, Kaori Pino Urakami y Axel Arredondo Quiñónez

La escuela desde casa: Las emociones en estudiantes universitarios de Psicología en la pandemia..... 117

Daniela Díaz Flores, Ivon Aidé Guerrero Ceballos y Liliana López León

Pandemia y deporte: Factores psicoemocionales y motivación en deportistas ante situación de aislamiento social por COVID-19 141

Josman Espinosa Gómez, Daniel Nikolaus Alvarez Núñez, Christbelen Lizbeth Sandoval Ayala, Tania Guadalupe López Yañez, Rosa Elena Aguilar Alonzo, Suez Betzabeth García Romero, Daniela Guadalupe Briones Chávez y Kristinna Olmedo Ramírez

Transformación de las experiencias culturales de la presencialidad a la virtualidad..... 171

Michell López García y Pablo A. Muradás González Franco

El relato de un docente en días de otoño 203

Luis Fernando Oviedo Villavicencio

Sobre los autores..... 223

PRÓLOGO

La pandemia causada por la COVID-19 ha desencadenado una dolorosa y frustrante debacle no sólo en el ámbito de la salud, desde luego el de mayor urgencia y prioridad, sino también el laboral, que congrega la suma de las numerosas tareas productivas, funciones profesionales y, dicho sea de paso, entrando en materia, responsabilidades formativas, abanderadas por la población estudiantil y el vasto gremio académico o magisterial. La educación, pues, ha sido uno de los sectores que resintió de manera alarmante la suspensión de actividades presenciales, disposición primordial para ejecutar a fondo, con efectividad, el proceso de enseñanza.

Para empezar, no hay al menos en el más reciente siglo un impedimento de tamaño peso en la vida escolar, universitaria, como las medidas necesarias para refrenar la propagación del coronavirus, gran plaga inaugural del tercer milenio. Si bien los cursos tuvieron que mantenerse a través de la pantalla, las aulas de los colegios y de las universidades se vaciaron y siguen aún sin conseguir auspiciar la comunión humana, el insustituible trato interactivo entre alumnos y

profesores, emanado de la concurrencia física. La educación es siempre algo más que contenidos o saberes.

Así, la emergencia sanitaria ha detonado en las instituciones de educación superior dos inconvenientes estrechamente concatenados: la postergación de clases *in situ*, en el campus, y la irregularidad de este hecho que en marzo de 2020 abrió la caja de Pandora de las ventajas y las contrariedades de la docencia en línea; las segundas desatarán, a la postre, un impacto sensible en los estudiantes y los instructores. Lo mismo aplica para los seminarios de investigación del claustro y la dinámica extracurricular –cultural y deportiva– del alumnado. Toda acción educativa o académica entraña un ejercicio de socialización. Sin las provechosas implicaciones del encuentro, la convergencia en vivo, el ciclo de aprendizaje y de generación de conocimiento es un esfuerzo trunco, carente de una plenitud alentadora, indefectible, para que la pedagogía alcance en términos estrictos un registro óptimo. La escuela no constituye un centro de canje de información por videosesión, o la recepción pasiva de noticias y datos, sino una experiencia a la vez integral y heterogénea que ahorma en tiempo real nuestra existencia, rebasando la expectativa de adquirir las competencias técnicas para acometer una ocupación remunerada.

Educadores y educandos han afrontado entonces un escenario crítico, aunque llevadero. La cátedra no cesa, pero la modalidad virtual continúa encarnando la excepción a la regla, es decir, una anomalía. Sin embargo, tras los más de doce meses que ha tomado hasta ahora el paréntesis de la sana distancia y el semáforo epidemiológico, lo que parecía anormal dio lugar, a base de esperanza y optimismo, a la posibilidad de una nueva, una futura normalidad que llegó para

quedarse. Lo deseable sería restituir el orden previo, volver a colonizar los salones desiertos que aguardan el calor, las voces, el barullo de los estudiantes, mas ese regreso tendrá que esperar y, cumplido el ansiado plazo, es probable que las cosas no resulten ya como fueron. Poniendo de lado la nostalgia, se atisban desafíos que desde el inicio de la pandemia encaran profesores o alumnos en diferentes trincheras de su respectivo papel como protagonistas de la misión formadora. Entre el diagnóstico y la prospección, los usos y la innovación, la educación superior procura custodiar su esencia y reinventarse, apelando al trance de las circunstancias y al horizonte que sugiere la pertinencia de los recursos digitales, tabla de salvación a lo largo del confinamiento.

No obstante, más que una solución hay ciertamente una diagnosis, y, más que una diagnosis una experiencia, la de una reacción presta y eficaz ante el advenimiento del inaudito fenómeno a fin de evitar perder el ciclo lectivo. Con la cosecha de esa reacción inmediata se improvisaron –en el buen sentido del verbo– planes de acción para salvar las clases, migrando de súbito al modelo electrónico. Era una salida provisional, mientras la situación mejoraba concluidas las vacaciones de Pascua. No lo vimos venir: lo provisional se tornó permanente e ignoramos todavía si definitivo. La incertidumbre es el supuesto con que hay que operar en lo sucesivo, proyectando en el aire, por esbozarlo de un modo, didácticas remotas pero consistentes que pretenden garantizar el amparo y la hospitalidad del campus a la par de su estándar de calidad o excelencia. El primer año de la COVID-19 ha significado una escuela adentro de la escuela, dado que su repercusión en materia educativa permitió al complejo engranaje de la academia, y a su hemisferio administrativo, aclimatarse a la calamidad, discernir su

resonancia en los mecanismos de enseñanza, y proponer una vacuna contra la paralización y el desánimo.

Experiencia: testimonio. Aquello a lo cual pueden aspirar estudiantado y cuerpo docente es a compartir su versión del repentino cambio de sistema. Esta retroalimentación facilitará ajustar programas, objetivos, procedimientos. Se augura una reincorporación escalonada a los salones mediante la implementación de una opción híbrida, a caballo entre la cátedra en carne y hueso y la de transmisión vía Zoom, mas la realidad sostiene que hay clases en línea para rato. Pese a que un porcentaje considerable del alumnado universitario actual se conforma de nativos digitales, es justamente esa proporción la que añora la reanudación de los cursos presenciales, impregnados de camaradería e intercambio. El valor agregado de las aulas llenas era la oportunidad de disfrutar en el campus de un ambiente académico y estudiantil que el estado de sitio del coronavirus ha dirigido a un *impasse*. Por sofisticada que se antoje, la tecnología cibernética no reemplaza la estimulante, potencial e inagotable riqueza del contacto entre personas, ora para escuchar al maestro frente al grupo, ora para juntarse en biblioteca con los compañeros para trabajar en equipo, ora para asistir en el auditorio a una conferencia magistral. Igual para acudir al taller de arte, entrenar o tumbarse en los jardines a charlar.

La pandemia no se irá. Tendremos que habituarnos a vivir y convivir con ella. No habrá de pronto condiciones perfectas para retornar a los salones. Es preciso atenerse a una reintegración paulatina en el mediano plazo a partir del avance en las campañas de inoculación y de la hipotética disminución de los contagios. La luz verde invitará a encender motores, aunque el restablecimiento de lo que dejamos

a espaldas la primavera de 2020 no será instantáneo, como pulsar el interruptor. Es más, la vida que llevamos con anterioridad a tal fecha no resurgirá intacta, siendo la misma. El recelo de los cuidados perdurará en las instituciones y la amenaza de una eventual mutación del virus proseguirá latente, lo cual persistirá restringiendo libertades y relaciones, la movilidad y el roce de los individuos. La única alternativa radica en recurrir con paciencia a las facilidades de la informática y no soltar el hilo de la comunicación a través de las plataformas que ofrece. Lo que nunca debiera claudicar ni interrumpirse es el diálogo constructivo y analítico, ilustrado y cordial entre profesores y alumnos. Y viceversa.

De la básica a la superior, la irrupción de la COVID-19 modificará sin duda los hábitos de la educación. Cruzamos el abismo que dividía el magisterio tradicional o las clases presenciales de la enseñanza telemática que en distintos contextos ha derivado inevitablemente, por el momento, en un monitoreo de encomiendas. La agenda sanitaria eclipsó la agenda educativa. Es lógico: ante una contingencia de salud convertida en un asunto de seguridad nacional, velar por la sanidad de los ciudadanos y socorrer a los ingresados con pronóstico grave o delicado es lo apremiante. Mas algo ya varió. El coronavirus ha diversificado las instancias para oficiar la docencia, dotando tanto a los estudiantes como a los instructores de un referente inédito para tomar o impartir cátedra. Ahora hay dilema. La modalidad virtual representa una rutina generalizada a la que sería difícil renunciar por entero para restaurar el modelo convencional. Las sesiones en línea son la naciente regularidad, han echado raíces en la jornada de los usuarios, evidenciado rendimiento de economía y horario, y tampoco se las podrá erradicar de la noche

a la mañana al cabo de una pandemia cuyo desenlace es de sobra impreciso.

La dispersión de la COVID-19 rompió el círculo virtuoso de las clases presenciales. Repararlo no depende de autoridades, instituciones u organismos del ramo. Salud tiene la última palabra. Habrá que armarse de tenacidad y confianza para que las aguas recuperen poco a poco su nivel, resanando el cálido tejido de la proximidad horadado por el alejamiento físico. Se ha aseverado en infinitas ocasiones que la vitalidad de las universidades anida en el tropel del alumnado, que en la afluencia estudiantil del día a día, no en la infraestructura, reside el vigor, la energía de la aventura educacional. Personas, no edificios. Esta entusiasta convicción nos obsequia temporalmente una bocanada de ilusión y perspectiva. No podemos coincidir por los pasillos o en las aulas –se dirán profesores y escolares–, pero sí hablar y prestarnos atención en la pantalla, tendiendo puentes de vocablos con miras a condensar el coloquio de cada asignatura trufado de revelaciones o hallazgos. Donde dos o más se reúnan en su nombre ahí crepitará el fuego de las prácticas formativas o sonará el surtidor de las preguntas que nos convidan a explorar lo desconocido, una afición tan añeja como el asombro, la curiosidad, el cuestionamiento. Cualquier señal de intelección porta la semilla de un aprendizaje. La lectura del mundo se emplaza más allá de los muros.

De esta suerte, en un intento por dilucidar el silencioso cataclismo que detuvo al planeta, algunas facultades de múltiples latitudes han convocado a su claustro a deliberar sobre lo ocurrido, aportando elementos para no cejar en perfeccionar las tácticas y los protocolos encaminados a consolidar la mudanza de esquemas y, sobre todo, la exigencia para unos y

otros de adaptarse a un insospechado régimen de vida y, en consecuencia, de compromisos y quehaceres. Es el origen de *Universidad y pandemia: Reflexiones y experiencias frente a la contingencia*, obra colectiva que recoge ocho visiones sobre las incógnitas que acarreó la COVID-19 en la esfera de la pedagogía. El índice acopia una pluralidad de acercamientos en lo temático y metodológico relativos a la secuela de la migración de formato, la imprevisible preponderancia de la tecnología en disciplinas de corte humanístico, el ramalazo de los sucesos entre los estudiantes de maestría, la alteración del ritmo circadiano, su estela en el deporte, la cauda de reverberaciones psicoemocionales en el alumnado, y la crónica, desde la óptica del yo profesoral, de la obligada cuarentena. Se trata, en síntesis, de la documentada o empática contribución del docente del Cetys, adscrito por mayoría al Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades, para la clarificación de las disyuntivas de una incógnita y un duelo global que nos exhorta cada mañana a no bajar la guardia.

Jorge Ortega

Coordinador del Programa Editorial
de Cetys Universidad

EL RETO DE LA TRANSICIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA PARA LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO DURANTE LA PANDEMIA

Susana del Pilar Ruvalcaba Álvarez
Josman Espinosa Gómez

El presente capítulo pretende generar una reflexión que se basó en diversos intereses profesionales de los autores, que buscaron apoyarse en una intervención instrumentada dado el momento y el contexto que vivimos todos en nuestras instituciones a causa de la pandemia provocada por la COVID-19. Es imprescindible conocer un tema que a todos, como actores de esta comunidad universitaria, nos atañe y nos implica directa o indirectamente, como son los alumnos de Cetys Universidad.

¿Cuál era la idea?

La elección de carrera y de la universidad donde cursarla es, quizás, la primera gran decisión a la que se enfrentan los jóvenes, quienes al verse en la necesidad de elegir de manera inmediata sobre algo que impactará su futuro, pero que a la

vez desconoce, puede experimentar ansiedad, inseguridad y temor al fracaso al adentrarse a este mundo universitario que no ha experimentado de primera mano y con el que solo ha fantaseado (Marazza de Romero et al., 2009).

Aunado a lo anterior, Vizoso y Gundín (2016) señalan que Muñoz estableció algunas circunstancias concernientes a la vida académica que pueden provocar estrés en los estudiantes y especificó las relativas a los problemas de adaptación y transición en el sistema educativo, tales como la sobrecarga de trabajo, la evaluación y la relación docente como las principales fuentes de estrés para los estudiantes. Por su parte, Arribas (2013) definió cuatro dimensiones del estrés académico: "trabajos obligatorios, sobrecarga académica, percepción del profesor y percepción de la asignatura".

De forma adicional, consideramos que, al tratarse el Cetys de una universidad privada que otorga becas a 90 % de su alumnado, sus estudiantes tendrían también la preocupación financiera en mente, ya sea respecto de mantener su beca para poder finalizar exitosamente sus estudios o de poder cubrir los incrementos periódicos del costo de la colegiatura.

Además de estas situaciones que parecieran comunes, primero para cualquier joven que acaba de elegir carrera y universidad, como más específicamente para aquellos que decidieron ingresar a Cetys Universidad, en el semestre 2020-2 se presentó la problemática de la pandemia por la COVID-19, debido a la cual la institución desarrolló un nuevo esquema de trabajo: el modelo Cetys Flex 360, definido como "la transición que académicos y directivos de Cetys Universidad han planeado hacia la nueva normalidad. Un proceso educativo que combina y se adapta según

los requerimientos, a las modalidades presencial y a distancia" (Plan de continuidad académica. Etapa de transición. Resumen ejecutivo, 2020). Dicho modelo se apoya en las tecnologías de la comunicación y la información (tic) y de tecnologías de aprendizaje.

Cabero (2005) señala que, aunque las tic no son un tema nuevo en el discurso ideológico del terreno educativo, donde se les ha considerado promotoras del cambio y la innovación de la labor académica, la pandemia nos ha orillado a incorporarlas a una mayor velocidad, ofreciéndonos muchas ventajas específicas como el mayor acceso a la información; entornos educativos más flexibles y dinámicos; supresión de barreras espacio temporales entre el docente y los alumnos; diversificación de vías de comunicación; mayor interactividad, entre otras también requiere de ciertas garantías para su funcionamiento tales como el acceso a la tecnología (conexión a la red, equipo de cómputo, la incertidumbre del cambio de un esquema tradicionalmente presencial, el desconocimiento de uso de herramientas tecnológicas y la alfabetización digital.

Finalmente, se encuentra el impacto físico, psicológico y emocional que tanto la pandemia como el confinamiento y los cambios de hábitos que ésta ha desatado se suman a este listado de estresores presentes en el contexto en el que los alumnos de nuevo ingreso del Cetys hacen la transición a la vida universitaria.

Por todo lo anterior, consideramos que era indispensable diseñar un instrumento que nos permitiera conocer con más claridad aquellas situaciones que existen en lo que piensan estos jóvenes al respecto y qué tan diferentes son de las investigaciones que se han hecho anteriormente en este sen-

tido en grupos similares, así como identificar los elementos que los alumnos están empleando actualmente para afrontar las diversas situaciones de estrés en las que se encuentra inmersos durante este proceso adaptativo.

Todo joven es una persona en crisis en el sentido de que está estructurando y reestructurando sus constructos internos, así como probando sus relaciones con el mundo exterior. Cuando los jóvenes experimentan este proceso, utilizando diversos mecanismos para superar esta etapa, haciéndose fuertes en su tolerancia a la frustración, construyen sus relaciones internas y externas para con su mundo futuro (Bohaslavsky, 1984).

Cada joven que decide ingresar a la universidad en algún momento puede hacerse una promesa personal y social con una serie de expectativas en esos ámbitos que irá o no cumpliendo a través del tiempo. En esta etapa, los jóvenes desarrollan más una voluntad con miras a cumplir una meta, más allá de saber si cuentan con los recursos mínimos para lograrla. Bohoslavsky (1984) señala que la elección de carrera va a depender de su estructura interna y su contexto social, pero definitivamente habla de un autoconocimiento de sus actitudes que determinen su vocación. Es muy común que esta decisión sea equivocada en un inicio ya que es una persona con poca experiencia y con muchas limitaciones y obstáculos que tienen que ver con la edad, pues no deja de ser una etapa de transición entre la niñez dependiente del núcleo familiar y la edad adulta autónoma. Es precisamente en esta etapa donde las emociones hacen su juego al originar alteraciones internas y provoca con mucha frecuencia la inseguridad en los jóvenes, es una etapa donde la inestabilidad emocional es lo común, por lo que tomar una decisión que

puede determinar el resto de su vida, evidentemente aparecen la dudas. Y esta decisión siempre será difícil porque no es un ser adaptado a la realidad de manera completa, que, si lo sumamos a las limitaciones personales y el contexto y momento social en que se vive, se vuelve más complicado tener una decisión acertada. Si a todo lo anterior, sumamos que una decisión equivocada de carrera universitaria produce una frustración y por ende una infelicidad que en extremos pueden ocasionar desajustes de la personalidad, lo que las preocupaciones no deben minimizarse en ningún sentido (Bohaslavsy, 1984).

Cuando el joven acierta su elección universitaria, alcanza una satisfacción personal, su entorno y sus intereses coinciden en lo que Bohoslavsky (1983) llama *identidad ocupacional*. Esta identidad ocupacional representa la integración de las distintas identificaciones; el joven sabe qué es lo que quiere hacer, de qué manera y en qué contexto. Bohoslavsky (1983) señala que cuando un joven decide sobre su futuro, normalmente se vuelven relevantes tres aspectos con los que se vive consciente o inconscientemente todo el tiempo: demuestra estar preocupado por su *persona* en relación con su *futuro*, donde en dicha relación a futuro se compromete con el *otro*.

Lo que pase en su decisión al respecto, significa las relaciones directas e indirectas respecto a ese futuro que imagina, un futuro que le implica roles adultos, pero no son roles en general, siempre son particulares o específicos. El joven que piensa en una carrera no quiere ser un abogado en general, o un psicólogo en general o un ingeniero en general, quiere ser como alguien en particular, es ahí donde los referentes y expectativas existentes en su ámbito del *querer ser* se convierten en un reto y a la vez en un fac-

tor estresante que tiene que cumplir. Para un joven en estos momentos, definir su futuro, no solo es definir qué hacer con su vida, sino que se juega quién ser. Los jóvenes cuando hacen una elección como ésta, les van a implicar una serie de duelos: no solo eligen una carrera, eligen un trabajo, eligen un salario, eligen quién han de ser, asumiendo su rol de adulto sin serlo aún.

Según Wolf (1965, citado en Bohoslavsky, 1983), los duelos se realizan sobre cuatro situaciones: *a)* duelo por la escuela media superior, *b)* duelo por el paraíso perdido de la niñez, *c)* duelo por la imagen ideal de los padres y *d)* duelo por las fantasías omnipotentes. Si a lo anterior sumamos la situación de pandemia, debemos de pensar que los jóvenes de nuevo ingreso en este semestre traen de forma inconsciente una serie de duelos por resolver, donde su elección de carrera y de universidad pueden ser factores puntuales para generar su proceso de reparación en función de la decisión vocacional a futuro.

¿Qué queríamos saber?

Había muchos elementos en juego para dejar pasar la oportunidad de conocer la percepción de nuestros alumnos de nuevo ingreso a la licenciatura en este momento del confinamiento, y más en el contexto de la instauración del Modelo Cetys Flex 360 como la opción que el Cetys desarrolló para enfrentar la emergencia sanitaria. Nos dimos a la tarea de plantear una investigación que buscara vislumbrar las preocupaciones de los alumnos de nuevo ingreso al Cetys y su licenciatura y cómo fue el encontrarse con lo que el Cetys les había preparado.

Así, se planteó una intervención que buscaba explorar la relación entre las preocupaciones de los alumnos de nuevo ingreso al nivel licenciatura en Cetys Universidad que pudieran impactar en su proceso de identificación y apropiación con la institución durante la instauración del Modelo Cetys Flex 360. Se desarrolló un instrumento de 30 preguntas elaborado en Google Forms, cuya liga de acceso fue enviada por correo electrónico a los docentes de la materia de Gestión de la Información de primer semestre para que lo compartieran con los alumnos. Dicha población fue de 440 alumnos, y se buscaron las respuestas de 30 % de ellos, siendo 135 instrumentos contestados para poder considerarla de forma significativa.

Cuando se inició esta intervención, el principal supuesto que se planteó fue que el Modelo Cetys Flex 360 ayudaría a los alumnos de nuevo ingreso a disminuir varias de las preocupaciones de estos al paso de las primeras semanas de clases. Fue así como, con el apoyo de docentes de primer semestre y los directivos a cargo, se autorizó proceder a la intervención para abordar el tema con la idea de que los resultados pudieran darnos información valiosa para futuras estrategias y decisiones en la continuación del modelo Cetys Flex 360 durante la transición al modelo presencial en el día que así se disponga. Así que fue durante las semanas 5 y 6 del semestre 2020-2 que se obtuvieron los siguientes datos sobre las siguientes categorías: *a)* perfil del alumno de primer ingreso, *b)* adaptación a la vida universitaria en Cetys Universidad, *c)* percepción y primer acercamiento al Modelo Cetys Flex 360, *d)* emociones durante la pandemia, *e)* transición a la vida universitaria y *f)* identidad Cetys, los cuales detallaremos a continuación.

¿Qué nos encontramos?

Es importante señalar que los datos obtenidos nos fueron confirmando algunas ideas que teníamos al respecto, pero otras, sin duda alguna, fueron una sorpresa para la investigación. A continuación, se presentan los datos de manera descriptiva dadas las categorías abordadas.

a) Perfil del alumno de primer ingreso

En su mayoría, los alumnos que respondieron la encuesta tienen una edad de 17 años (18.7%) y de 18 años (64.2%); 51.5% son mujeres, mientras que 48.5% son hombres. La gran mayoría es originaria de Mexicali, Baja California (93%), y el resto es oriundo de otras ciudades tanto de México como de Estados Unidos. Asimismo, 90.3% de los encuestados manifestó vivir actualmente en Mexicali, aunque 14.2% indicó que debió reubicarse a fin de dar inicio a sus estudios universitarios.

En general, los alumnos viven con su familia nuclear (94.8%), 3% vive con su familia cercana (abuelos, tíos) y solo uno de los encuestados tiene dependientes económicos.

Respecto de su bachillerato de procedencia, 41.8% egresó de la Prepa Cetys, 38.1% de una preparatoria privada y 20.1% de una institución pública.

En cuanto a su estatus laboral, 76.1% de los encuestados se dedica exclusivamente a la escuela, 12.7% trabaja en ocasiones y 11.2% tiene un trabajo permanente. Adicionalmente, 85.5% de quienes respondieron indicó tener una beca por parte de Cetys Universidad, en la mayoría de los casos académica (73.9%) o deportiva (10.4%) y 9.7% tiene una beca por parte de una institución diferente al Cetys.

b) Adaptación a la vida universitaria en Cetys Universidad

Sólo 53.7% de los encuestados indicó que el Cetys fue desde siempre su opción preferente para cursar sus estudios universitarios y entre las razones para seleccionar a Cetys Universidad destacaron la calidad académica (82.8%), el prestigio de la institución (64.2%), las oportunidades laborales que brinda el ser egresado del Cetys (62.7%) y la calidad del profesorado (34.3%).

En cuanto a sus primeros acercamientos con la institución, 94% de los alumnos manifestó haberse sentido apoyado por las instancias correspondientes durante su proceso de inscripción, siendo que 86.6% participó en la semana de inducción. Un porcentaje muy similar (81.3%) consideró dicha inducción como necesaria.

Del total de encuestados, 94.8% tienen conocimiento de que puede pertenecer a los equipos deportivos de Cetys Universidad, y 95.5% conoce que en Cetys Universidad cuentan con diferentes actividades culturales a las que pueden sumarse. De igual forma, la mayoría de los alumnos (83.6%) sabe qué es el Centro de Desarrollo Estudiantil (cede), pero solo 61.9% conoce qué es el Centro de Apoyo y Orientación Psicológica (caop).

Del alumnado de nuevo ingreso encuestado, 92.5% sabe que existe un coordinador de carrera y conoce al suyo, aunque sólo 28.8% de ellos ha requerido contactarlo por alguna situación relativa a su ingreso. Asimismo, casi la totalidad de alumnos (97.8%) manifestó saber quiénes son sus docentes del primer semestre, y 89.6% sabe que cuenta con un mentor asignado como apoyo durante este proceso de transición a la vida universitaria, y 70.1% ya había enta-

blado comunicación con éste durante las primeras semanas del semestre.

Del total de los alumnos encuestados, 82.1 % indicó estar de acuerdo con los horarios asignados para sus clases y 75.4 % consideró que la carga horaria, de materias y actividades extra escolares son adecuados de momento.

c) Percepción y primer acercamiento al Modelo Cetys Flex 360

La mayoría de los encuestados (87.3 %) manifestó haber obtenido información completa y oportuna sobre el funcionamiento del Modelo Cetys Flex 360, mientras que 79.9 % de los encuestados mencionaron que la información recibida respecto al modelo no dejaba lugar para dudas o inquietudes, y 59 % indicó no haber tenido ningún temor de iniciar su vida universitaria bajo este modelo. Asimismo, 63.4 % de los encuestados indicó no haber dudado sobre iniciar sus estudios de licenciatura este semestre, sabiendo que se harían bajo este esquema. Incluso, la mitad de los encuestados (52.2 %) indicó haberse sentido entusiasmado de poder ingresar a su primera clase bajo el Modelo Cetys Flex 360.

Debido a que este es un modelo de aprendizaje vía remota, su éxito depende en parte de que la universidad (sus áreas administrativas y sus docentes) como los alumnos cuenten con los elementos necesarios para trabajar bajo este esquema. Por ello se plantearon algunas preguntas en este sentido en el instrumento.

Todos los encuestados indicaron contar con acceso a internet en casa, sin embargo, la mayoría calificó su conexión como regular (58.2 %), 29.1 % la consideró buena y 12.7 % restante como mala.

Del total de encuestados, 96.3 % de ellos afirmó contar con una computadora de uso personal. Quienes no cuentan con computadora personal (12 en total), indicaron que para conectarse a clase utilizan su celular (7), una tableta (3) o una computadora que pertenece a otro miembro de la familia (2).

Además, 50.7 % de los encuestados manifestó que fue necesario hacer gastos extras a fin de poder iniciar el semestre en el Modelo Cetys Flex 360. La mayoría de las familias consideraron la necesidad de invertir en equipo de cómputo (65.2 %), mobiliario (36.4 %) o invertir más en su conexión a internet (30.3 %).

Del total de alumnos encuestados, 97.8 % indicó que se conecta desde casa para poder cursar el semestre bajo el Modelo Cetys Flex 360. Usualmente desde su recámara (63.8 %), desde el comedor con (26.3 %) o desde la sala (20 %). Sólo 16.2 % indicó hacerlo en un espacio tipo estudio u oficina, y 2.3 % desde un espacio libre.

Aquellos alumnos que no se conectan desde casa para la realización de sus actividades académicas manifestaron hacerlo desde el lugar de trabajo de sus padres (42.9 %), otro espacio con otro (42.9 %), o un lugar público (9.5 %) y solo 4.8 % desde Cetys Universidad.

Quienes se conectan desde casa manifestaron que regularmente hay otros miembros de su familia haciendo uso de la conexión a internet. En 72.7 % de los casos, son de una a tres personas más y este número es de más de tres para 25 % de los encuestados. Sólo 2.3 % de los alumnos manifestaron hacer uso exclusivo de la conexión a internet en su casa.

Cuando se les preguntó a los alumnos si habían tenido problemas para acceder y tomar sus clases durante las pri-

meras semanas del semestre, la mayoría indicó que no; sin embargo, 35.8 % de ellos manifestó haber tenido algún problema para tomar sus clases. En la gran mayoría de los casos, 80.4 % esta circunstancia se debió a problemas técnicos de la conexión del alumno, 19.6 % a fallas en la corriente eléctrica en su casa en ese momento y en menor medida, 14.3 % al horario asignado para la clase y 14.3 % a problemas técnicos por parte del docente.

Los encuestados calificaron su experiencia de las primeras semanas de clase bajo este esquema Cetys Flex 360 como regular, manifestado 53.7 % de los encuestados, buena para 44 % y 2.2 % indicó que mala. Asimismo, 57.5 % indicó que percibe que está aprendiendo adecuadamente, mientras que 31.3 % percibe que su aprendizaje es regular, 8.2 % lo considera excelente y 3 % malo.

Casi la mitad de los alumnos (46.3 %) manifestaron sentirse abrumados ante lo novedoso del Modelo Cetys Flex 360, este sentir fue adjudicado a la modalidad a distancia (59.7 %), la carga de trabajo (55.6 %), la carga horaria (33.3 %) y al lugar en el que toman las clases (20.8 %).

Sin embargo, al mismo tiempo, 94 % de los encuestados indicó sentirse acompañado por el personal de Cetys Universidad en sus primeras semanas de clase y respecto a la labor docente, los alumnos consideraron, en 93.3 % de los casos, que sus docentes se encuentran capacitados para la impartición de clases bajo el Modelo Cetys Flex 360 y 73.3 % manifestó que este modelo les parece funcional y adecuado para cursar su primer semestre universitario.

A pesar de que el Cetys no fue la primera opción de universidad para 46.3 % de los alumnos de primer ingreso, a siete semanas de haberse incorporado a él, 83.6 % del alumnado indicó no tener temor de haber elegido mal a su *alma mater* y 76.1 % se siente seguro de su elección de carrera.

d) Emociones durante la pandemia

Del total de los encuestados, 20.9 % indicó haber tenido una pérdida cercana relacionada con la COVID-19, mientras que 29.9 % manifestó haber estado en contacto con alguna persona diagnosticada con él.

De igual manera, los alumnos expresaron en la mayoría de los casos, haber tenido un estado de ánimo regular durante la pandemia (62.4 %); 21.8 % indicó que malo y solo 15.8 % que bueno; 82 % aceptó haberse sentido angustiado, ansioso o desesperado en algún momento. Es importante señalar que 93.2 % experimentó cambios de hábitos durante el confinamiento como: alteración de sueño (66.9 %); alteración en su ánimo al momento de hacer algo (63.7 %), alteración en su alimentación (53.2 %) y alteraciones en sus relaciones personales (53 %).

e) Transición a la vida universitaria

Las principales preocupaciones manifestadas por los alumnos de primer ingreso encuestados respecto de la adaptación a la vida universitaria fueron:

1. Que su conexión de internet no les permita cumplir con sus labores académicas (85.1 %).
2. Que sus padres, familiares o amigos se enfermen (83.6 %).
3. Que las clases sean cansadas o aburridas (79.1 %).
4. No contar con suficiente energía o salud para cumplir con las exigencias del semestre (76.1 %).

5. No tener tiempo para hacer las cosas que les gusta (74 %).
6. Perder su beca (73.9 %).
7. La posible pérdida del trabajo de sus padres (60.4 %).
8. No poder seguir pagando la universidad a futuro (56 %).
9. No tener todas las herramientas necesarias para aprender bajo el Modelo Cetys Flex 360 (58.2 %).
10. No poder con la carga de trabajo asignada (53.7 %).
11. No contar con suficiente apoyo de la universidad o de los profesores en caso de tener dificultades en tu proceso de aprendizaje (53 %).
12. No encajar en el ambiente Cetys (38.1 %).
13. No poder hacer amigos nuevos en la universidad (31.3 %).
14. No contar con suficiente apoyo de parte de su familia durante su proceso de adaptación a la vida universitaria (9 %).

f) Identidad Cetys

A pesar de que su ingreso se dio bajo un modelo remoto, 82.8 % de los alumnos de primer ingreso se identificaron como parte de Cetys Universidad y atribuyeron esta identificación a la atención y actitud de servicio de la comunidad Cetys con 69.9 %, sus compañeros con 57.3 %, la confianza que se ha generado en las primeras semanas con 55.3 % y a sus docentes con 47.6 por ciento.

Finalmente, 17.2 % indicó que aún no se sienten identificados como parte de Cetys Universidad, y 74.1 % requieren más tiempo para ello. Por último, y no menos importante, cuando se les preguntó sobre si regresaría inmediatamente a la modalidad presencial una vez que se autorice por parte de las autoridades, 77.3 % señaló que sí lo haría.

También queremos compartir algunos comentarios textuales que los alumnos hicieron en relación con algunas preguntas del instrumento.

Respecto al Modelo Cetys Flex y la percepción de los alumnos de nuevo ingreso, podemos señalar lo siguiente:

> Que los maestros comprendan que no siempre funciona el internet.
>
> A veces es muy difícil que sea en línea, pediría más paciencia.
>
> Estoy preocupado con la carga de trabajo de algunas materias. Entiendo que deben de mantener un nivel de exigencia académica, pero en algunas materias solicitan todo a mano (incluso escritos) y consume mucho tiempo que ya es limitado debido a trabajos de otras asignaturas. También, hay algunas materias que tienen un contenido demasiado extenso que es muy difícil cubrir de manera eficiente de manera remota. No es la modalidad, si no que la materia es complicada de transmitir de manera virtual.
>
> En estos momentos sí me siento muy abrumada y a veces no puedo ni concentrarme cinco minutos, pero todo es cuestión de tiempo.
>
> Es abrumador cumplir con los requisitos extra a la carga normal de la carrera en modalidad virtual, como servicio becario, grupo de condicionados, talleres obligatorios, etc., sin embargo, es emocionante y más cómodo de manera virtual ya que me ayuda a concentrarme más en las actividades académicas, como tareas, exámenes, etc.
>
> Hasta este momento todo está bien con respecto a la universidad solo que si están dejando mucha carga de trabajo.

Y con respecto al apoyo brindado por Cetys Universidad en este proceso de nuevo ingreso, los comentarios fueron los siguientes:

> Excelente servicio de parte de todo el personal del Cetys.
>
> Que es una escuela que brinda todo el apoyo necesario y te hace sentir cómodo.
>
> Lo que más me gusta son las clases y cómo los profesores enseñan.
>
> Todo ha estado muy bien. Los docentes y mis compañeros me han ayudado a sentirme más en casa bajo esta nueva modalidad.
>
> La verdad me siento muy cómoda con la forma en que están llevando a cabo este asunto de enseñar desde casa, por la forma en que dan las clases los maestros.
>
> Es un proceso difícil y siento que los maestros han estado dando lo máximo para poder asegurarse de que tengamos una buena educación. Considero que la semana de inducción fue demasiado larga y había muchas cosas que eran repetitivas o innecesarias que se dijeron y otras que eran relevantes y se omitieron y tuvimos que averiguar solos por nuestra parte, que se pudieron haber comentado durante la semana. Espero que cuando regresemos a la modalidad en presencial podamos tener algo equivalente para completar la experiencia.

¿Con qué nos quedamos?

Debemos de confesar que, al inicio de esta investigación, teníamos mucha incertidumbre respecto a lo que podríamos

encontrar en los datos recabados. Sabíamos que vivíamos momentos difíciles a nivel social y mucho más de inestabilidad respecto al rol de las universidades en este contexto de la pandemia. Se han escuchado tantas cosas y se suponen otras tantas, que no era fácil pensar exactamente en datos aproximados sobre lo que planteamos, sin embargo, confiamos en que el Modelo Cetys Flex 360 estaba sustentado de manera adecuada y se había trabajado mucho para brindar las mejores opciones nuestros alumnos, sobre todo a los de nuevo ingreso.

Tal vez uno de los mayores retos fue que, a la hora del desarrollo del instrumento, fue necesario colocarnos en el rol de padres, alumnos, docentes que estaban viviendo este fenómeno y, aunque el objetivo era el mismo, las trincheras siempre serán diferentes; además de que, por cuestión de tiempo y logística, al no ser estas líneas un producto de una investigación como tal, dicho instrumento puede construirse de manera adecuada con su validación correspondiente.

El perfil de nuestro alumno de nuevo ingreso no ha sido diferente, respecto a edades, lugar de origen, con quienes viven, sus bachilleratos de procedencia con casi 42 % provenientes de Preparatoria Cetys, tal vez apostando a lo conocido y bien valorado que tienen a la institución. Tal vez lo relevante de estos primeros datos es que, pese a ser una modalidad remota, 14.2 % se reubica para empezar sus estudios universitarios mostrando un interés real en su formación profesional. Seguramente dadas las circunstancias provocadas por la pandemia encontramos que 12.7 % de nuestros alumnos de nuevo ingreso trabaja en ocasiones y 11.2 % tiene un trabajo permanente. Asimismo, 85.5 % de quienes respondieron indicó tener una beca por parte de Cetys Universidad, y casi 10 %

tiene una beca por parte de una institución diferente al Cetys. Lo cual habla de que esta nueva generación tiene un alto nivel de compromiso y responsabilidad más allá de lo académico, y que seguramente lo trae a diario en su desempeño personal en sus diferentes ámbitos, lo cual habrá que considerar a la hora de trabajar con ellos en sus actividades y proyectos durante su formación profesional.

Uno de los apartados que arrojaron datos por demás relevantes fueron los que señalan que para 53.7 % de los encuestados, Cetys Universidad fue siempre su primera opción como universidad para sus estudios, destacando la calidad académica, el prestigio de la institución, las oportunidades laborales que brinda ser egresado Cetys y la calidad del profesorado, todas ellas relevantes como institución y que siguen dejando la huella de prestigio de Cetys Universidad en nuestra comunidad.

Otro aspecto relevante fue el proceso de inducción que vivieron nuestros alumnos de nuevo ingreso, sobre todo con la necesidad de probar el Modelo Cetys Flex recién instaurado. Así nos dimos cuenta de que el proceso de inscripción fue casi impecable con 94 % de satisfacción de los alumnos, donde 86.6 % de ellos participaron de la semana de inducción gestionada por Cetys Universidad y 81.3 % consideraron como necesaria la realización de la misma. Durante esa semana los alumnos supieron de los equipos deportivos, de las actividades culturales, del Centro de Desarrollo Estudiantil (CEDE), y en una menor medida del Centro de Apoyo y Orientación Psicológica (CAOP), de sus coordinadores de carrera, algunos incluso ya lo contactaron, la gran mayoría conoció a sus docentes durante las primeras semanas, así como a su mentor asignado y una gran mayoría ya había

tenido contacto con éste. Los alumnos incluso en su mayoría estuvieron de acuerdo con sus horarios asignados y con la carga correspondiente como algo adecuado hasta el momento. Todo lo anterior habla de que Cetys Universidad cuidó todos los aspectos para hacer sentir al alumno de nuevo ingreso en casa y bien recibido, definitivamente fue una tarea conjunta de diversas áreas.

Tal vez una de las preocupaciones por parte de nosotros como investigadores, era saber si el Modelo Cetys Flex en su momento era suficiente para esta primera confrontación con la realidad, una realidad que venía de afuera y que los datos no deberían dejar engañarnos con otra realidad. Para beneplácito de nosotros y de la comunidad Cetys Universidad, encontramos que la gran mayoría de nuestros alumnos de nuevo ingreso manifestó haber obtenido información completa y oportuna sobre el funcionamiento del Modelo Cetys Flex 360, casi 80 % de estos alumnos señalaron que la información recibida respecto del modelo no dejaba lugar para dudas o inquietudes. Con estas bases bien sentadas, lo que seguía era saber si tan buen recibimiento generaría impacto inmediato ya transcurridos los primeros días de clase. Del total de jóvenes encuestados, alrededor de 60 % manifiesta no tener temores para iniciar su vida universitaria, y menos hacerlo en este semestre sabiendo que lo harían bajo el Modelo Cetys Flex, incluso la mitad de los alumnos señaló que se sentía motivado de iniciar su vida universitaria bajo este modelo.

La otra parte que nos preocupaba era que, por perfecto que fuera el Modelo Cetys Flex, existían otros factores que al ejecutarse vía remota no dependían de la institución y estas estaban del otro lado de sus bardas y tenía que ver con el tema de la conectividad. Afortunadamente nos encon-

tramos con que todos los alumnos tienen acceso a internet en casa, con diferentes tipos de calidad de su señal; la gran mayoría cuenta con una computadora personal, quienes no la tienen acceden desde otros dispositivos como celular, tableta, o computadora de otra persona de su familia. Lo que sí fue relevante notar es que la mitad de los alumnos de nuevo ingreso tuvieron que hacer un gasto extra para adecuarse a este modelo, ya sea en equipos de cómputo en su mayoría, mobiliario, o inversión en su conexión a internet. La mayoría de los alumnos se conecta desde casa, usualmente desde su recámara; los que no lo hacen desde casa, lo hacen desde el lugar de trabajo de sus padres o lugar público. Lo relevante de este apartado es que en más de 70 % de los casos, en casa se conectan al mismo tiempo entre una y tres personas, provocando la disminución de la calidad de banda ancha, siendo ésta sea la causa principal (35 %) de los problemas para tomar sus clases las primeras semanas.

Si nos enfocamos al Modelo Cetys Flex y la percepción de los alumnos de nuevo ingreso, podemos decir que 44 % lo considera bueno y 53 % lo considera regular, sin embargo, casi 60 % señala que está aprendiendo adecuadamente, contando a 8.2 % que lo considera que su aprendizaje es excelente. Casi la mitad de los alumnos señaló sentirse abrumado por el Modelo Cetys Flex, donde 60 % lo adjudica a la modalidad a distancia y 55 % a la carga de trabajo por parte de los docentes.

Sin embargo, al mismo tiempo, 94 % de los encuestados indicó sentirse acompañado por el personal de Cetys Universidad en sus primeras semanas de clase y respecto a la labor docente, los alumnos consideraron, en 93.3 % de los casos, que sus docentes se encuentran capacitados para la impartición de clases bajo el Modelo Cetys Flex 360, mientras que 73.3 % manifestó que este modelo les parece funcional y adecuado para cursar su primer semestre universitario.

A pesar de que Cetys no fue la primera opción de universidad para 46.3 % de los alumnos de primer ingreso, a siete semanas de haberse incorporado a él, 83.6 % del alumnado indicó no tener temor de haber elegido mal a su alma mater y 76.1 % se siente seguro de su elección de carrera. Lo cual nos habla que su primer contacto con la institución fue muy favorable tanto como la elección de su universidad como de su carrera.

Un factor fundamental al recibir a los jóvenes de nuevo ingreso, es estar conscientes que vienen de un tipo de vivencia única, estar en confinamiento provocado por la pandemia ocasionado por la COVID-19 y donde a nivel social y sobre todo familiar hubo circunstancias que seguramente los han tocado de alguna manera y este miedo e incertidumbre se puede ver reflejado en su desempeño académico al ingresar a la universidad. Si hubo 20 % de nuestros alumnos que tuvo una pérdida cercana por la COVID-19 y 30 % estuvo en contacto con alguien que tuvo COVID-19, esto nos señala que nuestra población no estuvo exenta de esta situación que nos ha impactado a todos de alguna manera. Lo relevante de esta fenómeno fue el saber cómo se han sentido durante este confinamiento, sobre todo pensando que el ingreso a la licenciatura sería un hecho relevante en su vida que pueda darle una visión distinta de la vida ante lo que han estado pasando, más de 60 % se han sentido en este tiempo con un estado de ánimo regular, pero más de 80 % se ha sentido angustiado, ansioso o desesperado, estados de ánimo que pueden ser factores que sumen a sus preocupaciones de iniciar su etapa universitaria.

Por otro lado, una serie de datos que tendremos que considerar a mediano plazo, es que son jóvenes donde la gran mayoría tuvieron que cambiar sus hábitos para adaptarse al confinamiento, han sufrido alteraciones de sueño, de alimentación y hasta en sus relaciones personales, provocando que el integrar una nueva variable como el iniciar su vida universitaria pueda verse afectado en su desempeño como persona y como consecuencia en el ámbito académico, como institución debemos ser muy conscientes de que esta transición llevará tiempo y habrá circunstancias de las que tendremos que estar muy atentos para poder ayudar a brindar de la mejor manera esta transición.

Dicho todo lo anterior, el tema más relevante de esta investigación tuvo que ver con la preocupación de estos jóvenes de nuevo ingreso durante el proceso de ingreso, además de buscar entender como el Modelo Cetys Flex puede ayudar o no a generar una identidad de estos nuevos miembros como miembros de Cetys Universidad. Las principales preocupaciones manifestadas por los alumnos de primer ingreso encuestados respecto de la adaptación a la vida universitaria fueron sobre el ámbito académico, donde más de la mitad de los encuestados manifiestan las siguientes preocupaciones: que su conexión a internet para poder tomar las sesiones académicas no sea la adecuada, que las clases sean cansadas o aburridas, perder su beca y no poder continuar estudiando y sobre todo, no contar con el suficiente apoyo de la universidad o de los profesores en caso de tener dificultades en su proceso de aprendizaje, no poder con la carga de trabajo asignado. Respecto al ámbito social y/o familiar las preocupaciones giran en torno a que sus familiares enferman en este contexto de pandemia, que por ello también se queden sin trabajo. Una preocupación generalizada de nuestros jóvenes y que debemos considerar durante esta transición, es que es real la preocupación de no contar con la suficiente energía o salud para cumplir con las exigencias del semestre, situación que pone en evidencia la sobrecarga que pudiéramos generar en clases por parte de los docentes, así como de actividades generadas por la institución, sumada a que también señalan que este proceso les va a dejar sin tiempo de hacer las cosas que les gustan, un factor que pudiera si bien afectar el aspecto motivacional, es algo a lo que tendremos que estar atentos en el transcurso del semestre.

En cuanto a los datos que buscaban indagar sobre su proceso de pertenencia e identidad con Cetys Universidad como alumnos de nuevo ingreso, nos encontramos que casi 40 % tenía preocupaciones de no encajar en el ambiente de Cetys, así como no poder hacer amigos nuevos en la universidad, sin embargo, hubo comentarios favorables al respecto.

> Estoy muy contento de pertenecer a esta gran comunidad.
>
> ha sido un poco difícil adaptarse, pero poco a poco se va adaptando uno como estudiante.
>
> Que, a pesar de los estereotipos de la escuela, si es muy buena escuela y harás amigos.
>
> A solo un mes en clase, ya siento un nivel de pertenencia hacia Cetys Universidad. Estoy empezando el proceso de adaptación hacia la vida universitaria y me siento bien en clases.

Es muy interesante hacer notar que a pesar de no ser una forma de que su ingreso se dio bajo un modelo remoto,

más de 80 % de los alumnos de primer ingreso se identificaron como parte de Cetys Universidad y atribuyeron esta identificación a la atención y actitud de servicio de la comunidad Cetys, a sus compañeros y a sus docentes.

> Es una etapa muy importante, ojalá pronto podamos convivir con mis compañeros.
>
> Me siento parte de la comunidad Cetys, sin embargo, no me siento como universitario ni que estoy realmente estudiando una carrera profesional por esta modalidad.
>
> Me está gustando mucho y aún sigo adaptándome.

Ya por último, hay dos factores que no queremos dejar de lado y uno es el gran apoyo que es brindado por las familias de estos jóvenes para este proceso, es evidente que el perfil de nuestros alumnos, la familia es un bastión fundamental para su proceso formativo profesional; y otro aspecto que no queremos dejar de lado, es que en los diversos comentarios, más allá de lo bien o mal que esté funcionando la modalidad a distancia, casi el 80 % de estos jóvenes desean regresar a clases presenciales en cuanto las autoridades den luz verde para ello.

A manera de conclusión, podríamos decir que nuestros jóvenes de nuevo ingreso han recibido favorablemente el Modelo Cetys Flex, reconocen el gran esfuerzo que hizo la institución para recibirlos de la mejor manera, de hacerlos sentir apoyados y contenidos en un contexto de incertidumbre como el que vivimos, es cierto que hay un tipo de resistencia o quejas al respecto, pero que versan mucho por la modalidad a distancia, y la necesidad tan grande de regresar a la modalidad presencial. Han sido jóvenes que se han

visto impactado de alguna forma por la pandemia provocada por la COVID-19 y el confinamiento como consecuencia, sus hábitos y emociones han sido trastocadas y sigue habiendo huellas de ello, situación de la que tendremos que estar alertas mientras los acompañamos en este proceso de transición. Los jóvenes tienen preocupaciones, muchas respecto a su desempeño académico y otras respecto a su vida familiar, pero han mostrado actitud resiliente y una actitud positiva para enfrentar el proceso de ingreso a esta nueva etapa en la universidad. Y es relevante como todos estos factores han sumado a que nuestros alumnos de nuevo ingreso se sientan parte de Cetys Universidad de manera casi inmediata.

Como un acto de responsabilidad y compromiso a la investigación, es nuestro deber cerrar estas líneas con una reflexión autocrítica sobre los límites y áreas de oportunidad que nos brindó esta intervención. Tenemos que reconocer que si bien logramos una muestra significativa de la población para trabajar, hubiera sido ideal contar con una muestra mayor para corroborar ciertos datos que nos hubieran dado pie a otras líneas de investigación a futuro, creemos que muchos de estos datos pueden servir para procesos posteriores de nuevo ingreso aunque no sea en modalidad a distancia, pero también creemos que pudimos haber ahondado en otras áreas institucionales para lograr generar evidencia de su trabajo en este proceso. Sabemos que existen muchas variables en esta investigación sobre las que se podrían profundizar a futuro, una de ellas son los docentes y su capacitación en este modelo, si bien es que la percepción es en su mayoría favorable también hubo comentarios que denotaban deficiencias sobre su capacitación, el exceso de carga académica que dejan, además de la empatía con sus alumnos ante la situación;

otra podría ser las herramientas psicoemocionales de estos jóvenes que han vivido y que hoy están viviendo este proceso, pero no olvidar que sus hábitos han sido alterados y requerirán un proceso de adaptación. En fin, el proceso apenas empieza, variables y situaciones por investigar siempre habrá, pero hoy nos quedamos tranquilos con saber que lo que Cetys Universidad intentó para solventar esta situación, ha funcionado con distintas áreas de mejora, ahora el reto es de todos, estos jóvenes han despegado favorablemente, acompañarlos en el vuelo y enseñarles a aterrizar, será un camino del que seguro será muy motivante y entretenido poder vivir de manera conjunta en un futuro.

Referencias

Bohoslavsky, R. (2007). *Orientación vocacional: La estrategia clínica*. Nueva Visión.

Cabero, J. (2005), Las tic y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, *34*(135), 77-100.

Cetys Universidad (2020). Modelo Cetys Flex 360, Plan de continuidad académica. Etapa de transición. Resumen Ejecutivo. Autor. https://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2020/07/e-book-cetys-flex.pd

Marazza de Romero, E., Sarubbi de Rearte, E., Castaldo, R., Murhell, A. y Chirre, A. (2009). Expectativas y preocupaciones de los ingresantes al sistema universitario. Primeros avances. *Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, Tomo I, 330-332.

Vizoso, C. y Gundín, O. A. (2016). Estresores académicos percibidos por estudiantes universitarios y su relación con el burnout y el rendimiento académico. *Anuario de Psicología*, *46*(2), 90-97. https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.006

LA RESPONSABILIDAD DE HUMANIZAR LA MEDIACIÓN TECNOLÓGICA: LAS HUMANIDADES FRENTE A LA PANDEMIA

Carlos A. González Palacios
Liliana López León

En el presente capítulo se realiza una reflexión desde la filosofía y la sociología para explorar la irrupción de las plataformas digitales en la vida cotidiana. A partir de los desafíos que implica esto en la educación formal, se propone valorar las limitaciones humanas, como lo son el cuerpo y el tiempo no productivo. Si bien el tema ha tenido mayor visibilidad a partir de la contingencia sanitaria del año 2020, este texto hace hincapié en la necesidad de retomar la dimensión humana de la enseñanza y las tecnologías para repensar el papel de la universidad.

Cuando el capitalismo se volvió inmaterial y la pandemia lo hizo más evidente

La pandemia ocasionada por la COVID-19 ha alterado la forma en que se convive, se trabaja y se aprende. A golpe de temores, incertidumbres y llamados de la autoridad, los ciu-

dadanos del mundo han sido convocados en algunos países, y obligados en otros, a confinarse, distanciarse, y desconfiar de los cuerpos que transmiten el virus invisible. La única defensa ante esta catástrofe mundial, a la espera de una vacuna, es una cultura de la mediación; del cubrebocas, de la careta, y del metro y medio de sana distancia; pero también, para quienes tienen acceso, de las pantallas y la virtualidad. Se ha pedido reducir los encuentros físicos, pasar de las clases presenciales a los encuentros por plataformas de videconferencias; de las celebraciones familiares en casa a las reuniones restringidas en número o simplemente mediante la visita en auto sin bajar del mismo. Y esto con sus matices: una gran parte de la sociedad no puede acceder a las plataformas ni puede permitirse parar sus actividades económicas, mientras que otra parte de la población por decisión propia o por incredulidad, ha cambiado muy pocas de sus prácticas previas a la contingencia.

Bajo este contexto de catástrofe, se apresura una tendencia que desde finales del siglo XX se anunciaba como inminente. La emergencia de lo inmaterial como protagonista de lo social; de la transición de los bienes físicos tradicionales, al rol del conocimiento, los datos, y en general, de lo cognitivo, como los mayores conductores del desarrollo económico. Estos bienes intangibles incluyen a la educación, investigación, patentes, licencias, diseños, mercadotecnia y otros. Se está entrando así, a una nueva fase del capitalismo, llamada cognitiva. Esta etapa se caracteriza para Míguez (2013) por "colocar el conocimiento y el cambio tecnológico en el centro de los procesos de valorización del capital y, simultáneamente, generar nuevas contradicciones derivadas de la creciente complejidad de los procesos de producción"

(p. 23). Y porque en la era del capitalismo cognitivo, "se participa de un nuevo modelo de producción y de consumo, así como de relación social, que establece, por necesidad, una nueva lógica de la llamada economía colaborativa con la cultura red" (Sierra, 2006, p. 3).

Emergen entonces, nuevos sujetos de producción, nuevas culturas políticas, y nuevas subjetividades determinadas por la captura del código, por el control de la información y el conocimiento, y por el trabajo inmaterial. En este contexto cobran gran relevancia la dimensión subjetiva y simbólica, y la creatividad del trabajo humano, más que la infraestructura o capital físico que había prevalecido en el modelo fordista (Sierra, 2006).

Ahora bien, bajo esta prevalencia de lo cognitivo, cabe preguntarse cuál es el papel de la tecnología, tomando en cuenta que sus dispositivos son creados para el manejo, producción y extracción del trabajo inmaterial conformado por información, conocimiento, ideas, imágenes, e inclusive relaciones y afectos. No sería exagerado decir que están en el corazón de esta sociedad del capitalismo cognitivo. Sus características de flexibilidad, apertura, actualización, innovación y efectividad los hacen colocarse en la primera línea de una sociedad en donde el conocimiento está al servicio, sobre todo de quienes poseen y controlan dichos dispositivos, que suelen ser los poderes políticos y económicos.

Tecnologías y conocimiento, se unen así, en una simbiosis cuya finalidad para Galcerán (2007), estriba en la generación y procesamiento de información, así como en la creación de símbolos asociados casi siempre al consumo y a la productividad. Habría que agregar, sin embargo, que el concepto de conocimiento dentro del capitalismo cognitivo

se restringe, como señala Galcerán, a: 1) aquellos conocimientos que pueden ser objeto de patente; 2) aquellos que son necesarios para el desarrollo de las tareas y que incluyen determinadas competencias y; 3) aquellos que son necesarios para la gestión y la toma estratégica de decisiones, o sea que incluyen competencias y habilidades de tipo interactivo y comunicativo (2007). Quedando afuera los saberes tradicionales no susceptibles de evaluación, rentabilidad y apropiación. Es decir, el conocimiento por sí mismo, queda marginado en este esquema.

Las humanidades y el cuarto paradigma: ¿quién genera los datos?

Un paradigma generalmente se define como un modelo de pensar y actuar. En la comunidad científica lo componen una serie de conceptos y prácticas que definen un periodo histórico específico. El inicio de los paradigmas actuales puede remontarse a las primeras explicaciones de fenómenos naturales a partir de los sentidos del ser humano, combinados con la visión mágica del mundo. Esto dio lugar a muchos avances en distintas áreas del saber y sobre todo dio lugar a la ciencia experimental: en la que se incluyeron hipótesis, así como instrumentos que funcionan como extensiones del cuerpo (Hey, Tansley y Tolle, 2014). El telescopio y el microscopio, por ejemplo, que extienden lo que el ojo humano no puede observar por sí mismo.

Surge unos siglos después el paradigma de la ciencia teórica, que permitió elaborar teorías y explicaciones más sofisticadas del mundo, así como al desarrollo de la estadística. Y hace unas décadas, el tercer paradigma, el de la ciencia

computacional. A través de cálculos complejos que el acercamiento al conocimiento se ha potenciado y que ahora, tan normalizado con el auge y popularización de las computadoras personales lleva al cuarto paradigma: las computadoras se hicieron más pequeñas y más presentes en la vida cotidiana. Se vive una "ciencia intensiva en datos" (Gray en Lynch, 2014, p. 191) que implica el desafío de nuevas formas de comunicar el conocimiento, por lo que, además de cambios en la producción científica, también está la necesidad de construir comunidades de colaboración (Hey, Tansley y Tolle, 2014).

Se ha dicho bastantes veces que, en esta época, es el exceso de datos el que exige una capacidad de discernir entre la información pertinente o verdadera, pero también hay otras problemáticas por atender. El hecho de que hayan aumentado la cantidad de datos no solo habla de la encandilante capacidad de producirlos, sino también de la cantidad de personas que ahora se dedican a la producción de información. En estas dos últimas décadas, pueden apreciarse la aparición de miles de nuevas revistas, el incremento de investigadores en universidades, el aumento de sistemas accesibles para crear y la facilidad de compartir en red (Vallverdú, 2008). Ante este mar de accesos e información, más el hecho de que muchos participan en la creación de datos, ¿cuál es el papel de las humanidades y ciencias sociales?, ¿qué saberes han de retomarse para que la mediación tecnológica no sea el objeto central de la experiencia humana? ¿Cómo abordar la digitalización de la vida con límites humanos?

A su vez, a partir de las características del trabajo inmaterial que caracterizan a la sociedad actual, surgen otras preguntas, que es imperativo hacerse, como: ¿cuál es el papel

que desempeña la educación escolarizada, y específicamente la Universidad?, ¿cuáles son los cambios que está experimentando en este sentido y que se aceleran con la llegada de la pandemia?, ¿está llamada a "desmaterializarse" de sus aulas y sus campus y a convertirse en una comunidad virtual generadora de conocimientos susceptibles a ser mercantilizados?

Hacia una universidad reconvertida y mediatizada

Antes del confinamiento ocasionado por la pandemia ya era necesario hablar de las reconversiones que está viviendo la Universidad. Profesores, estudiantes, y sociedad en general, están siendo posicionados, desde hace tiempo, por organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial, las grandes multinacionales y las asociaciones de empleadores, frente una nueva organización del trabajo educativo. Sierra (2006) la entiende como una nueva señalización y producción en serie de conocimientos, en buena medida por la evolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y el multimedia, en lo que para él, es un proceso de eliminación del trabajo cualificado por la introducción de tecnologías que pueden ser manejadas por personal semi o no cualificado, como los teletrabajos mediados por *software* de fácil operativización, la transferencia de saberes a soportes físicos, y el *software* para mirar otras modalidades de transmisión de la información y el conocimiento.

En ese sentido, Sierra (2006) habla de una crisis de la institución universitaria, entendiéndose como una transformación de los modelos de organización educativa centrados en la transmisión de una cultura universal, a un modelo de

corte instrumentalista y mediado por tecnologías, donde la llegada de anglicismos, como *learning by doing*, *creative learning*, *cooperative learning*, entre otros, propios de una cultura pragmática son promovidos para entrar en consonancia con el mundo del trabajo y del emprendimiento.

Esta visión permea todos los órdenes de la vida y también altera y crea nuevas realidades para las cuales se tiene que adaptarse y responder. Es por ello que, desde la universidad, se tiene la obligación y la gran responsabilidad ética de crear condiciones para que los estudiantes no solo se instalen en ella y adquieran las habilidades para reproducirla, sino que sean, frente a ella, reflexivos, informados y tengan la capacidad de retirarse, asumiendo la idea griega de la escuela como tiempo libre, es decir, como tiempo no productivo, no fijado, sino abierto. O, para expresarlo, en palabras de Simons y Masschelein (2020) un lugar de separación, de salida, de la distancia y de la suspensión. Salida del mundo de la vida cotidiana y sus pandemias, en el que se logra suspender o postergar un tiempo visto de forma lineal.

Así pues, la universidad bajo esta concepción debe producir tiempo libre, una brecha en la vida, que bajo el signo de la intensidad lleva a los individuos a la lógica de la causa y el efecto, ejemplificado en frases como: "Eres esto, por lo que tienes que hacer aquello. Puedes hacer esto, por lo que tienes que ir allí. Lo necesitarás más tarde en la vida, por lo que esa es la elección correcta y la materia apropiada" (Simons y Masschelein, 2020, p. 37).

Con lo anteriormente dicho, no se pretende excluir a la universidad de su papel en la creación de conocimientos y habilidades, ni su aportación a las lógicas del desarrollo, pero tampoco se asume su sumisión a la *vida real*, al mercado, o

a las tecnologías de la extracción y la vigilancia (Facebook, Google, Amazon y similares). Es cierto que, en tiempos de pandemia, se han levantado voces que a partir de la catástrofe, ven la oportunidad de darle el último empujón a la universidad: para inmaterializarla, para que sea atravesada en su totalidad, por lo útil, lo práctico, lo medible, lo rentable y por fin deje de ocultarse en "su jaula de hierro" (Simons y Masschelein, 2020, p. 19).

Ante esto, es importante señalar que la universidad no es una empresa, ni un laboratorio, ni un parque de diversiones, ni un consultorio, ni una *startup*, ni una sesión de Zoom. No lo es, pero sí tiene la obligación de pensarlos y de abrir espacios de suspensión frente a sus influencias, presiones, y modas. La universidad como *lugar*, piensa lo cotidiano, lo que se arraiga desde el entorno inmediato, lo que preocupa y ocupa, para profanarlo, suspenderlo y humanizarlo. Ya sea la fábrica, la tecnología o la pandemia. Sólo mediante esta potencialidad de profanación, suspensión y humanización de la vida intensa, la escuela mantendrá su justificación frente a la cada vez más acelerada y desmaterializada sociedad. No se trata, de hablar del afuera y del adentro, o de lo material o inmaterial, ni de eliminar sus límites, sino de verlos en la justa proporción de las capacidades y vulnerabilidad humana.

En relación con esta necesidad de situarse desde la proporción humana frente a lo material e inmaterial del ámbito educativo, Floridi llama e-ducación y no e-educación al reconocerse difuminadas las fronteras entre la enseñanza presencial y a distancia (2015). Floridi apunta a que, en esta época, la educación es un fenómeno cada vez más deslocalizado, uniforme y global, y no un asunto relativo, sino relacional (2013). Por ello, queda obsoleta la educación únicamente

como transmisora de conocimientos y que requiere que entre los educandos y el conocimiento ocurran relaciones de búsqueda y generación de la verdad.

Si bien actualmente no hay una respuesta única sobre el *qué* de la educación, como se ha vivido en el pasado, la respuesta todavía depende de otra pregunta: el *para qué* (2013). Al respecto, Floridi propone que la educación enseñe los límites entre lo que no se conoce, la información que no se posee pero que quizá sea necesaria, sobre todo, ayudar a desarrollar un sentido agudo para realizar las preguntas apropiadas. Estos aspectos, por supuesto, los posee internamente cada persona y por ello uno de los desafíos de la educación en esta ausencia de encuentros cara a cara es el cómo socializarlos.

La universidad, la pandemia y el pensamiento dicotómico

El debate de la aparente dicotomía *virtual vs. real* ha estado presente desde los inicios de los estudios de las tecnologías de la información, lo que ha cambiado es el nivel de discusión teórica: se experimentan desde los temores y entusiasmos (ya puestos desde hace tiempo en la literatura y cine de ficción), hasta llegar a normalizar el discurso de que cualquier actividad humana, sofisticada o no, puede ser mejorada mediante las tecnologías de la información. Es decir, conforme ha cambiado la relación del ser humano con las tecnologías, el debate también crece en matices, pero este crecimiento no va a la misma velocidad.

Al respecto, una concepción interesante y actual sobre la sociedad de la información la aporta Luciano Floridi (2015) que indica que es inútil separar lo *online* de lo *offline*. Floridi

menciona que todas las personas y países se encuentran en una *infósfera*, lo hayan decidido o no, o bien, aunque no se encuentren en los mismos niveles. Es decir, las relaciones entre la vida cara a cara y la vida conectada son estrechas y confluyen de tal manera que lo tecnológico forma parte de todo.

En el año 2020, el debate resurge con fuerza concretamente alrededor de las aulas físicas y los soportes digitales, sobre todo porque las discusiones se volvieron más específicas y urgentes. Directivos, coordinadores y profesores han tenido que tomar las mejores decisiones posibles para mantener la distancia física como medida sanitaria, y continuar en la tarea de la educación formal.

Las interacciones definidas por la lejanía se centran en las mediaciones, procurando suplir la socialización interpersonal que de por sí ya estaba mediada por la red. Si bien, todas las universidades del mundo apostaban por las plataformas digitales como parte de sus herramientas o como soporte de la enseñanza (postura que tampoco ayuda a definir la relación actual entre personas, tecnología y educación), no se habían visto en la decisión de trasladar todos sus cursos y labores hacia una mediación digital, que, por su infraestructura, aún es relativamente vulnerable y todavía forma parte de la brecha digital.

Uno de los dilemas más comunes en la toma de decisiones sobre la educación a distancia, ha sido el entrever que, tanto profesores como alumnos en posibilidades de conexión a distancia, mostrarían parte de su vida privada en un entorno en el que antes la escuela y las aulas funcionaban como espacios mediadores. Y no era solo eso, el espacio físico también ejercía como una frontera más o menos efectiva entre el trabajo y el tiempo libre, al menos para los profesores.

Se puede decir que la privacidad como se conoce actualmente es un aspecto que no tiene más de 200 años, y que se transformó intensamente a partir del desarrollo y penetración de la red al contexto casero. Además, hace un tiempo que los macrodatos (*big data*) suponen una amenaza a la intimidad moderna, por lo que ahora el aula virtual ha representado una pequeña ventana a algunos espacios privados. Las "interrupciones", curiosas o vergonzosas para algunos en una sesión de videollamada, no vendrían a ser otra cosa que la vida social y el entorno, que aparentemente estaban separados de la escuela o del trabajo.

En este sentido, puede retomarse la teoría de la acción social de Goffman aplicado a los espacios digitales. La afirmación es que, aquello que parecían patrones ordinarios de interacción, como salir y encontrarse con otras personas, son algo más que eso. Al moverse entre edificios, objetos, personas y ambiente, los individuos interactúan con el entorno, lo cual brinda sentidos y significados, y, por tanto, producen cultura e identidad. En pocas palabras, la conducta humana depende tanto de los escenarios como de sus relaciones personales (Goffman, 2016; Schneider y Goffman, 1964). Continuamente se viven negociaciones con las interacciones, con el entorno y en este caso, con contenidos que resultan en el comportamiento. En este sentido, puede problematizarse el término *contenidos*, ya que puede referirse también a interacciones mediadas, pues muchos de los encuentros no pueden clasificarse concretamente en uno o en otro (por ejemplo, los cursos en los que hay comunicación asíncrona).

Al respecto, no se sabe con precisión qué tipo de negociaciones se viven cuando la interacción social ocurre mayormente a través de pantallas. En este caso las interacciones están me-

diadas mayormente por soportes visuales y en menor medida, sonoros, por lo que hay una sobrevalorización del sentido de vista y del oído y una disminución de la movilidad del cuerpo, el cual se encuentra orillado a estar en unas cuantas posturas. Ante esta negación corpórea, se impacta directamente a la salud física, mental y al autocuidado. Y también al encontrarse lejano el cuerpo, se engrandece la figura de los estudiantes y profesores a héroes. Es una característica muy presente en la inmaterialidad: la creación de figuras y personajes. Con esto no se demeritan los desafíos que están experimentado todas las partes interesadas en la educación formal, al contrario: se propone por ello valorar la dimensión humana y principalmente la escala humana. Es decir, tomar en cuenta las vulnerabilidades y consecuencias de considerar las mediaciones como el centro de todos los significados que rodean la vida humana.

En relación a esto, resulta interesante observar que las muestras visuales de humor en espacios informales como foros autogestionados en redes sociales y otros de distribución espontánea en mensajería instantánea, muestran aspectos o relatos que integran las contradicciones de la situación tanto del profesorado como del alumnado. Hay que señalar que, en los espacios más formales, las discusiones aún no maduran lo suficiente como para explicar el panorama con más amplitud. Por ahora se cuenta mayormente con experiencias individuales, pues el confinamiento intensificó la individualidad en la comunicación, así como las representaciones de las personas en la red y, por lo tanto, dichas discusiones aún necesitan ser socializadas.

En este sentido, puede llamársele riesgo o incertidumbre a lo que pueda suceder con el comportamiento humano a partir de que las interacciones cara a cara sean limitadas. La

percepción generalizada de que todos se encuentran conectados y que la generación y transmisión del conocimiento es democrática es eso, una percepción. Internet no es la *caja de la empatía* sacada de la ciencia ficción de Philip K. Dick. Con una brecha digital en la que alrededor de 31 % de la población no es usuaria de Internet, sin considerar los diferentes accesos, tipos de dispositivo, así como la infraestructura por la que "viaja" la conexión en México, es considerada una de las más caras y menos eficientes del mundo (We Are Social, 2020).

Parte de la discusión también ha traído el tema del control, sobre todo el de la atención de los estudiantes. Así las pantallas, trasladaron algunos métodos de vigilancia que en algún momento fueron sinónimos de "asegurarse que el otro aprenda". Y del otro extremo, también se trasladaron algunas formas de desapego y falta de acompañamiento, así como los mitos derivados de interpretaciones erróneas de los estudios neurológicos respecto al *multitasking* y la ansiedad.

Y en medio de un panorama lúgubre, los dilemas de los profesores se sitúan entre el aprendizaje de las nuevas herramientas y la resignificación de los estilos de enseñanza, así como de la concepción de lo que cada quién entiende por educación. Podría cuestionarse entonces la concepción de que algunas formas de control del cuerpo siguen siendo evidencia de que ocurre un acto educativo, ¿lo fueron alguna vez?

Ejes para una humanización de lo tecnológico o cómo hacer de las plataformas virtuales un espacio para el encuentro desde proporciones humanas

Fue Heidegger (1995) quien dijo que el hombre existe en un mundo ya interpretado desde lo tecnológico, y por lo tanto

era impensable un hombre no tecnificado. Es decir, que desde que el hombre fue capaz de hacer de una roca o de una vara una extensión de su cuerpo, ya estaba interpretando la realidad tecnológicamente. Esto significa que la tecnología más allá de ser una herramienta se convierte en una máscara, una suerte de personaje que genera identidad y un tipo específico de relación. Por lo que, cuando se habla de las revoluciones que ha traído consigo buena parte del siglo XX y lo que ha transcurrido del XXI, no se debe entender sólo como una cuestión en donde se adoptan nuevas tecnologías sino también nuevas conductas.

Bajo esta lógica, para Rebeil y Santos (2019), las nuevas tecnologías propician que las personas exploren nuevas maneras de reunirse y hacer cosas juntos, de agruparse y socializar de formas distintas, de conversar, de compartir y de cooperar, pero también han provocado que, en otros contextos y ambientes virtuales, las personas se separen, hagan las cosas por cuenta propia, se dispersen, se vuelven solitarias, se mantengan en silencio, oculten cosas y abandonen a los demás. Se asume entonces que, la sociedad del capitalismo cognitivo, bajo el paradigma de los datos, no solo implica un asunto de comunicación e información con raíces epistemológicas, sino que también es un asunto ontológico, "de cómo se vive, cómo somos con ella y a través de ella" (Galindo, 2011, p. 45). Una forma de estar y ser el mundo, y no solo una forma de comunicarse y producir conocimiento.

Así, estas nuevas formas de convivencia, mediadas por la tecnología, deben ser analizadas desde la ética porque representan un desafío para el desarrollo integral de la persona y de la sociedad en su conjunto. Para hacer dicho análisis será necesario hacer uso de la medialogía, que es:

> el estudio de las trasmisiones e interacciones culturales, lo que implica ir más allá del aspecto técnico de los mismos medios de información para enfocarse en fenómenos socioculturales a partir de la transmisión de lenguajes, valores, creencias, mitos, prácticas, rituales, héroes, símbolos, etc., los cuales, a través de prácticas, instituciones y mediaciones, posibilitan tales transmisiones e interacciones (Rebeil y Santos, 2019, p. 15).

Es a través de sus herramientas de análisis como se puede reflexionar sobre estos nuevos territorios que la comunicación digital ha generado, particularidades en su mayoría todavía por definir y pensar, y que llevan a cuestionarse si están mejorando o empeorando la calidad de las vidas; si ayudan a que las personas sean más conscientes de todas sus dimensiones. O acaso son solo herramientas que mejoran el rendimiento, entretienen y ayudan mantener la sana distancia.

Primer eje. En tiempos de pandemia y mediatización, pensar y vivir lo esencial: un acercamiento a través del pensamiento de Francesc Torralba

Sin pretender ser indiferentes con la población, que frente a la pandemia ha visto llevada al extremo su vulnerabilidad socioeconómica, dando pasos descendentes en su calidad de vida, debido a no poder resguardarse y tener una fuente de ingresos segura, la presente reflexión retoma las ideas del filósofo catalán, Francesc Torralba referentes a la "oportunidad" que brinda la pandemia para pensar la vida y transitar por ella, desde un recuento de lo esencial. Este eje se desarrolla desde su obra: *Vivir en lo esencial. Ideas y preguntas para después de la pandemia*, publicada en el mes de abril de 2020, justamente el momento más álgido del virus en España.

Para Torralba (2020) las crisis son oportunidades de primer orden para auditar las formas en las que se vive, explorar las causas que la activaron y abordar el presente y el futuro desde una nueva mentalidad. De tal manera que el autor se sitúa en un optimismo realista, sin caer en ninguno de los dos extremos que señala, abundan en la arena pública. Ya sea para afirmar que después de la catástrofe, una vez que se haya restablecido eso que se llama normalidad, no se habrá aprendido nada y todo volverá a ser como antes. O en el lado opuesto, quienes creen que esta crisis puede funcionar como un gran despertador social, que puede avivar actitudes y valores que estaban en letargo.

Torralba (2020) niega así, que la pandemia genere solo un tipo de respuesta, sea este pesimista o esperanzador, sino que tiene la potencialidad de provocarlos ambos al mismo tiempo, ya que:

> toda crisis suscita movimientos diametralmente opuestos. Algunos, cuando irrumpe con fuerza, se repliegan en sí mismos, acuciados por el miedo, miran de salvar sus muebles y sus vidas. Otros, en cambio, trascienden el miedo y son capaces de salir de su propio cerco para donar lo mejor de sí mismos a la colectividad (p. 12).

De lo anterior, puede decirse que se refuerza la idea expuesta en 1986 por el sociólogo alemán Ulrich Beck en su libro *La sociedad del riesgo*, en donde se afirmaba que una de las características que acompañarían a la modernidad tardía serían los riesgos y las incertidumbres globales. Para Torralba se tiene que aprender a vivir con la incertidumbre, a hospedarla en la conciencia y a tolerarla, a pesar de no ser una inquilina agradable. Sin embargo, también asume que todo

compromiso ético requiere certezas, valores que, sin ser absolutos, sirvan de guías, pues sin una presencia, aunque sea débil, no se puede actuar. ¿Y cuáles serían ese tipo de certezas o ejes mínimos desde las cuales mantener el compromiso ético ante una sociedad volátil, inestable y efímera?

En palabras de Torralba (2020) serían: *1)* Dar valor a lo que uno posee ahora y cuidarlo a fondo y mantener una actitud de desapego sin quedarse aferrado a nada, dada su existencia efímera. *2)* Construir relaciones de interdependencia, que exijan abandonar la visión unilateral y centrada en el ego para transitar al nosotros, fluir de la visión autocéntrica a la mirada policéntrica. *3)* Ser solidarios unos con otros, cuidarse personalmente y cuidar de los otros y asumir una responsabilidad colectiva. *4)* Asumir la idea del talento compartido, aceptando que ningún individuo aislado posee los recursos, los conocimientos y las destrezas para salir adelante. Se necesita de los demás para poder hallar la solución a los problemas que presenta cada situación. *5)* Y sin duda, la más importante y evidente para el autor es, que la pandemia ha constatado, que no se es inmune al mal y que este se reproduce de mil formas, lo cual exige mucha inteligencia e imaginación para futuros combates. Por lo tanto, la lucha contra lo que se es, vulnerabilidad, debe despertar la inteligencia cooperativa.

Segundo eje. Resonar, no solo interactuar: Las plataformas digitales a la luz de la teoría de la resonancia de Harmunt Rosa

Es cierto que la tecnología, en tiempos de pandemia, ha permitido seguir estando cerca de las personas y superar el aislamiento. Incluso ha ayudado a quienes padecen el virus a

comunicarse con los suyos. Ha servido para acceder a la educación y la cultura, a través de las plataformas de video interacción, y al mismo tiempo ha evidenciado las fracturas de la desigualdad, de los que no tiene acceso a internet, o a un aparato desde el cual conectarse. Ha servido, además, para la vigilancia social, y la extracción de datos, sin que se tengan aún herramientas suficientes para controlar de qué forma, cuándo y dónde se ha almacenado la información personal.

Es por esta ambivalencia de resultados que, como individuos y como sociedad, se experimenta, que se deben construir filtros, marcos de referencia que sirvan para evaluar la calidad de las relaciones que se generan mediante estas herramientas. Para ello resulta útil el planteamiento del sociólogo alemán Hermunt Rosa, heredero directo de la Teoría Crítica y la Escuela de Frankfurt, a través de su maestro Axel Honneth. Mediante su obra *Resonancia. Una sociología de la relación con el mundo*, se lleva a cabo un análisis de las características que, según el autor, deben tener cualquier tipo de relaciones, incluyendo las mediatizadas tecnológicamente, para que aporten lo que Rosa (2019, p. 20) llama una adecuada "apropiación del mundo".

Su tesis es que lo importante en la vida es la relación con el mundo, es decir, la manera en cómo los sujetos lo experimentan y toman posición ante él. De tal manera que, la diferencia entre vínculos logrados y malogrados con el mundo no tiene que ver con la riqueza de recursos a disposición, sino con el grado de ligazón y de apertura con respecto a otros seres humanos. O en su terminología, si son resonantes y hablan, o si solamente son mecánicas y sin variación, repitiendo la propia voz.

Así pues, para determinar si una relación es resonante, es decir, que describe "una relación específica entre dos cuerpos

capaces de vibrar, en la cual la vibración de uno estimula la autoactividad o la autovibración del otro" (Rosa, 2019, p. 215), deben identificarse aspectos corporales, psíquicos, existenciales, emocionales, cognitivos y educativos, y debe de determinarse su relación mutua. Luego se debe plantear la tarea de identificar los diferentes tipos o las posibilidades fundamentales de ser en el mundo, de la diferenciación entre relaciones con el mundo mudas, repulsivas, indiferentes o resonantes.

En este sentido, una comunicación por videollamada sería resonante si las dos partes de la relación, en el caso de la escuela, entre alumnos y profesores, se conmueven recíprocamente en un espacio de resonancia capaz de vibrar, de tal manera que pueda decirse que ambas se responden recíprocamente y, a la vez, hablan con su voz propia, es decir, resuenan. Justo por esto, la resonancia no debe confundirse en sentido literal ni figurado con el eco: este último carece de voz propia; aparece de manera mecánica y sin variación. En el eco resuena solo lo propio, no lo responsivo (Rosa, 2019).

A su vez, si se pretende, por estos medios de interacción, crear una comunidad colaborativa que sea resonante, se debe evitar el creciente narcisismo, pues como menciona el autor, "la resonancia no es un eco del yo" (Rosa, 2019, p. 217) sino que le es inherente la dimensión de lo distinto, lo cual implica armonía. Por ello, Rosa (2019), sin tener en su horizonte el contexto de la pandemia, asegura que se está en una crisis de resonancia, evidenciada en los altos índices de depresión y ansiedad en las personas, cuya resonancia es igual a cero. Ahora bien, si a esta crisis se agrega el aislamiento impuesto por el virus, donde las cámaras y los micrófonos abundan entre quienes siguen trabajando y estudiando, se corre el riesgo de producir solo eco, en el que se escucha solo a uno mismo,

sin –como afirma Rosa (2019)– constituir ningún campo de resonancia, sino solo amplificar el eco del yo.

Finalmente habría que agregar que, para Rosa (2019), una solución a la proliferación de ambientes de resonancia cero, sería retomar la creación de rituales ya que:

> los rituales crean ejes de resonancia que se establecen socioculturalmente, a lo largo de los cuales se pueden experimentar relaciones de resonancia verticales (con los dioses, con el cosmos, con el tiempo y con la eternidad), horizontales (en la comunidad social) y diagonales (referidas a cosas) (p. 218).

Así se retoma la importancia del uso de palabras, gestos y símbolos que generan una comunidad de resonancia capaz de crear armonía, de un ritmo común.

Tercer eje. La inmaterialización de la sociedad y la desaparición de los rituales, bajo la mirada de Byung Chul Han

En 2016, Klaus Schwab, presidente del Foro Económico Mundial, declaró el inicio de la Cuarta Revolución Industrial. Una revolución caracterizada por el uso de las TIC, la interconexión a través de Internet y la extensión de innovaciones. La pandemia ha acelerado su entrada, en términos del uso generalizado de las TIC en ámbitos en donde antes, solo se usaban de manera tangencial y como complemento. Asimismo, debido a la pandemia, se terminó por romper la línea divisoria entre los lugares de paso y los lugares de hábitat, convirtiendo a la casa en una continuidad de la fábrica y de la escuela. Y eso no solo en términos físicos, sino también en relación con someterlos a los estándares del rendimiento y la productividad.

Para analizar esta ocupación del espacio íntimo, en este eje humanizador se hará alusión al pensamiento del filósofo surcoreano Byung-Chul Han, quien desde su formación heideggeriana realiza una crítica profunda a la "sociedad del rendimiento". Particularmente, se aborda su último libro, llamado *La desaparición de los rituales. Una topología del presente*.

Han (2020) empieza su reflexión afirmando la casi desaparición de los tiempos y espacios de descanso y de fiesta, debido a la presión actual por producir, inclusive en tiempos de ocio. Debido a ello, se está presenciando un cambio ontológico y teleológico en las formas fundamentales de existencia identificadas por el autor, como reposo y trabajo. El reposo y sus rituales de desconexión con el mundo del trabajo se van haciendo invisibles, y se convierten en un tiempo en donde solo se reponen fuerzas para volver a trabajar, perdiendo así su plusvalía ontológica. El trabajo se perpetúa, ya no solo desde la obediencia a un jefe externo sino también desde la introyección del imperativo por producir, ya sea mediante el emprendimiento o la capacitación durante toda la vida, que ayudan a generar cosas útiles.

Esto resulta, para Han (2020), en una vida profanada y degradada, ya que el trabajo, que pertenece a la esfera de lo profano, individualiza y aísla a los hombres, mientras que el descanso y la fiesta los congregan y los unen. Produciéndose así las, llamadas por Han, "enfermedades del ocio" (p. 49), como la depresión y la ansiedad mediante las cuales los individuos se ven a sí mismos como faltos de rendimiento, como improductivos, haciendo de su reposo activo y ritual, "torturantes formas vacías de trabajo" (p. 50). Dicha consecuencia no solo afecta a los individuos en lo particular, sino que conduce poco a poco a la desintegración de la comunidad.

Ante esta situación, Han (2020) propone una recuperación de las formas rituales, como la cortesía, que posibilitan, no solo un buen trato a las personas, sino también un respetuoso manejo de las cosas. Así lo deja ver al afirmar que:

> En el marco ritual las cosas no se consumen ni se gastan, sino que se usan. Por eso pueden llegar a hacerse antiguas. Por el contrario, bajo la presión para producir nosotros nos comportamos con las cosas, es más, con el mundo, consumiendo en lugar de usando. En contrapartida, ellas nos desgastan. Un consumo sin escrúpulos hace que estemos rodeados de un desvanecimiento que desestabiliza la vida (p. 9).

Sólo desde la recuperación de los rituales como praxis simbólicas, para Han (2020) será posible recuperar lo perdido en términos de cohesión comunitaria, ya que tienen la fuerza de juntar a los seres humanos y engendrar alianzas que resarzan la gran fragmentación que experimentan las sociedades debido a su aversión contra todo tipo de formalismos que suspendan y profanen el sagrado tiempo del rendimiento y la productividad. Sobre los rituales, agrega: "Quien se entrega a los rituales tiene que olvidarse de sí mismo. Los rituales generan una distancia hacia sí mismo, hacen que uno se trascienda a sí mismo. Vacían de psicología y de interioridad a sus actores" (Han, 2020, p.12).

Para finalizar este eje, vale la pena preguntarse si, a partir de las interacciones por videollamada y del teletrabajo, se pueden generar rituales que permitan, por un lado, impedir la erosión de la comunidad, de esa "comunicación sin comunidad" que Han (2020, p. 36) denuncia, y por otro, instalar las llamadas por él "técnicas simbólicas de instalación de un hogar" (p. 7), que hagan pasar a sus usuarios, de estar en la

virtualidad a estar en una especie de nueva casa, en donde a pesar de carecer de un territorio o espacio físico, se den las condiciones de acogida y de respeto a las vulnerabilidades que atraviesan a los seres humanos. Y finalmente, cuestionarse, qué rituales necesitarán ser resignificados y no solo tratar de compensarlos mediante las interacciones mediadas.

Cuarto eje. La mirada omnipresente de las cámaras y los micrófonos: Una reflexión desde la propuesta ética de Josep María Esquirol

Se viven tiempos de una excitante visualidad hegemónica, que pretende verlo todo y a todas horas, de ahí la tan presente ofuscación por las cámaras apagadas que experimentan muchos usuarios de las plataformas de videollamadas. Este régimen de la mirada que satura lo cotidiano, requiere una respuesta ética, que le dé una proporción humana, acorde con una defensa de lo privado, que vaya en contra de esta pretendida vigilancia sin fisuras. Es por ello que, en este último eje, se abordará de manera breve el pensamiento del filósofo catalán Josep María Esquirol quien a través de su obra ha construido una ética de la mirada, que pretende establecer una resistencia íntima frente a la tecnología del ver y del oír.

Esquirol (2006) alienta a sus lectores a saber mirar, a que su ver no sea solamente clavar la mirada en algo o en alguien, sino que miren con atención, lo cual supone algo mucho más grande que agregar un aumento al visionado de una pantalla. Implica, hacer del acto de abrir los ojos, un significante moral que ayude a llevar el acto de ver con los ojos a ver con la mente. Esto requiere estar sin prisas, con cuidado y con la suficiente flexibilidad para apartar la mirada cuando la situación lo amerite.

Se trata, no de la mirada que busca ver en las imágenes una forma de entretenimiento o del afán de escudriñar la atención del otro ante lo expuesto, sino que se esté al servicio de una orientación ética, dispuesto a dar una respuesta humana al otro, aunque sea siempre limitada y contingente. Sin pensar exclusivamente desde lo teórico, sino también desde la vida. Porque, como afirma Esquirol, "quien más atención presta, mejor se orienta y más respeta" (2006, p. 19). Se trata, también, de ofrecer una mirada atenta que conecta estrechamente con el mundo, que no sea en ningún caso una evasión de éste, ni una pretendida mirada especulativa desde el pensamiento racional que omite lo existencial.

Una mirada que sea capaz de percibir lo más sencillo, aquello que se escapa a las lógicas del rendimiento y del consumo exacerbado, como los colores del amanecer, el olor del café recién hecho, y los cantos de los pájaros. Una mirada que no pretenda verlo todo y a todas horas, sino que desde un mirar honesto sienta lo más hondo y, sobre todo, sepa apartarse. Porque, para Esquirol (2006), una cultura alejada de la sencillez es también una cultura alejada de la profundidad.

Notas finales

Este capítulo pretende ser una propuesta para reflexionar, pero también para generar más preguntas, esperando que sean interesantes o fértiles. En este sentido, la reflexión forma parte de la responsabilidad de identificar momentos en que se utiliza la tecnología como un producto unificador y "mágico" que soluciona la complejidad de los problemas educativos actuales. Esta sobrevaloración del funcionamiento de las extensiones del cuerpo y la mente repercute directamente tanto en la calidad de vida como en la capacidad de colaborar colectivamente.

Como nota final, también se considera que puede correrse el riesgo de que en la memoria colectiva la pandemia quede como la causa de todos estos cambios. Más bien se reconoce que abruptamente los mostró y que, a pesar del panorama incierto, ha hecho posible discutir temas de la dimensión humana.

Se espera también que los temas y pensadores retomados puedan dar pautas para profundizar o continuar la discusión, por lo que los autores de este texto se encuentran abiertos al diálogo (a propósito de la resonancia). Si bien el punto de partida para la discusión ha sido el confinamiento que ha puesto la tecnología como el centro de todas las mediaciones humanas, se considera que estos temas seguirán en desarrollo por un buen tiempo, y que vale la pena no abandonarlos ante una vuelta a la "nueva normalidad".

Referencias

Esquirol, J. (2006). *El respeto o la mirada atenta. Una ética para la era de la ciencia y la tecnología*. Gedisa editorial.

Floridi, L. (2013). E-ducation and the languages of information. *Philosophy and Technology*, *26*(3), 247-251. https://doi.org/10.1007/s13347-013-0124-9

Floridi, L. (2015). The onlife manifesto: Being human in a hyperconnected era. S*pringer International Publishing*. https://doi.org/10.1007/978-3-319-04093-6

Galcerán, M. (2007). Reflexiones sobre la reforma de la Universidad en el capitalismo cognitivo. *Nómadas*, (27), 86-97. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105116595008

Galindo, L. (2011). Comunicología y su espacio de posibilidad. En L. Galindo (Ed.), *Comunicología Posible. Hacia una ciencia de la comunicación*. Universidad Intercontinental. http://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp

Goffman, E. (2016). The presentation of self in everyday life. En *Social Theory Re-Wired: New Connections to Classical and Contemporary Perspectives: Second Edition*. https://doi.org/10.4324/9781315775357

Han, B. (2020). *La desaparición de los rituales*. Herder Editorial.

Heidegger, M. (1995). *Conceptos Fundamentales*. Alianza Editorial.

Hey, T., Tansley, S., y Tolle, K. (2014). *El cuarto paradigma*. UAM.

Lynch, C. (2014). El cuarto paradigma de Jim Gray y la construcción del registro científico. En T. Hey, S. Tansley y K. Tolle, *El cuarto paradigma*. UAM.

Míguez, P. (2013). Del General Intellect a la tesis del "capitalismo cognitivo": aportes para el estudio del capitalismo del siglo XXI. *Bajo el Volcán*, *13*(21), 27-57. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=286/28640302003

Rebeil, M. y Santos, R. (2019). Prólogo. En T. Ramírez y R. del Prado (Coords.), *Humanizar la tecnología. Implicaciones culturales y formativas de la comunicación*, (p. 13-17). Gedisa Editorial.

Rosa, H. (2019). *Resonancia. Una sociología de la relación con el mundo*. Katz Editores.

Schneider, L., y Goffman, E. (1964). Behavior in Public Places: Notes on the Social Organization of Gatherings. *American Sociological Review*. https://doi.org/10.2307/2091496

Schwab, K. (2016). *La Cuarta Revolución Industrial*. Debate.

Sierra, C. (2006). Capitalismo cognitivo y nueva cultura colaborativa: el reto de la transversalidad. En J. Pereira,

(Ed.), *Humanidades digitales, diálogo de saberes y prácticas colaborativas en red* (pp. 28-60). Cátedra UNESCO de Comunicación. https://www.javeriana.edu.co/unesco/pdf/CatedraUnesco2017.pdf

Simons, M. y Masschelein, J. (2020). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila Editores.

Torralba, F. (2020). *Vivir en lo esencial. Ideas y preguntas después de la pandemia*. Plataforma Editorial.

Vallverdú, J. (2008). Apuntes epistemológicos a la e-ciencia. *Revista de Filosofía*, *64*. https://doi.org/10.4067/s0718-43602008000100013

We Are Social. (2020). Digital 2020: Global Digital Overview. *Global Digital Insights*. https://wearesocial.com/digital-2020

LA INCERTIDUMBRE REPRESENTA LA VIDA: TESTIMONIOS DE ESTUDIANTES DEL POSGRADO EN EDUCACIÓN

Melanie Elizabeth Montes Silva
José Luis Bonilla Esquivel

Este escrito va pensando en ella, hasta donde sea que se encuentre.

De Alejandra, quien te ama hasta el infinito.

Se anticipa la emergencia, pero llega sorpresivamente

De acuerdo con información de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020b), el 31 de diciembre de 2019 se detectó que, en Wuhan, China, había personas enfermas de neumonía atípica, causada por un virus desconocido. En enero se reconoció que la enfermedad era causada por un nuevo coronavirus y se emitieron recomendaciones para que en los países se redujera el riesgo de infecciones respiratorias,

se brindaron pautas para reducir el riesgo de contagio entre viajeros internacionales y se instó a los gobiernos del mundo a estar preparados y hacer detecciones tempranas de personas infectadas, con la intención de evitar la propagación de la enfermedad. A pesar de las recomendaciones, se detectaron los primeros casos de la enfermedad fuera de China: en Asia, Europa y América. Después de un mes, es decir, el 30 de enero, la OMS declaró que la situación era una emergencia de salud pública de importancia internacional. Todo se dio muy rápido. En 30 días se pasó de una nota local a una gran noticia que ameritaba las primeras planas de los periódicos de todo el mundo.

La declaración de pandemia llegó posteriormente: el 11 de marzo a nivel internacional (OMS, 2020a) y el 31 de marzo en México (Secretaría de Salud, 2020). Se podría pensar que tres meses debieron ser suficientes para que todos estuvieran preparados, pero realmente no fue así. Reinó la incredulidad, la negación y la confusión creada por discursos con información que no siempre iba en el mismo sentido y, en algunas de las ocasiones, era hasta contradictoria. Quizá por ello, la mayoría de los sectores sociales y económicos no se prepararon de manera suficiente para lo que se anunciaba como inminente, no fueron propositivos, sino que improvisaron ante lo que ya había llegado y fueron más bien reactivos.

En términos generales, el sector educativo no fue la excepción, aunque cabe destacar que algunas instituciones de educación superior decidieron no esperar a tener una instrucción oficial sobre cómo actuar ante la situación de emergencia sanitaria. Instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Panamericana, Universidad Iberoamericana, Colegio de México (Colmex), Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Anahuac, La Salle, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) optaron por suspender las clases presenciales a partir de entre el 17 y el 20 de marzo (*Guía Universitaria*, 2020), es decir, días antes de la declaratoria nacional de pandemia. Reaccionaron ante la situación con la intención de salvaguardar la salud de los miembros de sus comunidades, aunque en ese momento aún no se tenían casos registrados, e incluso, pese a que la autoridad sanitaria los instó a no actuar, según expuso el subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud (*El Financiero*, 2020):

> El llamado que hacemos es a que, producto del pánico, ya sea de las personas o de las personas que dirigen instituciones escolares, sitios de empleo, etcétera, no se empiecen a tomar decisiones precipitadas en un momento en que no son necesarias o no son indispensables, porque lo único que van a causar es desgastar la utilidad de la medida de salud pública (párr. 2).

La apuesta inicial de muchas de las instituciones de educación superior, y luego de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020), fue comenzar anticipadamente el periodo de vacaciones de Semana Santa, con la idea de que, al regresar, todo volvería a la normalidad. La situación no se dio de esa forma, por el contrario, fue necesario seguir reaccionando ante lo que la situación demandaba, aunque con un poco más de tiempo durante el periodo de verano de 2020 para planificar las acciones a seguir.

En el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS Universidad) también se dio una respuesta anticipada a las indicaciones gubernamentales. El 10 de marzo, la Mtra. Jessica Ibarra Ramonet, directora general del campus Tijuana, convocó a una reunión de emergencia, en la que respondió dudas de colaboradores directos de todas las áreas de dicho campus. Dejó claro que había algunas resoluciones, pero, sobre todo, muchas dudas ante lo incierto de la situación. La certeza en ese momento era que las clases presenciales se suspenderían en abril y que las instrucciones podrían cambiar en cualquier momento, así que habría que estar atentos. A pesar de la advertencia, nadie pensó que las instrucciones cambiarían tan rápido.

La Maestría en Educación (MED) de CETYS es un programa con sesiones exclusivamente sabatinas. Mediante comunicación personal en los salones de clase, el 14 de marzo se notificó a los estudiantes del campus Tijuana que las clases presenciales se suspenderían a partir de abril, es decir, hasta dentro de 17 días más, así que continuarían las clases regulares de marzo. Ante tal mensaje, la mayoría reaccionó con asombro, pues no esperaban que la amenaza los golpeara de esa forma; hubo quienes agradecieron la reacción de la institución, pues lo vieron como una acción preventiva; incluso, una estudiante en medio de sus compañeros preguntó por qué no se suspendían las clases inmediatamente, lo que causó desconcierto por parte del grupo. No había una respuesta en ese momento, más allá de la sorpresa, pero la reacción llegó muy pronto. Tres días después, el 17 de marzo, luego de que la rectoría del Sistema CETYS Universidad anunciara una suspensión inmediata de clases por dos semanas y el posterior regreso en modalidad remota, de parte de la coordinación

académica de la MED, campus Tijuana, se envió otro correo electrónico, ratificando lo señalado por rectoría y haciendo precisiones específicas para el programa: las clases se suspenderían el sábado 21 de marzo, para dedicar la jornada a la capacitación de los profesores, y se reanudarían el sábado 28 de marzo en la modalidad virtual sincrónica.

La meta académica y la realidad personal

La intención estaba clara: que nadie se detuviera, ni los estudiantes, ni los profesores, ni los aprendizajes. A los docentes de la MED se les invitó a participar en las actividades de formación ofrecidas institucionalmente, y también en un curso diseñado especialmente para ellos sobre aspectos didácticos y tecnológicos para la impuesta nueva modalidad de trabajo. Estas jornadas de formación tenían como objetivo hacer lo posible para que no solo se incorporaran las tecnologías al trabajo docente, sino principalmente para evitar que las nuevas tecnologías se utilizaran para perpetuar el modelo transmisor, en el que la lección magistral es el método didáctico dominante (Zabalza, 2017), así como asegurar que las clases atendieran la lógica de una programación enfocada en los estudiantes concretos (Zabalza y Zabalza Cerdeiriña, 2018).

Una vez reactivado el proceso educativo, ahora mediado por la tecnología, y tan pronto como fue posible, se realizaron sondeos intermedios y cuestionarios de evaluación docente para que los estudiantes reportaran las fortalezas y áreas de oportunidad de sus primeras sesiones virtuales. De esta manera se pudo ofrecer retroalimentación a los docentes y con ello hacer rápidamente ajustes al trabajo pedagógico, a fin de favorecer los aprendizajes de los estudiantes en una

modalidad que para la gran mayoría no había sido experimentada con anterioridad.

Ciertamente hubo comentarios en torno a aspectos que requerían mejora, pero los estudiantes principalmente señalaron que los docentes estaban haciendo un buen trabajo. En especial, valoraban a los profesores que lograron adaptarse a las circunstancias; a quienes los hacían interactuar incluso en la distancia, diversificaban sus estrategias de enseñanza-aprendizaje y lograban que las sesiones de clase fueran atractivas; a quienes claramente planeaban sus clases y los motivaban a seguir adelante; y de manera particular a quienes se mantuvieron presentes sin importar el medio. Parecía que el cometido se estaba cumpliendo, se evidenciaba que los profesores tenían las dos cualidades esenciales del trabajo docente que identifican a los educadores: el carácter y la voluntad (Gárate, 2020), y que gracias a eso ninguno se había detenido.

En junio terminó el semestre y, pese al alto reconocimiento de las buenas prácticas llevadas a cabo por sus profesores, hubo estudiantes que reiteradamente señalaron extrañar las aulas presenciales. Algunos solicitaron información para proceder con bajas temporales, argumentando que la modalidad remota no era lo que deseaban para su programa de posgrado, aún y sin importar la calidad reconocida del trabajo docente. También hubo estudiantes que manifestaron tener problemas serios que les impidieron terminar el semestre exitosamente o que los imposibilitaban para reinscribirse al siguiente semestre. Por un lado, señalaban cuestiones laborales, ya fuera que tenían cargas excesivas de trabajo o que estaban desempleados como resultado de la situación económica general; por otro lado, el tema de salud se volvió relevante, pues había estudiantes que sufrieron contagios, en sí mismos o en personas cercanas a ellos, también quienes habían perdido a familiares como consecuencia de la COVID-19.

Claramente, la pandemia había llegado a las vidas de los estudiantes y no solo a las aulas del CETYS. Los estudiantes, quienes mayormente se dedican a la docencia, tenían que atender a sus propios estudiantes, a sus hijos, a sus padres y a sus parejas; lidiar con sus miedos, expectativas y aislamiento; además, sobreponerse ante el sufrimiento y la incertidumbre. Aún sin grado pleno de conciencia, se evidenció que no habían elegido el mundo en el cual les tocó vivir, ante el cual había que reconocerse desprotegidos, a la intemperie, obligados a recrear el hábitat para seguir existiendo como humanos (Ortega y Romero, 2019).

Desde la perspectiva de los gestores educativos relacionados con la MED, campus Tijuana, lo que inicialmente fue una preocupación por seguir adelante, por ofrecer formación de calidad, aprendizajes y buenas prácticas docentes, cambió y se tornó en un interés por los estudiantes como individuos, como personas y en todas sus dimensiones. La perspectiva kantiana del "deber por el deber" (Malishev, 2014, p. 19) cambió a la perspectiva impulsada a través de la ética levinasiana, en la que se entiende que la responsabilidad "significa dar respuesta a la demanda del otro que interpela al yo" (Mínguez, 2012, p. 116).

UNA EXPLORACIÓN PARA CONOCER LAS EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES

Ante este panorama surgieron algunas preguntas: ¿cómo tomaron la noticia los estudiantes de la MED, campus Ti-

juana?, ¿cómo se sintieron al inicio de esta etapa?, ¿cómo han vivido las clases?, ¿cómo ha sido la socialización en esta época?, ¿qué retos han tenido y cómo los han enfrentado?, ¿qué cambios ha habido en su vida personal y laboral?, ¿cómo se sienten después de lo que han vivido? Con la intención de saber más acerca de sus vivencias, se les pidió que compartieran sus experiencias.

A través de Survey Monkey, una herramienta para enviar cuestionarios en línea, se hizo un instrumento que sirviera como guía ante la solicitud de información a los estudiantes. Inicialmente se especificaba el propósito del ejercicio, que era la elaboración de este capítulo sobre sus testimonios; se pedía su consentimiento y se les solicitaba compartir sus experiencias con respecto a la pandemia, ya fueran de índole personal, emocional, laboral o escolar. No había una estructura definida, pues la instrucción era que compartieran un texto elaborado de forma libre, en forma de relato. Los participantes podían redactarlo directamente o subir un archivo previamente elaborado, ambas opciones a través de la herramienta Survey Monkey.

El instrumento fue enviado a todos los estudiantes de la MED, campus Tijuana, inscritos en el semestre 2020-1, es decir, 127 estudiantes. De ellos, cinco estudiantes aceptaron colaborar para este proyecto y compartieron sus experiencias para la elaboración de este capítulo. Según el compromiso establecido con ellos, sus relatos son presentados usando pseudónimos: Nancy, Adán, Berenice, Carlos y Alejandra.

Una vez que se contó con la información, se procedió a llevar a cabo un análisis de contenido cualitativo (Elo y Kyngäs, 2008). El análisis fue específicamente de tipo inductivo (Mayring, 2015), debido a que no se contaba con categorías

teóricas previas, sino que estas fueron definidas con base en los datos proporcionados por los estudiantes. De este proceso resultaron dos dimensiones: (1) aspectos relacionados con su vida académica y profesional, y (2) aspectos relacionados con su vida personal. Cada dimensión, a su vez, contó con dos categorías. Enseguida se presentan los relatos recolectados, organizados según las dimensiones y categorías que resultaron del proceso de análisis.

Aspectos laborales y académicos

La primera dimensión, sobre aspectos laborales y académicos, se subdivide en dos categorías. En la primera se hablará sobre lo que implicó el trabajo y la formación en ambientes remotos; la segunda, en sus roles como estudiantes y como docentes, así como los retos que enfrentaron en estos ámbitos.

El trabajo y la escuela en modalidad remota

Cambiar a la vida remota tiene implicaciones. Berenice lo ve desde la perspectiva de su empleo en una empresa, pues identifica que la virtualidad le ha dejado "no hacer ejercicio, no respetar nuestros horarios laborales y extendernos muchísimo con actividades pendientes, pues a final de cuentas, 'ya estamos ahí'". Para Nancy la virtualidad fue un proceso inesperado y tuvo que aceptar que ya no podría asistir a su oficina "para orientar a alumnos y docentes, porque no habría nadie en el campus" universitario en el que ella trabaja. Carlos lo ve desde su óptica de estudiante, y para él, "en cuestión educativa algo se pierde". A lo que agrega con sentido crítico: "Ya dejemos de romantizar la educación, al final es una capacitación para un empleo, no hay nada más". Consi-

dera que las clases remotas son como se imagina que son los cursos de capacitación en alguna empresa: a nadie le interesa lo que está ocurriendo más allá de lo que cada quien ve en la pantalla electrónica.

Aunque su perspectiva es desalentadora, Carlos considera que hay de cursos a cursos: "el CETYS sí tiene nivel. Supieron cómo hacerle, al borde de que no siento gran diferencia, más que por la socialización". No obstante, opina que la socialización no es una prioridad como estudiante de posgrado, ya que la meta es lograr los objetivos profesionales. Berenice también identifica que "la calidad de las clases y los conocimientos compartidos por parte de los maestros no han visto afectación", pero a diferencia de Carlos, ella sí percibe una buena interacción entre compañeros, que reconoce y expresa al señalar lo siguiente: "nos adaptamos rápido a la nueva normalidad".

Estudiantes y docentes: su papel y sus retos

El hecho de ser estudiantes en una nueva modalidad, no planeada y no esperada, generó dudas iniciales en Nancy con respecto a si su aprendizaje se vería afectado. Ella, una estudiante comprometida y destacada, no tuvo dudas por la modalidad, tampoco se inquietó por si los docentes estarían comprometidos con su quehacer y harían todo lo posible para ajustarse a las nuevas condiciones de trabajo, sus dudas eran sobre sí misma: "cuestionar si mi autonomía como estudiante me tendría preparada para estar en videollamada durante horas, quizá no con las mejores condiciones técnicas y con resistencia". Después de sus primeras experiencias con clases remotas se siente agradecida porque los docentes

efectivamente hicieron un esfuerzo por aprender a trabajar con la nueva modalidad, está consciente de que les exige más y reconoce que también se exige a sí misma, pues considera que "hay que ser crítico con uno y comprometerse con el aprendizaje propio".

Adán no tuvo dudas. Estaba de buen ánimo y muy dispuesto a trabajar en la nueva modalidad, pero la realidad fue que la experiencia le resultó desgastante y tuvo que poner de su parte más de lo que anticipó. Al final logró más aprendizajes de los esperados, algo que lo enorgullece, como él mismo señala:

> En mis primeras clases en línea me mantenía atento y listo para trabajar, pero cada clase era aún más tediosa que la anterior, tomé la decisión de mantenerme activo en cada una de mis clases e investigar por mi cuenta otros contenidos que complementaran lo aprendido, después de unas semanas comprendí que tanto el docente como el estudiante deben estar comprometidos con sus actividades para generar aprendizajes significativos, la única manera de aprender es tomar las riendas de tu propia educación y autogestionarte. Me enorgullece decir que he tenido muy buenos docentes, siempre listos para escuchar y con una mentalidad abierta, por otra parte, estoy satisfecho con mi rendimiento y aprendizajes en los cursos en línea.

Tanto a Nancy como a Adán, estas experiencias les dejaron aprendizajes más allá de los contenidos propios de las materias. Reforzaron la importancia de ser estudiantes activos, críticos y comprometidos con su propio proceso formativo, algo que les será de utilidad toda la vida, especialmente porque ambos se desempeñan en el ámbito educativo y el aprendizaje será una constante.

Adán es docente y la modalidad remota llegó también a las clases que imparte. Tuvo que incorporar la tecnología y cambiar su forma de dar clases. Para esto, contó con el apoyo de colegas y recibió cursos de formación en la institución en la que trabaja. A pesar de este apoyo, reconoce que nadie estaba preparado para la situación que debían enfrentar, así que, por encima de todo, para él, "ahora y siempre lo más importante es creer en uno mismo y tener bien claro su objetivo", así fue como enfrentó la situación. Esta perspectiva difería de la de algunos de sus colegas y también de sus estudiantes, quienes "consideraban las clases en línea unas vacaciones adelantadas, […] tenían la idea de que estar en casa suponía una gran cantidad de tiempo libre".

Además, Adán reconoce que le fue posible desempeñar de mejor forma su quehacer como docente y como estudiante debido a que pudo empatizar con ambas partes. Se dio la oportunidad de reflexionar sobre lo que estaba pasando y analizó el desánimo que empezaban a manifestar sus estudiantes. Llegó a la conclusión de que se suele ver a los estudiantes como sujetos pasivos que simplemente reciben la información que les proporciona un docente al ritmo que él impone, y aceptó el desafío de cambiar esta perspectiva. ¿De qué manera lo hizo? Optó por conversar con sus estudiantes sobre la modalidad y también decidió dedicar unos minutos al inicio de cada sesión que impartía para escuchar las inquietudes de sus estudiantes. "Con esa estrategia pudimos atacar mejor el problema, después de eso noté cambios en las clases, los alumnos cada vez más participativos, las clases cada vez menos pesadas, se podía sentir un ambiente agradable".

Aunque hay que reconocer que la vida escolar no se reduce a solo las clases y los aprendizajes. Berenice extraña

saludar a sus compañeros, el desayunar juntos, tomar té a la hora del descanso y charlar. Pero agradece otras actividades sabatinas que puede hacer gracias a no tener que trasladarse de Tecate a Tijuana: "disfrutar de otras actividades en casa, como salir a correr temprano, regresar y prepararme para la clase y desayunar algo saludable". A Nancy la pandemia le quitó la oportunidad de cursar una materia en el extranjero, lo que iba a ser un regalo de graduación adelantado para el que ya tenía boletos de avión listos y un itinerario bien planeado; pero la pandemia también le dejó aprendizajes y la oportunidad de ajustarse:

> La experiencia en los últimos meses ha sido reconocer que era necesario adaptarse en todos los ámbitos; por ejemplo: la modalidad de las clases de maestría, la manera de seguir trabajando, el cómo convivir en casa e incluso asumir todo lo que se podía sentir. En retrospectiva, ha sido un trayecto distinto al que nos hemos ajustado, pero del cual es necesario fijar nuevas metas y expectativas.

Tal como señala Nancy, hubo que adaptarse a la forma de tomar clases y a la forma de trabajar, pero también a todos los ámbitos de la vida, social y emocional. En el siguiente apartado se abordará lo relacionado con la vida de los estudiantes de la MED.

Aspectos personales

La segunda dimensión en la que se presentan los testimonios de los estudiantes da cuenta de aspectos de índole más personal. Nuevamente se subdivide en dos categorías, una que aborda la forma en la que reaccionaron ante la noticia de la contingencia

sanitaria, las expectativas que tuvieron y lo que finalmente resultó para ellos; otra en la que se da cuenta de lo que esta experiencia les ha dejado, en términos de retos y aprendizajes.

Reacciones iniciales, expectativas y la realidad

No todos recibieron de la misma forma la noticia y las consecuencias de la pandemia que había llegado a sus vidas. Al inicio, Carlos se sintió emocionado: "La pausa del capitalismo que todo adolescente con deseos de anarquismo pudiera haber deseado. Estar en casa es un tiempo que siempre deseo tener y ahora que las cosas habían dado ese giro tenía que saber cómo disfrutarlo". La respuesta de Adán fue diferente, más reflexiva. Él asegura que le resultó difícil asimilar lo que estaba pasando, por lo que decidió reflexionar y actuar:

> Pensé en la importancia de comunicar la información confiable y de calidad, fue por esa razón que pedí a mis alumnos que formaran grupos en redes sociales para mantenernos en contacto de manera rápida y sencilla. Debo admitir que no tardaron más de unas horas en integrarlos y notificarme, en ese momento pude entender el compromiso y la responsabilidad que tenían con su educación, no podía fallarles. Estuve una semana reflexionando en mi rol como docente, alumno y ciudadano, estaba convencido en que debía replantear ciertos aspectos de mi vida, como mi práctica docente, hábitos de consumo e higiene, relaciones sociales y la forma de aprender y comunicarme con los demás.

La primera reacción puede ser una, pero la realidad impone una perspectiva diferente. Para Nancy no fue difícil el primer momento, pues entendió que estaba frente a una enfermedad de gran magnitud. Lo más difícil vino después:

> Lo más complejo ha sido experimentar la dualidad de aferrarnos a las metas que se tenían en un principio y el miedo a enfrentar las peores consecuencias de una pandemia. En ese sentido, la sensación es que todo se ha hecho frágil, los planes, los objetivos, los vínculos, y sobre todo las expectativas.

Nancy habla de la fragilidad de sus planes y expectativas, que son aspectos intangibles y muy personales, pero Alejandra lo ve desde las cuestiones más prácticas, cotidianas y comunes para toda la sociedad:

> Sin duda alguna, estos tiempos han sido días de muchos sacrificios para todos, en un principio todos muy felices de trabajar y estudiar desde casa, sin embargo, con el paso de los días el encierro se ha vuelto más y más difícil, de un día a otro se acabó el trabajo, se acabó la escuela, se fue el tráfico, se terminaron las salidas al cine y a comer con la familia y amigos, se acabó todo y con miedo e incertidumbre de lo que estaba sucediendo realmente, la mayoría de nosotros acató la indicación de quedarnos en casa y guardar la sana distancia con todos.

Las personas se dieron cuenta de que las expectativas iniciales, la felicidad inicial de la que habla Alejandra, cambiaría al pasar de los días, semanas y meses. Carlos no dimensionó lo que le traerían los cambios, y lo ilustra con una situación cotidiana: "No es lo mismo autorregularse a uno mismo frente a los demás en un grupo presencial, a estar peleando con la pareja un minuto antes de entrar a clase, ¡vaya desafío!". La vida privada se trastocó, pero a pesar de eso, Carlos se ha adaptado y puede asegurar que le gusta su nueva normalidad.

Qué ha dejado la pandemia: aprendizajes y retos

La pandemia y todos los cambios que han ocurrido no son buenos o malos en sí mismos. Cada persona ha tenido experiencias diferentes, todos han tenido retos y los han enfrentado de diferentes formas. Hay reportes sobre el aumento en los suicidios y en los factores de riesgo que los causan (Forbes Staff, 2020; ONU, 2020; ops y OMS, 2020), sin duda, esta es solo una manera de enfrentarse a la realidad. Los estudiantes de la MED que compartieron sus experiencias ven esta situación desde una perspectiva completamente diferente. Ellos rescatan lo que les ha dejado la pandemia, no porque haya sido bueno, sino porque les ha permitido y se han permitido crecer, evolucionar y aprender. Carlos reflexionó sobre lo que ha aprendido de sí mismo: "después de lo que he vivido lo único que puedo decir es que me conozco mejor, he aprendido a cómo administrar mi tiempo un poco mejor […]. Tú eres tu tiempo, tú eres tu vida". Adán reflexionó sobre el deber ser, sobre cómo deben cambiar los individuos y la sociedad en su conjunto, incluyéndose a sí mismo:

> Estos meses pude darme tiempo para reflexionar profundamente en los cambios […], es necesario cambiar nuestros paradigmas con ideas nuevas e innovadoras que nos ayuden a lidiar con una realidad cada vez más cambiante, es indispensable una participación activa y colaborativa entre la sociedad, debemos dejar de ser individualista y convertirnos en seres humanos integrales, que piensen críticamente y actúen sabiamente.

A Berenice la pandemia le dejó la posibilidad de valorar lo que normalmente daba por hecho, como "el contacto físico, las conversaciones cercanas, valorar las pequeñas cosas del día a día, y sobre cómo las cosas pueden cambiar de una manera inmediata. Valoro el hoy y ahora". Nancy concluyó que los cambios no son exclusivos de esta situación, sino que son una constante en la vida:

> Las cosas no mejoran, cambian; las personas no mejoran, cambian; los conflictos no mejoran, cambian. Si eligiera una palabra para definir la experiencia a través de la pandemia elegiría, sin duda alguna, la palabra incertidumbre. Pero analizándolo un poco, me daría cuenta que esa palabra no define este año, los eventos pasados y mucho menos el sentir social. La incertidumbre es lo que representa la vida.

La pandemia ha traído cambios, aprendizajes, sinsabores y pérdidas. Los estudiantes hablan de los cambios de horarios, los ajustes en casa, el crecimiento personal y como estudiante; se reconocen trastocados en sus emociones y hasta frustrados en algunas facetas de su vida. También han tenido la oportunidad de reflexionar sobre sí mismos, han tomado conciencia de la fragilidad y en ello reconocen la incertidumbre como la experiencia más sobresaliente. Sin duda, parte de la fragilidad que se experimenta tiene que ver con la salud misma y con la vida, lo que conlleva pérdidas. Alejandra ofrece un testimonio de sufrimiento, de valentía y de amor, que bien puede caracterizar el sentir de muchas personas, como ella bien dice, pero que es su voz y su vivencia. Este es su testimonio, una muestra del conjunto de personas que no se detuvieron, a pesar de todo:

> El virus comenzó a propagarse de persona en persona, y aquellos con sistemas inmunológicos más débiles se comen-

zaron a afectar por este virus imparable. A los días el virus llegó a mi familia. Después de separarnos por semanas, sin darnos oportunidad si quiera de un abrazo, un beso, de un último adiós, se llevó a la persona que, a pesar de mis 26 años, seguía siendo un pilar importante de mi vida; se llevó a mi refugio contra todo lo malo; se llevó a los brazos más cálidos en momentos felices y también en los tristes; se llevó una parte de mi corazón y de mi alma. El virus se llevó a mi madre.

Muchas cosas pasan por la cabeza de alguien desconsolado. Cuestionas cada acción a lo largo de la vida, te preguntas qué hiciste mal, qué le debes a la vida para que te arranque una parte del corazón. También comienzas a repetir todos esos momentos de risas y felicidad que pasaste al lado de esa persona. Es así como caes en cuenta en que debes seguir. A partir de ese momento te comienzas a levantar, poco a poco, y vuelves a tomar color, a pensar en qué sigue, a pensar en cómo comenzar con esa ausencia, en qué harás para ayudar a las personas que amas y siguen aquí junto a ti en la lucha de la vida.

Se dice fácil comenzar de nuevo, pero no lo es. Muchas veces pensé en dejar todo, desde mi trabajo, mis clases; muchos días me cuestioné todo, me pregunté si de verdad valdrían la pena tantos sacrificios. Piensas que es mejor darse por vencido, pero justo en ese momento debemos pensar en qué harían ellos en nuestro lugar. Por mi parte, siempre admiré la fortaleza de ella para salir adelante frente a cualquier adversidad. Ella, como un roble, le daba batalla a cualquier guerra; ella me enseñó a ser fuerte siempre.

Esta historia tal vez se parezca a las de muchas otras personas alrededor del mundo a las que, como a mí, esta pandemia les robó una parte de la vida y les tocará volver a empezar con esos huecos en la mesa en cada reunión familiar, pero estoy segura de que cuando por fin podamos volver a estar con los que amamos y abrazarlos sin miedos, agradeceremos seguir aquí a pesar de todo, y seguiremos adelante por nosotros y por todos los y las que se fueron de este mundo sin la oportunidad de un último beso, de decirles por última vez "te amo" y darles un adiós como se merecían.

Reflexiones finales

Los testimonios aquí presentados son solo una muestra de las vivencias de un conjunto de estudiantes de posgrado de Cetys Universidad, campus Tijuana. Si bien el ejercicio no es exhaustivo ni puede generalizarse, sí da cuenta de las perspectivas, experiencias y características de personas que han vivido, trabajado y estudiado en un contexto inesperado: la pandemia derivada de la COVID-19.

Los testimonios que exponen los estudiantes son diversos. Van desde reacciones emocionales ante lo que se avecinaba, hasta reflexión, aprendizaje y crecimiento personal. Curiosamente, ninguno de ellos habló de miedo, de preocupaciones extremas o frustraciones excesivas. Gevaert (2003) explica que, desde la filosofía existencialista, la condición humana se caracteriza por situaciones límite, como el sufrimiento, la lucha, la culpa y la muerte. Sí, la muerte, que ha sido una sonora constante de este desafortunado 2020. ¿Qué se puede hacer ante la muerte como situación límite? Huir, olvidar, ignorar o hacer como si no existiera. Nada de eso ocurrió en este pequeño grupo de estudiantes. Lo que los caracterizó fue su capacidad de superar las adversidades y ser propositivos ante lo que, inevitablemente, estaban viviendo desde hacía meses. Estuvieron dispuestos a sacar lo mejor de sí y crecer; evolucionar y proponer a partir de su mejor

autoconocimiento; adquirieron una alta valoración de las pequeñas cosas de la vida ordinaria y trabajaron en la búsqueda del sentido de la vida.

La escuela los acompañó, pero su carácter les permitió salir adelante, no detener sus vidas, sus trabajos y sus clases. Esto es admirable y digno de reconocer, por ello este capítulo busca ser un registro y testimonio de su resiliencia.

Referencias

El Financiero. (2020, 13 de marzo). ¿Es necesario suspender clases y eventos en este momento por el COVID-19? Esto dice Salud. Autor. https://www.elfinanciero.com.mx/salud/salud-llama-a-no-suspender-clases-y-actividades-por-covid-19-porque-desgastaran-la-medida-preventiva

Elo, S. y Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, *62*(1), 107-115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x

Forbes Staff. (2020, septiembre 9). Pandemia incrementaría hasta 20 % el suicidio en México, estiman analistas. *Forbes México*. https://www.forbes.com.mx/mundo-pandemia-incrementaria-20-suicidio-en-mexico-analistas/

Gárate, A. (2020). *El profesorado frente a la pandemia. Relatos desde el curso del desastre*. Octaedro.

Gevaert, J. (2003). *El problema del hombre: Introducción a la antropología filosófica* (13.ª ed.). Sígueme.

Guía Universitaria. (2020, 17 de marzo). Coronavirus en México: ¿cuáles son las universidades que suspenden clases? Autor. https://guiauniversitaria.mx/coronavirus-en-mexico-cuales-son-las-universidades-que-suspenden-clases/

Malishev, M. (2014). Kant: Ética del imperativo categórico. *La Colmena*, *84*, 9-21. https://www.redalyc.org/pdf/4463/446344312002.pdf

Mayring, P. (2015). Qualitative content analysis: Theoretical background and procedures. En A. Bikner-Ahsbahs, C. Knipping y N. Presmeg (Eds.), *Approaches to qualitative research in mathematics education. Examples of methodology and methods* (pp. 365-380). Springer. doi: 10.1007/978-94-017-9181-6_13

Mínguez, R. (2012). La responsabilidad educativa en tiempo de crisis. *Edetania*, *42*, 107-125. https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/715

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020a, 11 de marzo). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020b, 29 de junio). Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19. https://www.who.int/es/news-room/detail/29-06-2020-covidtimeline

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2020, 10 de septiembre). La pandemia de coronavirus agrava los factores de riesgo de suicidio. Noticias ONU. https://news.un.org/es/story/2020/09/1480312

Organización Panamericana de la Salud (OPS) y Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020, septiembre 10). Pandemia por COVID-19 exacerba los factores de riesgo de suicidio. http://www.paho.org/es/noticias/10-9-2020-pandemia-por-covid-19-exacerba-factores-riesgo-suicidio

Ortega, P. y Romero, E. (2019). *A la intemperie: Conversaciones desde la pedagogía de la alteridad*. Octaedro.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020, 14 de marzo). Comunicado conjunto No. 3 Presentan Salud y SEP medidas de prevención para el sector educativo nacional por COVID-19. Secretaría de Educación Pública. http://www.gob.mx/sep/es/articulos/comunicado-conjunto-no-3-presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19?idiom=es

Secretaría de Salud. (2020, 31 de marzo). Consejo de Salubridad General declara emergencia sanitaria nacional a epidemia por coronavirus COVID-19. http://www.gob.mx/salud/prensa/consejo-de-salubridad-general-declara-emergencia-sanitaria-nacional-a-epidemia-por-coronavirus-covid-19-239301

Zabalza, M. Á. (2017). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Zabalza, M. Á. y Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2018). *Planificación de la docencia en la universidad: Elaboración de las guías docentes de las materias*. Narcea.

CALIDAD DE SUEÑO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Daniel Nikolaus Alvarez Núñez / María del Mar Cossío Fajardo
Kaori Pino Urakami / Axel Arredondo Quiñónez

Introducción

A partir del brote de la COVID-19 y su posterior declaración como una emergencia de salud pública internacional por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 30 de enero del 2020 (Organización Panamericana de la Salud, 2020), muchos países se vieron obligados a tomar medidas para evitar la transmisión del virus, entre las que se destacó el aislamiento social obligatorio o voluntario. Esta medida trajo como consecuencia nuevos retos para todas las personas, que ahora deben evitar salir de casa, trabajar desde casa, estudiar desde casa e intentar relajarse en casa.

Dentro de este grupo de personas se encuentran millones de estudiantes de los distintos niveles educativos, que en un abrir y cerrar de ojos cambiaron su rutina diaria, pues su

dormitorio, la sala o la cocina pasaron a ser su nuevo salón de clases; dejaron de ver a sus compañeros y maestros, reduciendo drásticamente la interacción social física; otros dejaron de lado actividades deportivas y lúdicas que practicaban diariamente.

Aunado a estos cambios de carácter social, muchos debieron de gestionar el impacto emocional sobre las noticias de contagios de familiares o amigos. A partir de esta combinación de circunstancias, se ha reportado que el aislamiento social obligatorio o voluntario derivado de la pandemia por COVID-19 tendría un gran impacto en la salud mental (Tandon, 2020; Sim y How, 2020), dentro de los cuales destacan las dificultades para conciliar el sueño nocturno en algunas personas (Altena et al. 2020).

El sueño ha sido asociado como un factor importante en la consolidación de la memoria (Ellenbogen et al., 2006; Mednick et al., 2011), pudiendo tener un impacto significativo en el desempeño académico de los estudiantes. Al respecto, Hershner (2020) ha reportado que los alumnos que tienen una mayor consistencia del sueño presentan un mejor rendimiento académico. De igual forma, se ha demostrado que la pérdida de sueño aumenta la experiencia de las emociones negativas, reduce la aparición de emociones positivas y altera las formas en que los individuos entienden, expresan y modifican sus emociones (Walker y van der Helm, 2009; Kahn, et al., 2013).

Debido al impacto positivo que tiene el sueño tanto en aspectos cognitivos como emocionales, consideramos importante explorar cómo es la calidad de sueño en estudiantes universitarios de Cetys Universidad a raíz de la pandemia por COVID-19, por lo que, a lo largo del presente capítulo explicaremos qué es el sueño, cómo es su arquitectura, cómo

la pandemia ha modificado la calidad del sueño en varias poblaciones y presentaremos los resultados que se obtuvieron al aplicar el índice de calidad de sueño de Pittsburgh en una muestra de 93 estudiantes de la escuela de psicología de Cetys Universidad.

¿Qué es el sueño?

El sueño está lejos de ser un estado de inactividad; por el contrario, es considerado un proceso fisiológico heterogéneo, activo y periódico que está regulado por una interacción de mecanismos celulares y moleculares que se producen en el cerebro y, en la actualidad, es entendido como un proceso de vital importancia para la salud integral de los seres humanos (Morales, 2009; Carrillo-Mora et al., 2013; Zielinski et al., 2016).

Al observar a alguien dormido podemos reconocer dicho estado debido a distintas características conductuales asociadas al sueño, dentro de las cuales podemos mencionar las siguientes:

1. *Disminución de la consciencia y reactividad a los estímulos externos*. Estando dormidos no somos conscientes de lo que sucede a nuestro alrededor, pero esto no quiere decir que nuestros sentidos dejen de procesar las señales del medio ambiente, por el contrario, nuestro cerebro continúa recibiendo todas las señales sensoriales, sin embargo, éstas quedan bloqueadas por una barrera perceptiva establecida por una estructura que se encuentra en el cerebro, llamada tálamo (Carrillo-Mora et al., 2013; Walker, 2020). Esta estructura es como un controlador aéreo, una vez que se acerca un avión éste le dirá si puede o no aterrizar y la pista que debe de tomar para continuar

con el aterrizaje hasta llegar a la puerta de desembarque que le pertenece. De esta forma, el tálamo dirige las señales sensoriales que llegan del mundo externo hacia las áreas primarias que se encuentran en la corteza cerebral y que son las encargadas de procesar dichas señales. En el sueño, este controlador aéreo no deja aterrizar a ningún avión, impidiendo que las señales se dirijan hacia la corteza, dando como resultado la pérdida de contacto con el mundo exterior.

2. *Es fácilmente reversible*. A pesar de que nos encontremos desconectados de las señales que ocurren a nuestro alrededor, podemos salir fácilmente de ese estado, el sonido molesto de un mosquito o una puerta que se azota bruscamente puede hacer que nos despertemos de forma inmediata. Este aspecto es lo que lo diferencia del coma, la anestesia o la muerte (Carrillo-Mora et al. 2013; Walker, 2020).
3. *Presencia de inmovilidad y relajación muscular*. Cuantas veces hemos observado en el transporte público a personas que incontrolablemente dejan caer sus cabezas hacia adelante, manteniendo una lucha constante para no caer dormidos. Esto se debe a que, al momento de dormir, el tono muscular se reduce. Es más evidente en la relajación de los músculos esqueléticos posturales, los denominados antigravitatorios, aquellos que nos mantienen erguidos y evitan que nos caigamos al suelo (Walker, 2020).
4. *Postura estereotipada*. Preferentemente la postura que adoptamos para dormir es la horizontal.
5. *Se presenta con una periodicidad circadiana*. El ciclo circadiano es un proceso fisiológico y de comportamiento que presenta una periodicidad recurrente de aproximadamente 24 horas, dentro de los que se encuentra el ciclo sueño-vigilia. Este ciclo puede ser entendido como el ritmo maestro del reloj circadiano, ya que la regulación de la mayoría de los comportamientos y actividades fisiológicas dependen de si el organismo está dormido o despierto (Laposky et al., 2007). El encargado de que tengamos horas más o menos específicas para dormir o despertarnos es el núcleo supraquiasmático que se encuentra en una estructura llamada hipotálamo. Este núcleo sería nuestro reloj biológico interno, el cual se sincroniza con el cambio de luz a lo largo del día. Esta sincronización se lleva a cabo mediante el trabajo concertado de fotorreceptores que se encuentran en la retina, los cuales procesan la señal luminosa y la mandan al núcleo supraquiasmático a través de una vía llamada tracto retinohipotalámico (Buijs et al., 2016; Laermans, 2016).

Las características que se acaban de describir son las asociadas al comportamiento del sueño, sin embargo, si nos sumergimos en el cerebro y navegamos en sus ondas y a su vez medimos la actividad de los movimientos de los ojos, así como la muscular, hablamos de un estudio que se llama polisomnografía. Este estudio nos ayuda a caracterizar el sueño en distintas fases, las cuales describiremos de manera general en el siguiente apartado.

Arquitectura del sueño

La herramienta que nos permite explorar y observar las ondas eléctricas que se producen en el cerebro es el electroencefalograma (EEG), estas ondas cambian su forma si nos encontramos despiertos, haciendo algún tipo de actividad cognitiva o si estamos relajados y nos empezamos a quedar dormidos.

Durante el sueño se producen cambios característicos de la actividad eléctrica cerebral que son la base para dividir el sueño en varias fases (Carrillo-Mora et al., 2013). Según la Academia Americana de Medicina (Carskadon, 2011), el sueño puede dividirse en sueño no-MOR (sin movimientos oculares rápidos) y sueño MOR (movimientos oculares rápidos). En el cerebro de un adulto joven, las dos fases del sueño (no-MOR y MOR) libran cada noche una batalla recurrente por el dominio del cerebro. Esta contienda se repite aproximadamente cada hora y media durante toda la noche (Carrillo-Mora et al., 2013; Walker, 2020). Inicialmente el cerebro estará dominado por el sueño no-MOR, para posteriormente ceder el mando al sueño MOR (Carrillo-Mora et al. 2013; Walker, 2020) y una vez terminado su dominio la batalla vuelve a empezar.

Un punto importante por resaltar es que la proporción del reinado entre sueño no-MOR y sueño MOR dentro de cada ciclo de hora y media cambia drásticamente a lo largo de la noche, es decir, al iniciar la noche la presencia que tiene el sueño no-MOR en el cerebro es mayor, pero a medida que avanza la noche este dominio cambia, siendo el sueño MOR el que domina con muy poca o ninguna presencia del sueño no-MOR (Walker, 2020).

Cada una de estas fascinantes etapas tienen características particulares que describiremos a continuación.

Sueño no-MOR

Esta fase del sueño se divide de la siguiente manera:

- Fase 1: Actualmente se denomina a esta fase como N1 y se caracteriza por ser la más corta, tiende a durar entre uno

a cinco minutos y abarca alrededor de 5 % del ciclo total de sueño en personas adultas (Patel et al., 2020). En esta fase podemos observar la presencia de somnolencia o el inicio del sueño ligero, es muy fácil despertarse y la actividad muscular disminuye paulatinamente, aunque se pueden observar algunos movimientos gruesos en busca de una posición más cómoda (Carrillo-Mora et al., 2013).
- Fase 2: Esta fase es denominada como N2, dura alrededor de 25 minutos en el ciclo inicial y se va alargando en ciclos sucesivos (aparece más de una vez en la noche) abarcando 50 % del sueño total en personas adultas (Patel et al., 2020). Esta etapa del sueño se asocia con una disminución relativa de las funciones fisiológicas del cuerpo, la temperatura corporal, el metabolismo cerebral, las secreciones gastrointestinales, la frecuencia cardíaca y respiratoria disminuyen (Malhotra y Avidan, 2014). Respecto a la actividad eléctrica cerebral en esta fase aparecen unos patrones específicos de actividad que se llaman husos de sueño y complejos K (Carrillo-Mora et al., 2013). En este punto empezamos a descender cada vez más profundo en el sueño, nos separamos cada vez más del mundo exterior y progresivamente se hace más difícil despertar.
- Fase 3 y 4: Ahora denominada N3 (sueño de ondas lentas), esta etapa es considerada la más profunda del sueño y abarca en los humanos entre 15 y 20 % del sueño total (Contreras, 2013). Al llegar a esta fase despertarnos se vuelve una tarea cada vez más compleja y para algunas personas, incluso los ruidos fuertes (más de 100 decibeles) no los despertarán, sin embargo, si alguien logra hacerlo, tendrá una fase transitoria de confusión mental, esto se conoce como inercia del sueño o embriaguez

del sueño (Patel et al., 2020; Malhotra y Avidan, 2014). Por otro lado, Patel y colaboradores (2020) han reportado que el sueño N3 es el período de mayor descanso y regenerativo, en el que el cuerpo se cura y repara a sí mismo, reportando también, que en esta etapa el cuerpo hace crecer sus tejidos, construye huesos y músculos y el sistema inmunológico se fortalece (Patel et al., 2020; Walker, 2020), sin embargo, a medida que envejecemos, tendemos a pasar menos tiempo en esta fase.

Respecto a la actividad eléctrica que se observa en este punto del sueño, aparece una frecuencia mucho más lenta conocida como onda delta (Carrillo-Mora et al., 2013).

Sueño MOR (movimientos oculares rápidos)

Esta fase se llama R y suele comenzar aproximadamente 90 minutos después de dormirse, la primera vez que llegamos a esta etapa durante la noche, suele durar 10 minutos y en la última podemos permanecer hasta una hora (Malhotra y Avidan, 2014). Este período abarca entre 20 % y 25 % del período total de sueño, se presentan las ensoñaciones (sueños) y a diferencia de la relajación progresiva observada durante la etapa no-MOR del sueño (N1, N2 y N3), la actividad fisiológica durante el sueño MOR es significativamente mayor, la frecuencia cardiaca y respiratoria se vuelven irregulares e incluso pueden incrementarse y el consumo de oxígeno del cerebro aumenta (Carrillo-Mora et al., 2013; Malhotra y Avidan, 2014). Curiosamente, la actividad eléctrica cerebral observada en el electroencefalograma también es más activa y es similar a la de una persona despierta (Patel et al. 2020).

La razón por la que tenemos este diseño del sueño tan asimétrico sigue siendo una pregunta que no cuenta con una respuesta específica, pero sí con varias teorías, algunas de ellas sugieren que esta variabilidad es necesaria para remodelar y actualizar los circuitos neuronales (Walker, 2020).

Calidad de sueño

La compleja arquitectura que se construye en nuestros cerebros mientras dormimos es tan sensible que puede venirse abajo ante situaciones tan variables como, la modificación a voluntad de la duración y el horario en que decidimos dormir (mala higiene del sueño), la influencia de factores relacionados con problemas de salud mental como el estrés, ansiedad y la depresión, así como, enfermedades y dolores físicos, consumo de medicamentos, problemas neurológicos y trastornos específicos del sueño (Roth, 2007). Todas estas circunstancias pueden tener un impacto negativo sobre la calidad de sueño.

A pesar de que el término calidad de sueño es utilizado ampliamente por clínicos, investigadores y pacientes, lograr definirlo es muy complicado esto debido al poco conocimiento sistemático de lo que realmente constituye un buen sueño subjetivo y la dificultad para medirlo de manera objetiva (Harvey et al., 2008; Crivello et al., 2019). Dentro del informe subjetivo para medir la calidad de sueño usualmente se realizan preguntas que exploran componentes como: la percepción de la duración, la latencia, el número de despertares y la profundidad del sueño (Buysse et al., 1989 en Hershner, 2020).

De acuerdo con los reportes antes mencionados, podemos entender como calidad de sueño al hecho de dormir bien

durante la noche y tener un buen funcionamiento durante el día, siendo un factor determinante de la salud y un elemento propiciador de una buena calidad de vida (Sierra et al., 2005).

Como vemos, un elemento importante en la definición de calidad de sueño es el dormir bien durante la noche, sobre este punto podemos preguntarnos ¿cuántas horas son las que una persona debe dormir? La respuesta a esta pregunta no es única, va a depender de varios factores como la edad, los genes, aspectos ambientales, entre otros (Chaput et al., 2018). Respecto a la edad, se ha visto que la duración del sueño varía ampliamente a lo largo de la vida y muestra una relación inversa conforme uno va creciendo. En la tabla 1 se presentan las recomendaciones que realiza la Fundación Nacional del Sueño de Estados Unidos (Chaput et al., 2018) respecto a las horas recomendadas para dormir por cada grupo etario.

Tabla 1. Recomendaciones sobre la duración del sueño emitidas por la Fundación Nacional del Sueño de Estados unidos

Grupo de edad	*Recomendación*
Recién nacidos (0-3 meses)	14-17 horas
Infantes (4-11 meses)	12-15 horas
Niños pequeños (1-2 años)	11-14 horas
Preescolares (3-5 años)	10-13 horas
Niños (6-13 años)	9-11 horas
Adolescentes (14-17 años)	8-10 horas
Adultos jóvenes (18-25 años)	7-9 horas
Adultos (26-64 años)	7-9 horas
Adultos mayores (Más 65 años)	7-8 horas

Fuente: Tomado del artículo de Chaput y colaboradores (2018).

Respecto al elemento de la definición de calidad de sueño relacionado con el buen funcionamiento de la persona durante el día, se ha reportado que la somnolencia diurna excesiva relacionada con la mala calidad del sueño son síntomas que están asociados con la mayoría de los trastornos del sueño y que tienen una repercusión en las actividades de la vida diaria (El Hangouche et al., 2018).

Sin embargo, a pesar de que, con los componentes de duración del sueño y calidad de la función diurna nos acercamos a la medición de la calidad del dormir, Crivello y colaboradores (2019) sugieren que, desde un punto de vista clínico, una profunda comprensión de lo que significa calidad del sueño, requiere una investigación transversal de varios factores, tanto fisiológicos como mentales.

La calidad de sueño, a raíz de la pandemia derivada por COVID-19, se ha visto afectada. Existen reportes (Tasnim et al., 2020; Yu et al., 2020; Altena et al., 2020) que sugieren un incremento en los problemas de sueño en la población en general, reportando que este incremento está asociado con el aumento de factores de estrés psicosocial (Tasnim et al., 2020).

El aislamiento social voluntario –entendido como la restricción o eliminación de las actividades que se realizan habitualmente fuera del domicilio como medida de prevención de salud pública para evitar o minimizar la transmisión de la COVID-19 (Organización Panamericana de Salud)– puede ser el catalizador de muchas secuelas de salud mental, ya que podemos decir que todos estamos experimentando cambios en nuestros estilos de vida, con una reducción en la interacción social física, viviendo una situación estresante sin precedentes, de duración y desenlace desconocido, que puede llevar al desarrollo de ansiedad, estrés o miedo. Estos componentes

a menudo pueden conducir a que se desarrollen trastornos del sueño que afecten la calidad del dormir (Krystal, 2012).

Respecto a esta relación (aislamiento social obligatorio o voluntario y calidad de sueño) Cellini y colaboradores (2020) se centraron en evaluar los cambios en el patrón de sueño, el sentido del tiempo y el uso de dispositivos electrónicos en 1 310 adultos jóvenes en Italia (trabajadores y estudiantes universitarios), encontrando que había un aumento del uso de los medios digitales por la noche antes de acostarse. También reportaron que la gente se acostaba y se despertaba más tarde, pasaba más tiempo en la cama, presentando una menor calidad de sueño.

Una investigación similar en donde se evaluó la calidad de sueño, síntomas de ansiedad y depresión en estudiantes y personal administrativo de una universidad en Italia, reportó que, como consecuencia del aislamiento social a causa de la emergencia por COVID-19, la calidad de sueño empeoró y hubo un aumento en los síntomas de insomnio. Específicamente, observaron que los estudiantes presentaban un retraso en la hora de irse a dormir y dificultades para despertarse en la hora en la que lo hacían, previo a la situación derivada por la COVID-19 (Marelli et al., 2020).

Resultados similares se observaron en China, donde Li y colaboradores (2020) evaluaron los cambios en el sueño y las reacciones psicológicas (ansiedad y depresión) como consecuencia del aislamiento social obligatorio derivado de la pandemia por COVID-19, en un grupo de personas con una media de edad de 39 años, encontrando que la prevalencia del insomnio aumentó significativamente y que la eficiencia del sueño disminuyó de manera significativa. Así mismo, reportaron un retraso en la hora de acostarse y de despertarse.

Otras investigaciones (Zhou et al., 2020; Wang et al., 2020) utilizando una metodología similar, pero con una muestra de estudiantes de preparatoria y universidad han encontrado que durante la epidemia por COVID-19, los estudiantes universitarios experimentaron una disminución en la calidad del sueño, caracterizada por un retraso en la hora de irse a dormir, alteraciones del sueño. También se reportó que los factores asociados con estos problemas incluían los niveles de estrés, los síntomas de ansiedad, la frecuencia de las salidas por semana y la lectura de noticias diarias.

Tomando como referencia estos reportes es que nos planteamos como objetivo evaluar la calidad de sueño en estudiantes universitarios de Cetys Universidad, en una muestra de 93 alumnos del campus Tijuana. Para lograr dicho objetivo utilizamos una versión adaptada en Google Forms del Índice de Calidad de Sueño de Pittsburg (Buysse et al., 1989), la cual estuvo en línea los meses de septiembre y octubre. Esta escala es una de las más comunes que se utilizan tanto en la clínica como en la investigación y explora de forma subjetiva la manera en que ha dormido la persona en el último mes y está conformada por 19 ítems que se agrupan en siete componentes: calidad del sueño, latencia del sueño, duración del sueño, eficiencia del sueño, alteraciones del sueño, uso de medicación para dormir y disfunción diurna. Cada uno de estos componentes se califica con una escala de 0 a 3, donde 0 es la ausencia de problemas y 3 es la presencia de un gran problema.

Dentro de las características sociodemográficas de la muestra evaluada podemos observar que la media de edad es de 20 años, de los 93 participantes, 76.34 % son mujeres, 22.58 % son hombres y 1.08 % se identificó con el género no

binario. La totalidad de los participantes estudian la carrera de psicología.

A continuación, se presentarán los resultados descriptivos más resaltantes. En relación con la latencia del sueño se puede observar que, la hora promedio en la que los alumnos se han ido a dormir ha sido las 11 de la noche, sin embargo, 34.4% tardó en conciliar el sueño entre 31-60 minutos, mientras que, 14% demoró más de 60 minutos (véase tabla 2). Respecto a la duración del dormir, se pudo observar que 19.4% considera que tuvo un sueño efectivo menor a cinco horas (véase tabla 3).

Tabla 2. Datos descriptivos de frecuencia y porcentaje en estudiantes universitarios ante la pregunta: durante el último mes, ¿cuánto tiempo has tardado en dormirte en las noches?

	Frecuencia	*Porcentaje*
Menos de 15 minutos	18	19.4
Entre 16-30 minutos	30	32.3
31-60 minutos	32	34.4
Más de 60 minutos	13	14
Total	*93*	*100*

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Datos descriptivos de frecuencia y porcentaje en estudiantes universitarios ante la pregunta: durante el último mes, ¿cuántas horas por noche calcula haber dormido eficazmente?

	Frecuencia	*Porcentaje*
Más de 7 horas	65	69.9
Entre 6-7 horas	10	10.8
Menos de 5 horas	18	19.4
Total	*93*	*100*

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, al explorar los problemas para dormir a causa de haberse despertado durante la noche o la madrugada se pudo observar que 10.8% de los estudiantes manifestó haber tenido dicho problema entre dos o tres veces a la semana, mientras que 18.3% señaló haberse despertado más de tres veces en una semana (véase tabla 4).

Tabla 4. Datos descriptivos de frecuencia y porcentaje en estudiantes universitarios ante la pregunta: durante el último mes, ¿cuántas veces ha tenido problemas para dormir a causa de despertarse durante la noche o de madrugada?

	Frecuencia	*Porcentaje*
Ninguna vez en el último mes	41	44.1
Una vez a la semana	25	26.9
Dos o tres veces a la semana	10	10.8
Más de tres veces a la semana	17	18.3
Total	*93*	*100*

Fuente: Elaboración propia.

Podemos pensar que dormir más horas se asocia con el descanso, sin embargo, no es la única característica que influye en la percepción de sentirnos descansados al día siguiente. Okano y colaboradores (2019) han reportado que la presencia y combinación de una mejor calidad, mayor duración y consistencia del sueño, se asocian con una mejor percepción de descanso y esta a su vez con un mejor rendimiento académico. Por los resultados presentados en la tabla 3, alrededor de 70% de los estudiantes duerme más de siete horas, sin embargo, en la tabla 5 se muestra que 25.8% de los alumnos manifiesta

haber sentido somnolencia dos o tres veces por semana al estar estudiando o realizando otra actividad y 31.2 % refiere haberlo experimentado más de tres veces a la semana.

Tabla 5. Datos descriptivos de frecuencia y porcentaje en estudiantes universitarios ante la pregunta: durante el último mes, ¿cuántas veces ha sentido somnolencia mientras estudiaba, comía o desarrollaba alguna otra actividad?

	Frecuencia	*Porcentaje*
Ninguna vez en el último mes	20	21.5
Una vez a la semana	20	21.5
Dos o tres veces a la semana	24	25.8
Más de tres veces a la semana	29	31.2
Total	*93*	*100*

Fuente: Elaboración propia.

La suma de los porcentajes de los alumnos que manifestaron presentar somnolencia entre dos o tres veces y más de tres veces a la semana es de 57 %, podemos inferir con estos resultados que algunos estudiantes, a pesar de dormir más de siete horas, no logran conseguir un sueño reparador que les permita estar activos durante las diversas actividades que realizan en su vida diaria.

Lo anterior se refuerza con los resultados obtenidos en la tabla 6, donde se observa que 37.6 % de los estudiantes encuestados manifiesta que la calidad de su dormir durante el último mes fue mala, mientras que 9.7 % sostiene que fue muy mala, en conjunto sumarían 47.3 por ciento.

Tabla 6. Datos descriptivos de frecuencia y porcentaje en estudiantes universitarios ante la pregunta: durante el último mes ¿cómo valoraría, en conjunto, la calidad de su dormir?

	Frencuencia	*Porcentaje*
Bastante buena	8	8.6
Buena	41	44.1
Mala	35	37.6
Bastante mala	9	9.7
Total	*93*	*100*

Fuente: Elaboración propia.

Conclusión

Si bien la muestra es pequeña para poder generalizar los resultados en relación con la calidad de sueño de los estudiantes de Cetys Universidad durante la pandemia derivada por COVID-19, estos hallazgos nos permiten sacar inferencias, observando de manera particular que, a pesar de que los alumnos reportan dormir las horas promedio recomendadas, el sueño que presentan no sería del todo reparador, pues 57 % de los participantes que respondieron la escala refieren presentar somnolencia al realizar actividades durante el día, de igual forma 47.3 % refiere que la calidad de su dormir es mala o muy mala.

Esto podría estar relacionado con que el tiempo que pasarían en la fase de ondas lentas del sueño (N3) sería más corto, como vimos anteriormente algunos investigadores (Patel et al., 2020; Walker, 2020), han reportado que esta fase jugaría un papel importante en la restauración y recuperación cerebral en los humanos y que también participaría en el mantenimiento

y consolidación del sueño (Roth, 2009; Dijk et al., 2006). Sin embargo, es preciso aclarar que estas inferencias sólo se podrían comprobar con un estudio de polisomnografía.

Como se ha presentado a lo largo de este capítulo, el sueño es tan o más importante como cualquier otro proceso biológico y es necesario empezarle a dar ese papel en nuestra vida. Por lo que, los autores de este capítulo no nos sentiremos ofendidos si el amable lector pestañeó unas cuantas veces durante.

Referencias

Altena, E., Baglioni, C., Espie, C., Ellis, J., Gavriloff, D., y Holzinger, B. et al. (2020). Dealing with sleep problems during home confinement due to the COVID-19 outbreak: Practical recommendations from a task force of the European CBT-I Academy. *Journal Of Sleep Research*, *29*(4). https://doi.org/10.1111/jsr.13052

Buijs, F., León-Mercado, L., Guzmán-Ruiz, M., Guerrero-Vargas, N., Romo-Nava, F., y Buijs, R. (2016). The Circadian System: A Regulatory Feedback Network of Periphery and Brain. *Physiology*, *31*(3), 170-181. https://doi.org/10.1152/physiol.00037.2015

Carrillo-Mora, P., Ramírez-Peris, J., y Magaña-Vázquez, K. (2013). Neurobiología del sueño y su importancia: antología para el estudiante universitario. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, *56*(4), 5-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422013000400002&lng=es&tlng=es

Carskadon, M. (2011). Sleep in Adolescents: The Perfect Storm. *Pediatric Clinics Of North America*, *58*(3), 637-647. https://doi.org/10.1016/j.pcl.2011.03.003

Cellini, N., Canale, N., Mioni, G. y Costa, S. (2020). Changes in sleep pattern, sense of time and digital media use during COVID-19 lockdown in Italy. *Journal of Sleep Research*. https://doi.org/10.1111/jsr.13074

Contreras, A. (2013). Sueño a lo largo de la vida y sus implicancias en salud. *Revista Médica Clínica Las Condes*, *24*(3), 341-349. https://doi.org/10.1016/s0716-8640(13)70171-8

Crivello, A., Barsocchi, P., Girolami, M. y Palumbo, F. (2019). The Meaning of Sleep Quality: A Survey of Available Technologies. *IEEE Access*, *7*, 167374-167390. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2953835

Chaput, J. P., Dutil, C., y Sampasa-Kanyinga, H. (2018). Sleeping hours: what is the ideal number and how does age impact this? *Nature and Science of Sleep*, *10*, 421-430. https://doi.org/10.2147/NSS.S163071

Dijk, D., Groeger, J., Deacon, S., Stanley, N. (2006). Association between individual differences in slow wave sleep, slow wave activity and sleep continuity in young, middle-aged and older men and women. *European Neuropsychopharmacology*, *16*(4).

El Hangouche, A. J., Jniene, A., Aboudrar, S., Errguig, L., Rkain, H., Cherti, M., y Dakka, T. (2018). Relationship between poor quality sleep, excessive daytime sleepiness and low academic performance in medical students. *Advances in Medical Education and Practice*, *9*, 631-638. https://doi.org/10.2147/amep.s162350

Harvey, A. G., Stinson, K., Whitaker, K. L., Moskovitz, D., y Virk, H. (2008). The Subjective Meaning of Sleep Quality: A Comparison of Individuals with and without Insomnia. *Sleep*, *31*(3), 383-393. https://doi.org/10.1093/sleep/31.3.383

Hershner, S. (2020). Sleep and academic performance: measuring the impact of sleep. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, *33*, 51-56. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2019.11.009

Kahn, M., Sheppes, G., y Sadeh, A. (2013). Sleep and emotions: Bidirectional links and underlying mechanisms. *International Journal of Psychophysiology*, *89*(2), 218-228. https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2013.05.010

Krystal, A. (2012). Psychiatric Disorders and Sleep. *Neurologic Clinics*, *30*(4), 1389-1413. https://doi.org/10.1016/j.ncl.2012.08.018

Laermans, J., y Depoortere, I. (2016). Chronobesity: role of the circadian system in the obesity epidemic. *Obesity Reviews*, *17*(2), 108-125. https://doi.org/10.1111/obr.12351

Laposky, A., Bass, J., Kohsaka, A., y Turek, F. (2007). Sleep and circadian rhythms: Key components in the regulation of energy metabolism. *FEBS Letters*, *582*(1), 142-151. https://doi.org/10.1016/j.febslet.2007.06.079

Li, Y., Qin, Q., Sun, Q., Sanford, D., Vgontzas, A. y Tang, X. (2020). Insomnia and psychological reactions during the COVID-19 outbreak in China. *Journal of Clinical Sleep Medicine*. https://doi.org/10.5664/jcsm.8524

Malhotra, R. y Avidan, A. (2014). Sleep Stages and Scoring Technique. Atlas of Sleep Medicine, 77-99. https://doi.org/10.1016/b978-1-4557-1267-0.00003-5

Marelli, S., Castelnuovo, A., Somma, A., Castronovo, V., Mombelli, S. y Bottoni, D. et al. (2020). Impact of COVID-19 lockdown on sleep quality in university students and administration staff. *Journal of Neurology*. https://doi.org/10.1007/s00415-020-10056-6

Mednick, S. C., Cai, D. J., Shuman, T., Anagnostaras, S. y Wixted, J. T. (2011). An opportunistic theory of

cellular and systems consolidation. *Trends Neurosci*, *34*, 504-514. doi: 10.1016/j.tins.2011.06.003

Morales, R. (2009). El sueño, trastornos y consecuencias. *Acta Médica Peruana*, *26*(1), 4-5. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172009000100001&lng=es&tlng=es

Okano, K., Kaczmarzyk, J., Dave, N., Gabrieli, J. y Grossman, J. (2019). Sleep quality, duration, and consistency are associated with better academic performance in college students. *Npj Science Of Learning*, *4*(1). https://doi.org/10.1038/s41539-019-0055-z

Organización Panamericana de la Salud (OPS) (s.f.). Recomendaciones: Preparación del hogar y estadía prolongada en aislamiento domiciliario. Autor. https://www.paho.org/es/mexico

Patel, A. K., Reddy, V. y Araujo, J. F. (2020). Physiology, Sleep Stages. En StatPearls. StatPearls Publishing.

Roth T. (2007). Insomnia: definition, prevalence, etiology, and consequences. *Journal of Clinical Sleep Medicine*, *3*(5 Suppl.), S7-S10.

Roth T. (2009). Slow wave sleep: does it matter? *Journal of Clinical Sleep Medicine*, *5*(2 Suppl.), S4-S5.

Sierra, J., Zubeldat, I., Ortega, V. y Delgado-Domínguez, C. (2005). Evaluación de la relación entre rasgos psicopatológicos de la personalidad y la calidad del sueño. Revista de Salud Mental, 28(3), 13-21.

Sim, H. y How, C. (2020). Mental health and psychosocial support during healthcare emergencies – COVID-19 pandemic. Singapore Medical Journal, 61(7), 357-362. https://doi.org/10.11622/smedj.2020103

Tandon, R. (2020). COVID-19 and mental health: Preserving humanity, maintaining sanity, and promoting health.

Asian Journal Of Psychiatry, *51*, 102-256. https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102256

Tasnim, S., Rahman, M., Pawar, P., Chi, X., Yu, Q. y Zou, L. et al. (2020). Epidemiology of sleep disorders during COVID-19 pandemic: A systematic scoping review. https://doi.org/10.1101/2020.10.08.20209148

Walker, M. (2020). Por qué dormimos: La nueva ciencia del sueño. Capitán Swing Libros. Edición de Kindle.

Walker, M. P. y van der Helm, E. (2009). Overnight therapy? The role of sleep in emotional brain processing. *Psychological Bulletin*, *135*(5), 731-748. https://doi.org/10.1037/a0016570

Wang, X., Chen, H., Liu, L., Liu, Y., Zhang, N. y Sun, Z. et al. (2020). Anxiety and Sleep Problems of College Students During the Outbreak of COVID-19. *Frontiers in Psychiatry*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.588693

Yu, B. Y., Yeung, W. F., Lam, J. C., Yuen, S. C., Lam, S. C., Chung, V. C., Chung, K. F., Lee, P. H., Ho, F. Y. y Ho, J. Y. (2020). Prevalence of sleep disturbances during COVID-19 outbreak in an urban Chinese population: a cross-sectional study. *Sleep Medicine*, *74*, 18-24. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.07.009

Zhou, S. J., Wang, L. L., Yang, R., Yang, X. J., Zhang, L. G., Guo, Z. C., Chen, J. C., Wang, J. Q. y Chen, J. X. (2020). Sleep problems among Chinese adolescents and young adults during the coronavirus-2019 pandemic. *Sleep Medicine*, *74*, 39-47. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.06.001

Zielinski, M., McKenna, J. y McCarley, R. (2016). Functions and Mechanisms of Sleep. *AIMS Neuroscience*, *3*(1), 67-104. https://doi.org/10.3934/neuroscience.2016.1.67

LA ESCUELA DESDE CASA: LAS EMOCIONES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA EN LA PANDEMIA

Daniela Díaz Flores
Ivon Aidé Guerrero Ceballos
Liliana López León

Igual que los trapecistas en el circo, nosotros también contamos con una red y a veces olvidamos que está allí. Amigos, compañeros, estudiantes, profesores: estamos aquí.

La presente reflexión propone una exploración de las emociones que los alumnos de la Escuela de Psicología de Cetys Universidad campus Mexicali han experimentado a raíz del fenómeno global derivado de la enfermedad por coronavirus (COVID-19). Se considera importante comprender cómo es que los estudiantes experimentan estos meses de adaptación y cambio, ya que en unos años se convertirán en una red de apoyo de una sociedad lastimada en distintos ámbitos.

Desde marzo de 2020, los alumnos dejaron de asistir a los espacios físicos de las escuelas: las aulas permanecieron vacías, los pasillos se quedaron en silencio y para los profesores esto representó el cese de interactuar con ellos en persona. La realidad a la que se enfrentaron los docentes fue la de una pantalla, muchas veces negra o con una fotografía, y la interacción que resultaba tan enriquecedora entre alumnos y maestros, se desdibujó.

Otra realidad es la que está viviendo el estudiante en esta modalidad, pues detrás de esa pantalla, los profesores no pueden identificar del todo si está atento, si tiene alguna duda o comentario de la clase que no se atreve a resolver o expresar, si se queda dormido, pasando por una situación difícil o emocionalmente estable. Es decir, este tipo de interacción no hace visibles todos los códigos al socializar (De la Cruz, 2020). Debido a ello, se identifica la necesidad de conocer y comprender las emociones de los estudiantes, dado que esta modalidad no presencial dificulta conocer el ánimo desde el cual realizan sus actividades académicas.

Es importante señalar que la población universitaria en etapa de adultez emergente no ha sido considerada del todo por los responsables de planificar estrategias de atención enfocadas específicamente para ellos. Es decir: existen planes de acción para niños, adolescentes, mujeres gestantes, personas en distintos ámbitos laborales, adultos mayores, entre otros; pero se dejó de lado el brindar alternativas a la población juvenil, por considerarse como no vulnerable. Se entiende que las decisiones que han tomado las autoridades son propias de una situación de emergencia que exige preservar la vida, sobre todo de los más vulnerables. Sin embargo, no atender la salud emocional también puede llevar a situaciones de riesgo.

A partir de este planteamiento, el objetivo de este capítulo es explorar las representaciones sociales sobre la pandemia a partir del confinamiento. Esta reflexión pretende ser un punto de partida para una investigación posterior en la que se aborde una mayor población universitaria y también representa un esfuerzo de comprensión para poder proponer líneas de intervención.

Estudiantes universitarios: la adultez emergente ante la crisis

Después de los 18 años, los individuos dan un paso al inicio de su vida adulta, conociéndose dicha etapa como adultez emergente. Se habla del desarrollo de una identidad en formación, la cual se construye partiendo de los recursos que cada individuo posee y que le facilitan la capacidad de entenderse, interpretar el mundo y, en mayor medida, ir adquiriendo la capacidad de planear su vida (Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

Existen diferentes tareas del desarrollo que se esperan que sucedan durante los primeros años de esta etapa. Algunos jóvenes empiezan a tomar decisiones que van marcando rumbo a su vida, como sus relaciones de amistad, de pareja, empleos, así como también seleccionar sus carreras universitarias. Si bien esto no es algo normativo, para los fines de este estudio se hace referencia a la vida universitaria, en específico a los estudiantes de Psicología.

Durante el tiempo que los jóvenes transcurren en su formación universitaria se ven expuestos a una multiplicidad de experiencias que facilitan su independencia y diferenciación del sistema familiar. En la mayoría de los casos,

siguen dependiendo económicamente de sus padres y están insertos en sus familias de origen; las expectativas personales sobre su propia confianza y un plan de vida personal se encuentra en desarrollo.

Esto puede ayudar a entender que en la actividad que transcurre dentro de los espacios académicos, se facilita que los jóvenes accedan a prácticas que no sólo van a culminar con la adquisición de un grado universitario, sino que en el transcurso de su formación experimenten un acercamiento a una práctica real de la vida adulta y permita visualizar el rol que esperan a futuro desempeñar.

Por otra parte, en las diferentes etapas de vida por las que atraviesa el individuo es esperado que se presenten ciertos sucesos que se identifican como crisis; esto es un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizado principalmente por la incapacidad del individuo para abordar situaciones particulares utilizando los métodos que anteriormente le habían sido útiles (Fernández, 2010).

Existen crisis del desarrollo, las cuales son esperadas de acuerdo con la etapa en la que el individuo transita; y además existen otro tipo, conocidas como crisis circunstanciales. Estas situaciones fortuitas e inesperadas, por su naturaleza no previsible, pueden llevar más tiempo en su resolución. Una persona que vive una situación en la que el estrés al que habitualmente está expuesto se incrementa, pudiera llegar a experimentar diferentes sentimientos: cansancio, agotamiento, desamparo, inadecuación, confusión o ansiedad. Es posible también que se presenten síntomas físicos diversos y desorganización del funcionamiento de áreas productivas como el laboral y escolar, así como en la dinámica familiar; impactando también sus relaciones y actividades sociales.

La característica principal de un sujeto en un estado de crisis es el desequilibrio, lo cual lleva a pensar en la experiencia que los jóvenes universitarios afrontaron con las medidas sanitarias como el confinamiento derivado de la COVID-19 y a su vez de la modalidad de clases a distancia. Algunos alumnos comentaron experimentar sentimientos de vulnerabilidad ante la serie de eventos e información, así como manifestar que no contaban con los recursos emocionales, económicos y materiales para hacer frente a las exigencias propias de su rol de estudiantes.

Si bien la pandemia puede generar incertidumbre sobre los sucesos venideros, ya que es un fenómeno que por su naturaleza se percibe como una amenaza (Figueroa y González, 2019), también es posible que se identifiquen situaciones que pueden suponer una oportunidad de desarrollo personal y profesional. Es decir que, a pesar de las condiciones que se asocian a aspectos negativos ante los cambios, algunos individuos encuentran situaciones que se consideran ventajosas, incluso en la adversidad. En este sentido, el optimismo puede ayudar a interpretar el futuro de una forma positiva, por ejemplo, a través de la esperanza, confianza y fe (Barragán y Morales, 2014).

Pandemia, confinamiento y salud mental

En mayor o menor medida, la población ha visto y experimentado diferentes consecuencias derivadas de la enfermedad causada por el coronavirus. También ha sido afectada por las condiciones y daños colaterales asociadas a dicho padecimiento: las económicas, sociales, pedagógicas, familiares, laborales, entre otras.

Parecía una historia de ficción. Se estableció que las labores escolares debían suspenderse y en cuestión de unos días, cambiar a modalidad no presencial. Todos los niveles educativos empezaron a trabajar a distancia (Aguilar, 2020). El aula se trasladó a Internet mediante correos electrónicos y otras plataformas digitales. El confinamiento voluntario, el abrupto cambio de socialización, más el uso intensivo de espacios digitales, han tenido consecuencias en la salud mental (Ros y Ros, 2020).

Los estudiantes descubrieron que, las clases que hasta el viernes 13 de marzo de 2020 habían cursado, se llamaban presenciales y ahora no había una fecha definida para regresar a ellas. Las calles cesaron en su cotidiano bullicio; los empleos y ocupaciones fueron catalogados como esenciales o no esenciales, cesó el movimiento dentro de las aulas y en los hogares los estudiantes debieron de encontrar un lugar y un dispositivo para conectarse a la red, e iniciar sus clases.

Fue necesario para todos adoptar, adaptar y asimilar para seguir cumpliendo con las actividades del día a día. Si bien al principio algunos estudiantes mostraron una percepción sobre el tomar clases desde casa como si fuese tiempo libre: algunos retos emergentes les indicaron que era necesario mucho más que buena voluntad, por lo que la organización se volvería una de las capacidades más apreciadas para lograr continuar y cumplir a cabalidad con las actividades propuestas por los distintos cursos.

Para la gran mayoría ha resultado claro que las medidas adoptadas persiguen el objetivo principal de cuidar la salud física y disminuir los riesgos de contagio. En México y en muchos países, una parte de la población se quedó en casa, otra parte importante no pudo guardar confinamiento por cuestiones económicas; y la población estudiantil pasó a tener todas sus clases a distancia. Además de estas medidas, no se alcanzaba a ver en el horizonte lo que vendría respecto a la salud emocional.

Así como en el exterior existía el riesgo de contraer el virus, dentro de casa se gestaba otra amenaza silenciosa. Una crisis individual y colectiva en la salud emocional; es decir, no solo los que se contagiaron de la COVID-19 sufrían a causa de esta. Mantener la distancia social como medida sanitaria se volvió un escudo, pero también se convirtió para muchos en una trampa, al verse limitados en sus actividades cotidianas, deportivas y sociales.

Hay que señalar que estas crisis no son recientes. Los virus y bacterias que generan enfermedades han estado relacionadas con diferentes emociones, como lo explicó Susan Sontag en su obra *La enfermedad y sus metáforas* (1978). El ser humano crea significados ante el miedo, también contagioso, ante las causas desconocidas de sus enfermedades mortales. Incluso, estos significados conllevan a asociar enfermedades específicas con rasgos personales: así, en su momento, la tuberculosis fue asociada con la creatividad, con personas apasionadas e interesantes; mientras que el cáncer, con personas que reprimen sus emociones, y el sida con personas que tienen un desorden en su vida sexual (Sontag, 2012).

En el caso del coronavirus, estas asociaciones colectivas son, por ejemplo: el *combate* y la *guerra* contra el virus. Incluso se utilizan metáforas como *campo de batalla*. Esto puede indicar un escenario estigmatizante, más allá de la letalidad de la COVID-19: "Que una enfermedad sea mortal no basta para provocar terror. Las enfermedades más aterradoras son las que parecen no sólo letales sino deshumanizadoras, en un sentido literal" (2012, p. 4).

Por ello, comprender las emociones de los estudiantes durante esta contingencia, se vuelve vital para tener un punto de partida a las acciones que se habrán de proponer, para que el desarrollo de estos jóvenes siga su curso de la mejor manera, pues el comprender que:

> tal vez los aprendizajes más importantes durante la emergencia sanitaria estén en entender la pandemia, en los cuidados mutuos, las relaciones de convivencia familiar y social durante y después del confinamiento, en afrontar los miedos y las angustias del día a día, lecciones que tienen que ver con nuestro presente y que nos dan la esperanza de tener mejores escuelas, que eduquen para tiempos de excepción (Aguilar, 2020, 53-54).

Por lo anterior, aunque los profesores conocen la experiencia compartida por los alumnos durante algunas clases, es necesario profundizar en el tema. Sobre todo, considerando que algunas tensiones no son resultado de la pandemia, sino que son previas a esta y aumentaron a partir del confinamiento. Por ello, se pretende explorar las emociones de los alumnos en esta pandemia, partiendo de la teoría de las representaciones sociales, una perspectiva teórica y metodológica que permite poder entender y analizar la clasificación de dichos conceptos, en este caso la pandemia.

Las emociones y las representaciones sociales

Serge Moscovici desarrolló el término de las *representaciones sociales* (en adelante RS) a mediados del siglo XX, término que es utilizado en distintas disciplinas como la sociología, antropología y la psicología social (Villarroel, 2007). De acuerdo

con Rateau y Lo Monaco (2013), las RS pueden ser definidas como "sistemas de opiniones, de conocimientos y de creencias, propias de una cultura, una categoría o un grupo social y relativas a objetos del contexto social" (p. 24). Como menciona Jodelet (1986), sobre los elementos de la RS:

> Toda representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. Sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación. Sí, en el fondo de toda representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas (p. 475).

El ser humano se relaciona con los miembros de la familia, su comunidad y otros grupos sociales, permitiendo compartir puntos de vista, aprender unos de otros, así como también conocer distintas opiniones, lo que le permite formar esquemas cognitivos para dar significado hacia un concepto, relacionado a la cultura, ideologías y sistemas de valores de quienes lo rodean, formando un conocimiento socialmente elaborado y compartido (Moscovici, 1975).

A través de la teoría de las RS, se puede analizar la información en dos tipos de análisis: el procesual cualitativo y prototípico. El procesual cualitativo posibilita analizar el contenido temático por medio de las categorías de las definiciones de las palabras que se obtienen en los cuestionarios de listados libres (Minayo, 2009). Con el análisis prototípico se identifica el núcleo central, la cual le da significado a las RS de lo que la mayoría de la gente ha constituido por *pandemia* y sistemas periféricos que son aquellos conceptos determinados por experiencias individuales. Por lo anterior, se consideraron convenientes estos tipos de análisis, pues pue-

den ayudar a explorar las emociones en el significado que los estudiantes otorgan a las palabras.

Debe considerarse que, durante la recolección de datos, los estudiantes se mantenían tomando clases en la modalidad no presencial, por lo que los modos de convivencia, el acceso a la información como las noticias, artículos, tareas y otras actividades han sido en su mayoría mediado por dispositivos. Respecto a la pandemia, la información producida es abundante, especulativa, a menudo negativa y alarmista y proveniente de numerosas fuentes. Por lo que la socialización mediante redes sociales, mensajes de texto y videollamadas, así como la sobreinformación que ha caracterizado a la contingencia, se relaciona con las emociones (Huarcaya-Victoria, 2020) y, por tanto, son parte de las RS sobre el fenómeno.

Cómo se obtuvieron los datos

Para la obtención de los datos se tomó la decisión de utilizar métodos asociativos a través de cuestionarios de listados libres. Los métodos asociativos provienen de una larga tradición (Moscovici, 1984; Jodelet, 1986) y aunque pueden diversificarse en distintos enfoques teóricos, para esta exploración y cómo técnica de recolección de datos para las RS se realizó la asociación libre de palabras en la que se trabaja con muestras grandes o pequeñas, con entrevistas o con cuestionarios y son apreciadas: "no solo por su capacidad de generar información válida sino, también, por su simplicidad" (Lynch, 2020, p. 114).

Puede decirse que estos métodos favorecen la expresión espontánea de los participantes y por ello se espera que el contenido evocado esté más libre de racionalizaciones, sesgos

de defensa o lo socialmente esperado para ellos. Por lo tanto, estos permiten al participante expresar con mayor libertad las emociones que está experimentando y comunicar lo que considera las causas o definiciones de ello.

Por el contexto en el que se realizó la obtención de datos, fue necesario tomar la muestra por conveniencia y oportunidad, ya que se contaba con poco tiempo para la aplicación del cuestionario exploratorio. El cuestionario se compartió con los 154 estudiantes de los distintos grupos de Psicología que forman parte de un total de 1 792 estudiantes de otras carreras, inscritos en nivel licenciatura en el CETYS campus Mexicali (CETYS, 2020).

El enlace a este cuestionario se encontró disponible durante una semana del 26 de septiembre al 2 de octubre de 2020 a través de un grupo de Facebook gestionado por la misma Escuela de Psicología. Se recuperaron 20 cuestionarios respondidos. A ningún participante se le presionó para contestar, por lo que puede decirse que fue contestado voluntariamente. También se aclaró que no existían respuestas correctas en dicho cuestionario: esto permite que la asociación libre de palabras ayude al participante a expresar su propia experiencia.

El cuestionario fue elaborado a través de la plataforma de Google Forms, esto permitió recoger la información de los estudiantes con mayor facilidad, pues esta aplicación arroja los resultados organizados y puede aplicarse de manera remota. En el instrumento se enfatizó que la información era estrictamente confidencial, anónima y para fines académicos. La instrucción fue breve: *Escribe 5 palabras que se te vienen a la mente cuando lees la palabra: "pandemia"*. Después, se le solicitó escribir por qué pensó en esas palabras. Por último,

los estudiantes contestaron a qué semestre pertenecían y qué edad tenían a la fecha del cuestionario.

Para analizar los datos que se obtuvieron, se organizó la información de los participantes a través del programa Excel, para identificar el significado que le dieron a cada una de las palabras (Banchs, 2000). Posteriormente, se clasificaron las definiciones que asignaron en cada palabra en doce categorías temáticas y a través del software libre Anthropac, se obtuvo el número de frecuencia y el rango promedio que se repitió cada una de las palabras (Vergès, Tyszka y Vergès, 1994).

Resultados: Las palabras de los estudiantes

De acuerdo con el análisis de los datos, se obtuvieron resultados que permiten tener un primer acercamiento a lo que están sintiendo los estudiantes, también sobre el significado que le otorgan al fenómeno de la pandemia: se pudieron explorar algunos términos que los estudiantes asocian con la situación, y, por tanto, qué emociones están en su discurso.

En la tabla 1 se presentan las doce categorías que se encontraron en el discurso de los estudiantes, y una definición propia para cada categoría.

Estas doce categorías fueron elaboradas a partir de los resultados, con la finalidad de organizar los términos que los estudiantes mencionaron en relación con el concepto de *pandemia*. En la tabla 1 se pueden apreciar algunos aspectos sobre sus emociones y estados de ánimo: entre ellos la tristeza y el enojo; así también estados de alegría y tranquilidad. Puede observarse que, en general, las categorías que sobresalen son las que se relacionan con alteraciones de ánimo.

Tabla 1. Categorías encontradas en el discurso de los estudiantes sobre la pandemia.

Categoría	*Definición*
Aburrimiento	Sensación de fastidio y enfado a consecuencia del encierro en casa por medidas de precaución de la pandemia de la COVID-19.
Amistad	Término asociado a la relación de afecto y de confianza entre personas, que se consideran una red de apoyo en aquellos momentos complicados.
Apoyo	Aquella experiencia o persona que ayuda a favorecer el desarrollo de algo o de alguien.
Emociones	Alteraciones en el estado de ánimo, que impactan en nuestra área social, mental, física y afectiva.
Encierro	Permanecer en casa y salir por lo más indispensable como alimento, pago de servicios, compra de algún artículo necesario para el hogar.
Enfermedad	Término utilizado para definir todas aquellas afectaciones físicas que la persona ha tenido en consecuencia por la pandemia de la COVID-19.
Escuela	Lugar en donde recibe sus estudios universitarios en modalidad no presencial.
Familia	Grupo de personas del hogar emparentados entre sí, ya sea por lazos sanguíneos o de adopción.
Incertidumbre	Expectativa sobre alguna situación que genera ansiedad o nerviosismo, al no comprender lo que pasará en algún futuro.
Mortandad	Número significativo de muertes causadas por la pandemia de la COVID-19.
Precaución	Aquellas medidas de higiene, alimenticios, médicos y de distancia social para prevenir contagios por la COVID-19.
Resiliencia	Actitudes y aprendizajes que han adquirido gracias a la experiencias y medidas de adaptación que ha traído con ellos por la pandemia de la COVID-19.

Fuente: Elaboración propia.

Esto permitió reflexionar sobre la responsabilidad como comunidad universitaria, para brindar una mayor comprensión y atención hacia los alumnos. No solo en los aspectos académicos sino en las relaciones entre docentes-alumnos y entre pares. Esto a su vez permitió tener un panorama para elaborar la propuesta de intervención sobre la salud emocional de los estudiantes que se desarrolla en el apartado final de este capítulo.

Otro aspecto que se identificó en la categoría de emociones, es que los estudiantes no solo hablaron de aquello que generan un dolor o frustración, sino también expresaron que han descubierto o apreciado aspectos positivos durante la pandemia, lo que les puede haber permitido generar mayores recursos emocionales para sobrellevar la situación actual de confinamiento. Así, también en futuros acontecimientos que brindarán experiencias que sumen a su acervo emocional, y, por tanto, constituir la red de apoyo emocional de niños, adolescentes, adultos y familias, en los distintos ámbitos que tendrán participación profesional como psicólogos.

Las categorías restantes permiten conocer las diferentes temáticas con relación a lo que los alumnos consideran parte del concepto de *pandemia*; como, por ejemplo: estados de incertidumbre por no conocer lo que va a suceder en algún futuro, preocupación por contraer la enfermedad y que sus familiares, amigos y compañeros se contagien. Así también, está mencionado el aburrimiento por el cambio de rutina que han experimentado en estos meses y la expectativa de regresar a clases de manera presencial.

De acuerdo con un segundo análisis realizado con las palabras asociadas a la pandemia por los estudiantes, se pudieron identificar el núcleo central y sistemas periféricos de

las RS de pandemia, se clasificó por frecuencia de rango, se incluyeron las palabras que fueron citadas al menos por dos personas (véase tabla 2).

Tabla 2. Frecuencia por rango de evocación de las RS de pandemia.

Representación prototípica de pandemia							
Rango		*Bajo<3.2*			*Alto>3.2*		
		Estrés	5	(1.40)	Enfermedad	9	(3.33)
	Alta	Muerte	5	(2.00)	Escuela en	5	(4.20)
	>5				línea		
Frecuencia		Casa	4	(1.25)	Cuidado	3	(3:67)
		Encierro	4	(1.00)	Miedo	3	(4.33)
	Baja	Cuarentena	4	(1.50)	Ansiedad	3	(3.33)
	<4	Aislamiento	4	(2.25)	Precaución	2	(5.00)
		Aburrimiento	3	(2.00)	Soledad	2	(3.50)
		Preocupación	2	(1.00)	Tristeza	2	(3.50)
		Confinamiento	2	(2.00)	Familia	2	(3.50)
					Salud	2	(5.00)
Rango promedio 3.2					Evocaciones retenidas 77 %		

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 2 puede observarse que las palabras estrés y muerte fueron las más mencionadas por los alumnos, éstas constituyen en este grupo de personas el núcleo central de las RS de *pandemia*. También puede observarse que estos términos pertenecientes a los sistemas periféricos de las RS son mencionados por pocos, y aunque no representan lo que la mayoría ha expresado, son información importante para entender cómo estas experiencias individuales comprenden la totalidad de las RS de la *pandemia* en esta muestra específica.

Al explorar lo que los estudiantes mencionaron por qué asociaron la palabra *estrés* con *pandemia*, manifestaron que este estado emocional, no solamente se vincula con la enfermedad, sino que incorpora distintos elementos emocionales tales como frustración, impotencia y ansiedad. A continuación, se presentan algunos fragmentos que diferentes alumnos escribieron con relación al estrés:

> Muchas personas estamos así de tanto pensar en esta enfermedad ya que es de lo único que se habla en todas partes.
>
> Estrés por no poder hacer nada para ayudar.
>
> A veces me estreso por estar encerrada.
>
> Debido a toda la información que se nos brinda sobre el COVID-19 [sic], pero realmente no está en nuestras manos hacer mucho por resolverlo (más que quedarnos en casa).
>
> El hecho de que no pueda salir, me deja confinada con mi causa de estrés: la escuela, mi familia.

En estas afirmaciones, puede identificarse que los estudiantes asocian la palabra *estrés* con aspectos como: la escuela en modalidad no presencial, las noticias que ven todos los días con relación a la COVID-19, las situaciones de enfermedad que ellos mismos y sus familias han padecido, así como las cifras alarmantes de contagio y muerte que se presentan en los distintos medios, son algunas definiciones otorgadas.

El otro elemento del núcleo central es la palabra *muerte*, la cual relacionaron con el número significativo de pérdidas humanas a causa de la COVID-19, así como el desconocimiento que se tiene sobre la enfermedad. A continuación, se

presentan algunos fragmentos del significado que se le dio a esta palabra:

> Muertes, porque han muerto muchísimas personas debido a la pandemia.
>
> La gente se contagia muy rápido y no hay una cura hasta ahora.
>
> En una pandemia, el número de fallecimientos incrementa en muy grandes proporciones.
>
> Porque si es una pandemia significa que se contagia de manera rápida el virus que esté alrededor.

El término *muerte* permite mostrar las emociones que los estudiantes han experimentado sobre este fenómeno, el miedo, ansiedad, tristeza, soledad; dejan entrever la preocupación existente ante la pandemia. Los pensamientos fatalistas y sentimientos de desamparo son un común denominador en sus respuestas.

Las palabras: *cuidado*, *miedo*, *ansiedad*, *preocupación*, *soledad*, *tristeza*, *familia* y *salud*; son aquellos términos ubicados en la segunda columna con frecuencia baja (<4) y rango alto (>3.2), son considerados como elementos del sistema periférico de las representaciones sociales. Estos, como se dijo anteriormente, se caracterizan por estar determinados por las circunstancias o experiencia individual de las personas. A continuación, se presentan algunas frases con relación a las palabras que conforman los sistemas periféricos:

> Cuidado, en referencia a los cuidadores sanitarios e higiénicos para prevenir el contagio.

El estar a la expectativa de todo y no saber qué sucederá me provoca miedo.

El miedo a contagiar a algún ser querido o que alguien que quiera mucho se enferme.

Ataques de ansiedad de estar encerrados de no poder hacer mi vida como antes.

Por pasar todo tu día con las mismas personas, por el aumento de carga de trabajo por parte de la escuela.

Porque lo primero que se piensa comúnmente hacía lo desconocido es preocupación e incertidumbre por lo que pasará.

Soledad, por no poder ver a mis seres queridos.

Familia, porque durante la pandemia he pasado mucho tiempo con mi familia lo cual he disfrutado mucho.

Cuidar lo preciado que es la salud para un futuro formidable.

Vacío, porque ya no sé qué sentir de la pandemia.

En las oraciones anteriores, se puede observar que estos términos del sistema periférico, también se relaciona con situaciones y estados de ánimo vinculados al confinamiento, incertidumbre, soledad, y otros han visto una oportunidad para convivir con su familia. También se puede observar que los estudiantes están asociando palabras y oraciones a situaciones que no están bajo su control; y demuestran cierta preocupación por los altos índices de mortalidad, lo cual puede generar un desequilibrio en su área emocional.

Sin embargo, la vivencia de los alumnos también se relaciona con el coraje y el aprecio, que en las siguientes frases se muestran:

Coraje de que la sociedad sigue saliendo y sin cubrebocas y aún hay personas que sí estamos en cuarentena.

Mi familia ha tenido muchos problemas económicos gracias a esto.

Ya quiero que se acaben las clases *online*.

Porque es nuestro trabajo el mantener a nuestra familia segura, es nuestro trabajo mantener a la sociedad en general segura.

Valorar, porque durante este tiempo he aprendido a valorar desde lo más pequeño.

Gratitud, porque doy las gracias por todo lo que tengo.

En estas oraciones, puede observarse la preocupación no solo por lo individual, sino por el entorno en el que se integran: la familia, lo económico y lo colectivo. Sentimientos como negación y enojo se presentan ante lo que ellos consideran que es responsable y lo que no, ante las medidas sanitarias.

En general, a partir de la exploración del significado de la representación social que los estudiantes asignaron a la palabra *pandemia*, puede comprenderse cómo las emociones tienen un papel fundamental en cómo se experimentan las situaciones asociadas a la contingencia sanitaria, al confinamiento y a otros cambios a partir de la pandemia.

Propuestas de investigación e intervención

Con los resultados obtenidos de esta exploración, pueden identificarse algunos temas de investigación. Existe la posibilidad de continuar esta investigación para hacer una comparación de las experiencias vividas, para explorar la adaptación tanto de estudiantes como profesores, profundizar en el estudio de las emociones de los alumnos y el impacto en su área emocional posterior a la pandemia.

Se considera importante estudiar el impacto que tiene la sobreinformación y el confinamiento en los estudiantes; esto puede dar lugar a un estudio interdisciplinario sobre salud mental y medios de comunicación. También se encontraron algunos datos que pudieran dar lugar a una investigación sobre el confinamiento y las relaciones familiares de los estudiantes, así como de sus relaciones afectivas, y la relación entre profesores y estudiantes más allá de la transmisión de conocimientos.

Asimismo, aquellos alumnos que han identificado el estrés como un elemento presente en los estados emocionales descritos, se encuentran en camino a poder trabajar en estrategias de afrontamiento que les permitan sobrellevar las situaciones que se irán presentando, sin embargo, aquellos que no han logrado identificar que los síntomas que presentan son derivados al estrés, será importante construir estrategias encaminadas a mejorar la salud mental.

A partir de los resultados, también se proponen distintas estrategias con la finalidad de reforzar los recursos afectivos de los estudiantes. A través del Centro de Apoyo y Orientación Psicológica (CAOP) de Cetys Universidad campus Mexicali, se diseñarán talleres psicoeducativos para los alumnos y los familiares o tutores de ellos.

Una de las propuestas de intervención está dirigida hacia el estudiante, y consta de una sesión semanal grupal, en donde se brindará un espacio de encuentro, para juntos construir una comunidad de apoyo. Dicho taller, será impartido por un colaborador externo de la Escuela de Psicología lo cual permitirá cuidar el aspecto de confidencialidad señalado en el *Código ético del psicólogo*, en el que se indica, que un docente no puede ser terapeuta de sus alumnos (Sociedad Mexicana de Psicología, 2007).

Cabe señalar que, a partir de los resultados, en específico de lo arrojado por las asociaciones a la palabra *muerte*, la Escuela de Psicología dio la recomendación a los estudiantes de notificar a docentes, mentores y dirección sobre las pérdidas de sus familiares o personas más cercanas a ellos, con la finalidad de poder apoyarlo en cuestiones académicas y emocionales. Esta propuesta ya se llevó a cabo en la institución, pero puede seguir desarrollándose o replicarse en otros espacios.

En cuanto al sistema familiar, sigue siendo necesario que el círculo social del estudiante esté cercano. Los estudiantes, no solamente se están formando como profesionistas, sino también como personas que, a lo largo de esta etapa, adquieren madurez, construyen un criterio de valores y desarrollan de sus habilidades emocionales y sociales. Al ser responsables cada uno de los sistemas como la familia, la escuela y la comunidad, esto trasciende al desarrollo integral del estudiante. Si bien esta propuesta no va directamente dirigida a los alumnos, se considera que es de suma importancia brindar herramientas para la salud emocional, tanto para los padres de familia, tutores, familiares o cualquier persona cercana, y, por tanto, acompañarse mutuamente en situaciones adversas.

A partir de estas estrategias, se invitará a los estudiantes a escribir un texto sobre el aprendizaje personal que adquirieron durante la pandemia. Esto tiene como objetivo el documentar aquellas situaciones que impactaron en la vida del estudiante y que puedan consultar un anecdotario, las veces que ellos lo deseen.

En ese sentido, los resultados obtenidos a partir de lo que los estudiantes asociaron a la pandemia y las reflexiones realizadas a partir de ello: se considera indispensable construir una mejor cultura alrededor de la solicitud de apoyo, que comúnmente es vista como tabú o sinónimo de vulnerabilidad. Así también, hay que enfatizar que los jóvenes vivirán distintas situaciones a lo largo de su vida sobre las que no podrán tener control, sin embargo, pueden desarrollar las estrategias necesarias para identificar sus emociones, reconocer las acciones que acompaña a cada una y ser responsables de sus comportamientos. Es importante resaltar que este desarrollo integral tendrá que ser en corresponsabilidad, es decir, la participación activa del estudiante es indispensable para el éxito de las intervenciones propuestas en este texto.

Para finalizar, cabe señalar que la comprensión de las emociones y la salud mental son clave para tomar mejores decisiones en los espacios educativos, exista una contingencia sanitaria u otras problemáticas. Y para los profesores y estudiantes universitarios de Psicología, representa una responsabilidad conocer mejor cada situación desafiante.

Referencias

Aguilar, J. (2020). Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria. En *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 47-54). UNAM.

Banchs, M. (2000). Aproximaciones Procesuales y Estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. *Papers on Social Representations*, *9*, 1-15. https://doi.org/1021-557

Barragán, A. y Morales, C. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e investigación en psicología*, *19*(1), 103-118. https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614006.pdf

Barrera-Herrera, A. y Vinet, E. V. (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, *35*(1), 47-56. https://doi.org/10.4067/s0718-48082017000100005

Cetys. (s.f.). Cifras relevantes. Autor. https://www.cetys.mx/cifras-relevantes/

De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: Lógicas en tensión ante la COVID-19. En *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 39-46). UNAM.

Fernández, L. (2010). Modelo de intervención en crisis. *Modelo de intervención en crisis: en busca de la resiliencia personal*, *1*. https://orientacascales.files.wordpress.com/2014/05/trab-modelo-de-intervencion-en-crisis-lourdes-fernandez.pdf

Figueroa, C. y González, C. (2019, 22 de octubre). Cómo lidiar con las emociones que nos desbordan. *El Mercurio*, *8*. https://bit.ly/35N8mnA

Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, *37*(2), 327-334. https://dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419

Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Paidós.

Lynch, G. (2020). La investigación de las Representaciones Sociales: enfoques teóricos e implicaciones metodológicas. *Red Sociales*, *7*(1), 102-118.

Minayo, C. (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*. Lugar Editorial.

Moscovici, S. (1975). *La sociedad contra natura*. Siglo XXI.

Moscovici, S. (1984). *The phenomenon of social representations*. Cambridge.

Rateau, P., y Lo Monaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *CES Psicología*, *6*(1), 22-42. http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2615

Ros, M. y Ros, M. J. (2020). *Guía de salud mental en tiempos de pandemia*. Punto Rojo.

Sociedad Mexicana de Psicología (2007). *Código ético del psicólogo*. Trillas.

Sontag, S. (2012). *La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas*. Penguin Random House.

Vergès, P., Tyszka, T. y Vergès, P. (1994). Noyau central, saillance et propriétés structurales. *Papers on Social Representations - Textes Sur Représentations Sociales*.

Villarroel, G. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. *Fermentum*, *17*(49), 434-454.

PANDEMIA Y DEPORTE: FACTORES PSICOEMOCIONALES Y MOTIVACIÓN EN DEPORTISTAS ANTE LA SITUACIÓN DE AISLAMIENTO SOCIAL POR COVID-19

Josman Espinosa Gómez / Daniel Nikolaus Alvarez Núñez
Christbelen Lizbeth Sandoval Ayala / Tania Guadalupe López Yañez
Rosa Elena Aguilar Alonzo / Suez Betzabeth García Romero
Daniela Guadalupe Briones Chávez / Kristinna Olmedo Ramírez

El deporte no se detiene, y nosotros tampoco

El 18 de marzo de 2020, el Gobierno Federal declaró aislamiento preventivo debido a la pandemia provocada por la COVID-19 o Coronavirus SARS-Cov-2, generando diversos malestares psicológicos en la población como: estrés, aburrimiento, enojo, incremento de conflictos familiares, falta de sueño, ansiedad y síntomas depresivos, entre otros. Se ha convertido en un reto para la población mexicana en general el adaptarse, regular emociones, mostrar habilidades de afrontamiento eficaces y ser flexibles cognitivamente (Caballero-Domínguez y Campos-Arias, 2020; Molero et

al., 2020). En el caso del deporte, los entrenamientos y las competencias cesaron, impactando en el estilo de vida de los deportistas, quienes normalmente cuentan con una rutina establecida de alimentación, entrenamiento, horarios de sueño y demás actividades que son parte de su cotidianidad. Concretamente, el confinamiento ha contribuido a la disminución de actividad física y horas de sueño y ha incrementado el tiempo que se pasa frente a la pantalla de dispositivos electrónicos, además de impactar en la alimentación y salud mental de las personas (United Nations, 2020). El dormir y despertar más tarde que de costumbre pueden tener relación con menor calidad de sueño y mayores niveles de depresión, estrés y ansiedad (Cellini et al., 2020).[1] Asimismo, de acuerdo con un estudio conducido por Pillay y colaboradores (2020)[2] en atletas pertenecientes a diferentes equipos deportivos, uno de cada dos de ellos ha presentado depresión y falta de motivación, siendo mayores estos niveles en mujeres.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en diferentes estudios de lugares donde la población ha continuado con sus actividades bajo la nueva normalidad, se considera importante analizar cómo el confinamiento ha afectado a los atletas en el área psicoemocional, así como su desempeño.

[1] 1 310 personas en Italia fueron encuestadas durante el confinamiento: dormían y despertaban más tarde que previo al confinamiento, pasaban más tiempo en cama y la calidad de sueño era menor. La dificultad de dormir se asoció con altos niveles de depresión, ansiedad y síntomas de estrés, así como el sentimiento de que el tiempo se alargaba.

[2] 692 atletas sudafricanos fueron encuestados: el patrón de sueño de 79 % se vio afectado, 52 % se sintió deprimido, 55 % requirió motivación para mantenerse activo, 80 % tuvo acceso a atención médica y el 92 % supo cómo proceder ante sospechas de la COVID-19.

Con esto, se pretende describir la manera en que se relaciona con su motivación y salud mental a través del análisis de factores psicoemocionales, la adaptación del entrenamiento y cambios en sus hábitos a raíz de la pandemia.

En Cetys Universidad campus Mexicali se ha considerado este tema de gran relevancia para la institución, donde se busca entender la situación de los atletas a fin de aportar estrategias y nuevos estilos de afrontamiento. Fue así que, ante la emergencia sanitaria y en el marco del confinamiento, el equipo de "Semillero de investigación" de la Escuela de Psicología de Cetys Universidad campus Mexicali se preguntó sobre la posibilidad de sumar esta nueva línea de investigación emergente dadas las circunstancias, considerando que teníamos a la población cautiva, teniendo por intención de esta investigación saber *cómo la pandemia provocada por la COVID-19 impactó de manera psicoemocional en el desempeño del deportista y su motivación al tener que adaptar su entrenamiento diario durante el confinamiento*.

El objetivo general es explorar el impacto psicoemocional de la pandemia en el atleta y en su desempeño y motivación, al tener que adaptar su entrenamiento diario durante el confinamiento. Las variables para analizar caracterizan la muestra, factores psicoemocionales, motivación y entrenamiento en el confinamiento; asumiendo como hipótesis que *el confinamiento provocado por la pandemia efectivamente impactó de manera psicoemocional en el desempeño y su motivación del deportista, al tener que adaptar su entrenamiento diario*. Reconociendo que los resultados que se obtuvieron podrán sentar las bases de más investigaciones, así como brindar un mejor entendimiento de los factores que influyen en la motivación del atleta y cómo el nivel de ésta afecta también a

sus actividades en situación de confinamiento, creemos que centros deportivos y universidades podrán beneficiarse de los hallazgos encontrados, ya que tendrán mayor conocimiento de sus atletas, lo cual puede dar pie a la elaboración de estrategias para mejorar su motivación, desempeño y salud en general. Esto también podría significar un nuevo auge de la psicología del deporte y de la psicología en general al resaltar la importancia de la salud mental de los deportistas y no solamente la física en situaciones de emergencia sanitaria.

Pandemia, confinamiento y el reto de no detenernos

De acuerdo con CNN Español (2020), la enfermedad causada por el coronavirus tuvo origen en Wuhan, China. Se desconoce con exactitud la fecha de su origen, pero se estima que debió surgir aproximadamente entre el 12 y 29 de diciembre. Este virus se extendió a través de todo el mundo en cuestión de meses, lo que dio lugar a una orden de confinamiento por las autoridades en diversos países a través del mundo. Esta pandemia llevó a que el mundo se pusiera en una pausa inesperada cuando nos impidió salir y forzó un confinamiento. Micheal Levitt, un profesor de Biología en la Universidad de Standford, comentó en una entrevista con BBC News (2020) que "el daño ocasionado por el confinamiento será mucho mayor que cualquier daño del COVID-19 que se haya evitado".

Algunos daños generados por esta enfermedad son relativamente notables en el mundo del atletismo. La vida cotidiana de los atletas de alto rendimiento se convirtió en un pasado. De acuerdo con el artículo de *Milenio* (2020), "Atletas con miedo al COVID-19 y a las lesiones" por Jesús Quesada, los atletas de alto rendimiento se preguntaban cosas como "¿Cuánto tiempo tenemos que parar?" y "¿Cuánto nos va a costar el regreso?". Por otra parte, el artículo "Los daños colaterales del COVID-19 en deportistas" describe cómo la parada espontánea del entrenamiento afectó la vida de los atletas con estas palabras: "te dicen gracias, de nada y adiós".

Un artículo de Moratalla e Ibero (2020), "El deporte ante la COVID-19: El mayor desafío de una industria casi perfecta", menciona que el confinamiento por la pandemia afectó grandiosamente a los renombrados juegos olímpicos, alargando la espera por un año, por primera vez en la historia. De acuerdo con *The Conversation* (2020), "el pasado 24 de marzo, justo cuando quedaban cuatro meses para que la antorcha olímpica ardiera en Tokio, el Comité Olímpico Internacional decidió posponer un año los Juegos Olímpicos de 2020". De la misma manera, las ligas nacionales, es decir los juegos a nivel profesional, dejaron todo de un día para otro "sin limpiar el parque ni apagar las luces". Esta situación amplía la posibilidad de que nuestros atletas olímpicos y profesionales padezcan de un incremento en las lesiones, ya que es muy probable que su entrenamiento durante el confinamiento difiera al del pos-confinamiento.

La afectación sufrida por los atletas no es solo física, sino que también tiene un gran impacto en su estabilidad emocional. *El Heraldo de México* (2020) menciona que "el confinamiento no sólo merma en el rendimiento deportivo" sino que "la pandemia se ha convertido también en un reto mental para los seleccionados nacionales que estaban acostumbrados a entrenamientos de ocho o 10 horas diarias". Igualmente, los atletas tuvieron que llevar un *control emocional* para poder superar la realidad de que sus metas estarían en

pausa. En una entrevista, Nuria Diosdado, competidora en los juegos olímpicos, comentó que "ha sido complicado no sólo por la pandemia misma, sino en mi caso por canalizar la energía". Atletas de alto rendimiento están muy acostumbrados a constantemente practicar o estar activos por muchas horas al día, sin embargo, con la orden de confinamiento por la COVID-19 el no poder llevar a cabo esas actividades suele traer varios problemas, como el desesperamiento.

En un artículo por *The Epoch Times* (2020), Maddie Turner, una acróbata en la universidad de Azusa Pacific, afirma que esta terminación espontánea de su última temporada le ha hecho reflexionar que ella debe "encontrar otro propósito" en la vida, aparte de la acrobacia.

El confinamiento limitó por completo la actividad cotidiana de atletas de alto rendimiento y, adicionalmente, también se vieron afectados sus hábitos alimenticios –dieta y horarios de comida– debido a que no se encuentran quemando las mismas calorías que antes y requieren mantenerse en un peso saludable y estable para su regreso a las competencias. Una vez que los atletas se hayan reincorporado a su rutina cotidiana y a las competencias que se pusieron en pausa, es altamente probable que haya un incremento de lesiones.

El artículo "Los efectos psicológicos del confinamiento en las deportistas" publicado por *Deportes Cien por Cien* (2020) nos pone en claro que lo que se ha observado en atletas de alto rendimiento durante el confinamiento es que, desde lo psicológico los "síntomas de ansiedad propios de un acontecimiento traumático son: miedo, impotencia e incertidumbre". También mencionan que surgen "emociones naturales" a causa de todas las "ilusiones, expectativas, retos, amenazas, etc." que los atletas tenían, que se han puesto en

pausa, incluyendo la cancelación inesperada de sus competencias y carrera profesional. Estas emociones no solo aparecen por situaciones personales sino también por la incertidumbre en aspectos como "riesgo a la enfermedad, la muerte de seres queridos, la pérdida de ingresos, la inestabilidad profesional" entre otros.

La COVID-19 y su efecto en atletas

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) define a la COVID-19:

> como una enfermedad dentro de la familia de los coronavirus. Los coronavirus engloban una serie de virus que provocan enfermedades en animales y humanos; en estos últimos, su efecto causa infecciones respiratorias que pueden ir desde el resfriado común hasta el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS) y el síndrome respiratorio agudo severo (SRAS). Dentro de los coronavirus, el que se ha descubierto recientemente es el COVID-19, el cual se propaga al tener contacto directo con otras personas infectadas y los síntomas principales son la fiebre, la tos seca y el cansancio. Otros síntomas menos frecuentes que afectan a algunos pacientes son los dolores y molestias, la congestión nasal, el dolor de cabeza, la conjuntivitis, el dolor de garganta, la diarrea, la pérdida del gusto o el olfato y las erupciones cutáneas o cambios de color en los dedos de las manos o los pies. (OMS, 2020, párr. 4).

A pesar de que la COVID-19 tiende a ser mortal para las personas mayores de 60 años, el estado de salud de los atletas y para atletas que se preocupan por su bienestar también ha adquirido importancia. Si bien, una de las preocupaciones es que los atletas sean más vulnerables al contagio debido a perturbaciones

del sistema inmune que suceden ante la carga de entrenamiento de alta intensidad, la posibilidad de contagio durante entrenamientos en grupo, al compartir equipo de entrenamiento o al no respetar los lineamientos de distanciamiento social como es recomendado, es mayor (Hull et al., 2020).

La actividad física intensa puede perjudicar aún más la salud de los atletas que han sido infectados, ya que "puede disminuir la inmunidad, empeorar la infección, aumentar la inflamación, incrementar la necrosis celular, y generar un sustrato miocárdico proarrítmico muy peligroso" (De la Guía, 2020, párr. 2). Ante esto, dependiendo de la situación del deportista, se han recomendado algunas indicaciones; por ejemplo, si el atleta es asintomático y da positivo a la COVID-19, deberá abstenerse de entrenar por dos semanas, como mínimo, a partir del día que obtiene el resultado de la prueba, y aislarse; por otro lado, si el atleta da positivo a la COVID-19 y se tiene sospecha de miocarditis, deberá abstenerse de practicar deporte de tres a seis meses. A pesar de que los pronósticos son buenos para la recuperación, no se tiene información suficiente sobre las complicaciones a largo plazo que pueda ocasionar el virus (De la Guía, 2020).

Desempeño

Según la Real Academia Española (s.f.), la palabra *desempeñar* tiene diferentes significados, sin embargo, podría decirse que el más general y aplicable a distintos ámbitos es el siguiente: "Actuar, trabajar, dedicarse a una actividad", con lo que se puede deducir que hablar de desempeño es referirse a la manera en que se realiza una acción. Considerando lo anterior, el desempeño de cualquier actividad dependerá de

diferentes factores, los cuales varían de acuerdo con la naturaleza de la acción o tarea que se realiza.

Desempeño en el deporte

Si bien el atleta dedica gran parte de su tiempo a la actividad física, esto no significa que el medio ambiente del que forma parte no le afecte. En primera instancia, se encuentran los factores internos o individuales, los cuales engloban aspectos de la personalidad, estado de salud, habilidades físicas y cognitivas, condición física, etcétera (Gil, 2013). Condicionantes de la salud y condición física son, biológicamente, la alimentación, pues la nutrición del atleta define no solamente su desempeño físico, sino también su rendimiento al practicar deporte (Cordero y Sojo, 2016). De esta forma, la nutrición es una variable que afecta el rendimiento (es decir, los resultados que se obtienen) porque el rendimiento, a su vez, depende de la manera en que se hace la actividad.

Por otra parte, el atleta puede percibir su nivel de desempeño y rendimiento al ser recompensado, lo cual a su vez afecta su motivación: cuando la recompensa es positiva, el atleta lo interpreta como un mensaje de que su desempeño fue bueno y adecuado (Berrospe, 2019).

Factores que determinan el desempeño

En un estudio en el que se evaluaron los factores determinantes del desempeño de deportistas en Chile, estos se clasificaron en micro y macro, donde los micro son los más próximos al individuo, y los macro, aquellos que involucran a la sociedad. Dentro de los factores micro que mayor impacto tuvieron en el desempeño del deportista se encuentran

el apoyo familiar, la calidad del entrenador y la valoración social percibida. Por otro lado, los factores macro más significativos fueron la inseguridad económica post carrera deportiva, la carencia de recursos económicos y la falta de un equipo de apoyo integral (Jacques et al., 2015).

El estudio mencionado es uno de los ejemplos en donde es posible ver cómo el desempeño de los atletas depende de factores que no solamente son individuales ni internos, sino que tiene una gran influencia de factores externos. Tomando en cuenta que en el contexto inmediato del deportista el apoyo familiar tiene un papel fundamental, es posible decir que la relación que éste mantenga con ella deberá ser tomada en cuenta como una variable que lo afecte de manera positiva o negativa. Asimismo, el apoyo que recibe de su entrenador y el reconocimiento social también contribuyen a su motivación al practicar deporte.

Respecto a los factores macro, el apoyo con el que cuentan de otras instituciones, e incluso de su gobierno, contribuye a su desempeño, donde, entre mayor apoyo perciban de la sociedad, mejor éste será; por el contrario, cuando estos factores son negativos, la incertidumbre del atleta aumenta y disminuye su desempeño (Jacques et al., 2015).

Motivación

Motivación como variable a estudiar

Es importante definir la variable a estudiar durante esta investigación, misma que, según Riera (1995, citado por Caracuel et al., 2014), es un "componente esencial para el desarrollo y funcionamiento del ser humano y está presente

en cualquier aspecto del comportamiento humano: laboral, educativo, social, deportivo, etc.". En el medio deportivo, Caracuel y colaboradores (2014) afirman que la motivación ejerce una influencia directa en el inicio, mantenimiento y/o abandono de la actividad deportiva, además que nos funciona para evaluar el rendimiento deportivo, orientación y dirección de la conducta del atleta.

Es por lo anterior que resulta importante investigar las razones por las cuales los deportistas se mantienen motivados o no en tiempos de pandemia, ya que esta influye directamente en el mantenimiento de la actividad deportiva.

Asimismo, "la motivación se puede entender como un proceso direccional, de carácter tanto intrínseco como extrínseco, que se desarrolla a lo largo del tiempo y se va consolidando conforme se cumplen y alcanzan metas y objetivos" (Caracuel y García, 2007, p. 45). Dentro de esta investigación es relevante la relación existente entre la motivación y su consolidación respecto al cumplimiento de metas, ya que es importante conocer si debido a los cambios realizados en los entrenamientos y/o competencias, los objetivos se vieron afectados y estos pueden o no influir directamente en el estado motivacional del atleta.

Motivación durante la pandemia

La Sociedad Internacional de Psicología del Deporte (SIPD, 2020) menciona que existen varios factores relacionados a la pandemia que influyen en el estado motivacional del atleta. Entre ellos, refiere que la postergación de los Juegos Olímpicos y Paralímpicos representa una interrupción significativa en la carrera deportiva de los atletas que tenían metas u

objetivos orientados a este encuentro, sin embargo, afirma que, para aquellos atletas que tenían alguna lesión o no estaban en su mejor rendimiento, esto pudo significar un alivio; asimismo alude que otros pudieron posponer metas de vida relacionado a lo escolar y personal u otros decidir retirarse del deporte.

Por otro lado, menciona que el cierre de los lugares de entrenamiento interfiere en las planificaciones u objetivos, afectando directamente a la motivación y salud mental del atleta. La Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte (SIPD, 2020) afirma que un entorno de entrenamiento desestructurado puede llevar a la reducción de la actividad física, ya que el deportista puede no tener la misma motivación para entrenar. Agregado a esto, menciona que esto podría tener repercusiones en un incremento de peso, lo cual se relaciona con la confianza del atleta y complicaciones a nivel mental.

En la presente investigación, se busca encontrar cómo diversos factores derivados a la pandemia pueden o no influir en el nivel de motivación, por lo cual es relevante conocer los resultados de otras investigaciones respecto al tema, ya que nos brindan un punto de partida relevante y un análisis que posteriormente podremos llevar a cabo.

Debido a la pandemia, el interés en la salud mental de los deportistas ha aumentado, lo cual ha llevado a que algunas instituciones creen plataformas, webinarios o guías de tratamiento psicológico para apoyar a los mismos en situación de confinamiento. Por su parte, la SIPD "ha desarrollado una serie webinars denominada píldoras solidarias, que corresponden a videos transmitidos multiplataforma con duración máxima de 10 minutos, encaminados a la preparación y motivación de los deportistas y entrenadores" (Aguirre-Loaiza et al., 2020, pp. 124-125).

Influencia de la pandemia en el área psicoemocional del atleta

United Nations (2020) menciona que, sin el deporte, muchos jóvenes comienzan a perder el sistema de apoyo que les brinda el mismo y una de las medidas para prevenir esto fue que ciertas organizaciones o clubes comenzaron a utilizar el método de entrenamiento virtual por medio de videollamada para que tanto entrenadores como deportistas sigan participando en las actividades deportivas mientras permanecen en sus hogares. Asimismo, menciona que la falta de ejercicio puede tener un impacto en la salud mental, ya que dejar de realizar el mismo o el cambio de entrenamiento puede generar estrés o ansiedad.

Liu (2020), en su artículo "El impacto de la pandemia de COVID-19 en los estudiantes-atletas de alto rendimiento de la escuela secundaria", menciona datos relevantes para la presente investigación, pues, según sus resultados, 77 % de sus encuestados entrenan menos de ocho horas a la semana, haciendo alusión a que el poco tiempo junto con el cambio de escenario influyen en la capacidad de los atletas para mantener su capacidad máxima, agregando que, para los deportes que necesitan entrenamiento específico, esto es un desafío mayor.

Asimismo, se obtuvo que existen efectos psicológicos negativos como frustración, ansiedad y depresión, para todos los atletas y una proporción significativa de atletas reportó sentimientos de aislamiento y desconexión, especialmente los que realizan deportes de conjunto (Liu, 2020).

Por su parte, Liu (2020) afirma que una gran mayoría de estudiantes-atletas experimentan falta de iniciativa con pérdida de energía y falta de motivación para entrenar, lo

cual puede estar relacionado a la falta de competencias, ya que el atleta dedica una temporada completa de entrenamiento llena de sacrificios y dedicación con el fin de llegar a su competencia clave, y al cancelar las mismas se percibe esto como tiempo perdido.

A pesar de las diversas afectaciones anteriormente mencionadas, Liu (2020) indica que, de acuerdo con los resultados, la mayoría de los estudiantes-atletas de alto rendimiento encontraron estrategias efectivas entre las cuales se mencionan: recurrir a actividades de ocio para distraerse, buscar alguna situación buena dentro de la pandemia o tomar medidas para intentar mejorar la situación. Agregado a esto, tales atletas consideran que la pandemia de la COVID-19 generará cambios en su futuro y estilo de vida.

Según Liu (2020), dentro de las preocupaciones más frecuentes están la pérdida de aptitud física y el impacto de la pandemia de COVID-19 en la siguiente temporada, sin embargo, la mayoría de los atletas aún planean regresar al entrenamiento con las medidas necesarias y confían en que podrán recuperar su nivel técnico/de fuerza previo después de la pandemia.

Metodología

Desde el abordaje metodológico, la investigación se planteó de tipo no experimental descriptiva ya que tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan las variables abordadas buscando generar a través del establecimiento de la hipótesis una descripción de los jóvenes de educación media superior y universitarios que practican

algún deporte competitivo a nivel universitario a nivel nacional como objeto de estudio, siendo un enfoque mixto el utilizado debido a que en el instrumento planteado se buscó obtener datos que nos den referencias y/o tendencias, así como actitudes y/o emociones sobre las variables a revisar.

La investigación tuvo un tipo de muestreo no probabilístico de sujetos-tipo con una unidad de análisis dirigido a jóvenes de educación media superior y universitarios que practican algún deporte competitivo a nivel universitario, se utilizó como técnica una encuesta, desarrollando como instrumento de intervención un cuestionario piloteado y validado por expertos, el mismo se convirtió a un formulario en Google Forms para difundirlo a través de redes sociales generando una convocatoria abierta en redes sociales por 15 días por un lado y por otro lado, fue dirigido a los estudiantes-atletas de Cetys Universidad campus Mexicali por parte de sus entrenadores, los cuales también fueron encuestados al respecto del tema, teniendo una respuesta de 173 instrumentos.

Resultados

Caracterización de la muestra

La muestra estuvo conformada en su mayoría por hombres, 67.1%, mujeres 32.4%, y por una persona de género no binario siendo 0.6%. La mayor parte de la muestra está conformada por atletas de 16 años, 17.3%, después le siguen los de 19 y 20 años, 12.7% en ambas edades, posteriormente 11.6% con 18 años, 10.4% con 21 años y 9.8% con 17 años. La mayoría de los atletas viven con su familia nuclear siendo 89.6% de la muestra. De los deportes que practican los estudiantes-atletas refirieron

los siguientes: fútbol americano (35.3%), porras (16.2%) y fútbol soccer (15%), el resto practica deportes como básquetbol (9.8%), judo (7.5%), béisbol (7.5%), crossfit (2.3%), banderitas (2.3%), sóftbol (1.2%), esgrima (0.6%). La población está compuesta mayormente por personas que han practicado dicho deporte entre 7 a 10 años. Respecto al nivel de competencia, nuestra muestra refiere competir a nivel nacional mayormente 68.8%, a nivel estatal, 48% y de forma local 47.7 por ciento. Los demás participantes compiten a nivel regional en 34.7%, a nivel internacional 13.9% y 2,3% no compiten aún. La muestra seleccionada lleva compitiendo entre 1 y 21 años, siendo la mayoría entre 12 y 15 años. Respecto a la vez que compitieron por última vez, respondieron que han transcurrido de 9 y 12 meses en general. La mayor parte de la población pertenece a un equipo representativo (94.8%), mientras que el resto no pertenece a alguno (5.2%). La gran mayoría de esta población lleva entre 1 y 2 años representando a su equipo, y siendo tan solo un porcentaje menor los que llevan más de 3 años siendo parte de estos equipos.

En el tema que refiere a la pandemia provocada por la COVID 19, la mayoría de la muestra respondió que han tomado medidas de precaución respecto al confinamiento, pero 39.9% sigue saliendo; 31.2% ha dejado de salir, pero 31.2% indicó que familiares o amigos entran y salen de casa. De los que nadie sale de casa, ni se aceptan visitas y solo salen ellos o un familiar, representa 27.7%; y por último, 1.2% ha salido igual que antes y han hecho su vida normal. La mayoría, 62.4% de la muestra, respondió que lleva en aislamiento social más de tres meses desde el inicio del confinamiento; 25.4% entre 1 y 3 meses; 8.1% menos de 1 mes, y por último, 4% no ha llevado el aislamiento social.

Factores psicoemocionales

Los atletas refirieron sentirse en su mayoría tranquilos, alegres y entusiasmados; y algunas veces cansados, ansiosos, estresados, nostálgicos y esperanzados. Las noticias sobre la COVID-19 han provocado en la mayoría de ellos sentimientos de preocupación (38.2%), estrés (32.9%) y ansiedad (28.9%). También enojo (17.3%) y tristeza (17.9%), pero 27% refirió no identificarse con las emociones antes mencionadas. Del total de los encuestados, 65.3% se preocupa porque pase mucho tiempo sin poder competir, y 62.4% respondió que su mayor preocupación es el no poder regresar al mismo nivel de rendimiento que tenía antes del confinamiento. La gran mayoría de los estudiantes-atletas encuestados, siendo 72.3%, respondió que sí han expresado cómo se sienten durante la cuarentena. Sólo 11.1% de los atletas que contestaron el cuestionario han recibido atención psicológica durante la cuarentena.

Motivación

Al preguntarles sobre su principal motivación antes de la contingencia, 93.6% de los estudiantes-atletas respondió que era disfrutar de su deporte, seguido por 79.8% que dijo estar motivado por el cumplimiento de sus metas y 75.7% por mejorar su rendimiento técnico-táctico. Otras motivaciones igualmente significativas fueron el asistir a competencias (69.4%), la obtención o mantenimiento de becas (61.3%), y romper su récord personal (54.9%). En cuanto a la influencia de otras personas en su motivación, los padres han demostrado ser las personas a su alrededor que tienen el impacto más grande

(antes de la contingencia, 82.65 %, y durante, 73.98 %); sin embargo, se consideran ellos mismos la principal influencia de su propia motivación, tanto antes (87.86 %), como durante la contingencia (79.76 %). Los entrenadores y compañeros también juegan un papel relevante: el entrenador fue considerado como influyente en la motivación, 78.03 % antes de la contingencia y 60.69 % durante la misma; asimismo, los compañeros han influido en su motivación en 79.76 % antes de la contingencia y en 59.53 % durante la contingencia. Las amistades habían influido en 66.47 % antes de la contingencia y en 48.55 % durante esta, sin embargo, las personas con menor impacto tanto antes como durante la contingencia han sido los directivos con 34.1 % antes y 13.87 % durante. Del total de los encuestados, 91.91 % de los estudiantes-atletas consideraba su nivel de motivación entre 7 y 10 previo a la contingencia, en una escala del 0 al 10 (donde a mayor puntuación, mayor motivación). En cambio, durante la pandemia, la motivación en ellos varía de 0 a 10. Es posible observar cómo la mayoría de los hombres percibe su nivel de motivación en 7 y 10 con 30.06 % total de la muestra, mientras que las mujeres perciben su nivel de motivación en 3, 4 y 7 (conformando 13.29 % total de la muestra).

Actualmente, la principal motivación de los estudiantes-atletas varía, siendo la principal el mantener o mejorar la condición física (31.21 %), seguida por el deseo de ser el mejor (14.45 %), y el volver a entrenar de manera presencial (13.29 %). También se encuentran entre sus motivaciones el cumplir sus metas (10.98 %), y mantener una beca (9.24 %), por otro lado, hay para quienes su motivación son sus seres queridos aproximadamente (6.35 %), y su compromiso con el equipo al que pertenecen (5.2 %). En menor medida,

4 % de los estudiantes-atletas consideran las competencias y 3.46 % la salud como su principal motivación, mientras que solo 1.73 % dice no tener ninguna motivación.

Entrenamiento

A causa de la COVID-19, los atletas, en su mayoría (82.7 %), han adaptado su entrenamiento al lugar en donde viven, 10.4 % de los atletas continúan entrenando de la misma manera que antes y 6.9 % ha dejado de entrenar. En su mayoría, 68.8 % de los atletas entrenaban entre cinco y seis días antes de la contingencia, seguido por 24.3 % que entrenaba entre tres y cuatro días. La mayoría de los atletas, 53.2 %, entrena entre cinco y seis días a partir de la contingencia, seguido por 34.7 % de los atletas que entrena entre tres y cuatro días. Del total de los encuestados, 9.2 % entrena entre uno y dos días y 2.9 % entrena los siete días. Al día, en su mayoría, 57.2 %, entrenaba entre tres y cuatro horas mientras que 32.9 % entrenaba entre una y dos horas antes de la contingencia.

La mayoría de los atletas, 73.4 %, entrenan entre una y dos horas al día a partir de la contingencia, seguido por 23.7 % que entrena entre tres y cuatro horas al día. Del total de los atletas encuestados, 38.2 % considera la exigencia de sus entrenamientos media, seguido por un porcentaje muy similar de 35.8 % que la considera alta, mientras que 13.9 % considera que la exigencia de sus entrenamientos es baja.

A partir de la contingencia, 46.8 % de los atletas dicen que sus entrenamientos suelen ser ni aburridos ni motivantes y 27.2 % consideran que sus entrenamientos son motivantes. Una gran mayoría de los atletas respondieron que, para adaptarse a su entrenamiento en casa, ellos compraron, ren-

taron, o hasta construyeron su propio equipo para ejercitarse y se asignaron una rutina para seguir; de la misma manera, otros atletas comentaron que ellos se adaptaron a través de la plataforma de videollamadas, donde hacían su rutina de entrenamiento con sus entrenadores. Varios atletas usaron su propia motivación, optimismo y esfuerzo para adaptarse a su nuevo estilo de entrenamiento. Ellos comentan que se esforzaron por hacer el tiempo y crear un espacio para entrenar. Sin embargo, hubo algunos atletas que respondieron que ellos nunca lograron adaptarse a su entrenamiento en casa.

En su mayoría, más de la mitad de los atletas, 55.5 %, cumplen sus entrenamientos siempre; 30.1 % cumple sus entrenamientos casi siempre y 13.9 % los cumple a veces. En su mayoría, 56.1 % de los atletas recibe apoyo de sus entrenadores siempre y 34.7 % recibe apoyo frecuente de sus entrenadores.

Casi la mitad de los atletas, 49.1 %, siempre recibe apoyo de su familia a la hora de realizar su entrenamiento en confinamiento, 27.2 % recibe apoyo frecuente de su familia y 18.5 % recibe apoyo raramente; 38.2 % de los atletas reciben apoyo frecuentemente de sus compañeros y, muy similar, 34.1 % siempre recibe apoyo de sus compañeros a la hora de su entrenamiento; 21.4 % recibe apoyo de sus compañeros raramente.

A la hora de realizar sus entrenamientos, 34.7 % de los atletas reciben apoyo frecuente de sus amistades/parejas y 31.8 % siempre recibe su apoyo. En su minoría, 23.1 % recibe el apoyo de sus amistades/pareja raramente y 10.4 % de los atletas nunca reciben su apoyo; 33.5 % de los atletas reciben apoyo frecuente de su institución, 27.2 % siempre recibe su apoyo, 22 % raramente recibe de su apoyo y 17.3 % nunca recibe el apoyo de su institución.

Por otra parte, respecto a, los objetivos más relevantes que los atletas se propusieron a partir de la contingencia son: mantenerse en forma, mejorar su condición deportiva, regresar preparados para cuando se reanuden los entrenamientos presenciales y algunos mencionan que aprovechar para fortalecer aspectos técnicos.

Respecto a los recursos necesarios para entrenar en casa se destaca que un poco más de la mitad de nuestros encuestados, 52 %, sí cuenta con el equipo y espacio para realizar sus entrenamientos, mientras que 32.9 % solo cuenta con el espacio y 9.2 % con el equipo deportivo, solo 5.9 % no cuenta con ninguno de los dos.

En cuanto a los sentimientos que reflejan los atletas respecto a su rendimiento deportivo actual, podemos destacar que estos se encuentran parejos, ya que la mitad de los encuestados se encuentran satisfechos y conformes con su desempeño, mientras que los demás mencionan que sienten que su rendimiento decae o está en mal estado.

Respecto a cómo el confinamiento ha impactado su rendimiento deportivo, 69.4 % considera que la resistencia a entrenar, 63 % seguido por la fuerza, 61.8 % la motivación y disciplina, 60.7 % por el enfoque y 54.9 % energía.

Discusión final

Una vez presentados los resultados, podemos concluir lo siguiente. Respecto a los atletas, en su mayoría refieren sentirse alegres, entusiasmados y tranquilos, pero algunos de ellos en una minoría señalaron sentirse cansados, ansiosos, nostálgicos y entusiasmados, por lo que, en general, los estudiantes-atletas han tenido control sobre sus emociones durante

el aislamiento. En el estudio "El impacto de la pandemia de COVID-19 en los estudiantes-atletas de alto rendimiento de la escuela secundaria" se encontró que existen efectos psicológicos negativos como frustración, ansiedad y depresión, para todos los atletas (Liu, 2020), efectos de los cuales no fueron excepción para algunos de los entrevistados. Sin embargo, es importante destacar que, en su mayoría, los estudiantes-atletas refirieron sentirse alegres y tranquilos, lo cual brinda un resultado diferente a la investigación antes mencionada.

Cuando escuchan noticias sobre la COVID-19 refirieron sentirse estresados y preocupados. Señalan que lo que más les preocupa sobre el ámbito deportivo es el no poder competir pronto y el no volver a su nivel de rendimiento previo al confinamiento. Más de la mitad señaló que sí han compartido sus emociones con otras personas; sin embargo, muy pocos han requerido de atención psicológica durante el confinamiento para trabajar con sus emociones de manera formal.

Con respecto a la motivación de los atletas, podemos inferir que, a consecuencia de la pandemia y el aislamiento social, al mantenerse alejados de sus entrenadores, los estudiantes-atletas perciben un menor apoyo por parte de estos; sin embargo, el papel de los padres, tanto antes como durante el confinamiento, no cambió demasiado, siendo un factor fundamental el que la mayoría se encuentra en casa con su familia, uno de los factores que pueden influir directamente en su motivación de manera positiva o negativa es el apoyo familiar (Jacques et al., 2015); en el caso de los entrevistados de esta investigación, este apoyo jugó un papel fundamental de manera positiva.

La principal motivación que la mayoría de los estudiantes-atletas tienen actualmente al momento de entrenar, está

relacionada con su condición física, pues buscan mejorar en este aspecto; esto puede contrastarse con su principal motivación antes de la pandemia, la cual solía ser disfrutar su deporte. También se puede observar un cambio significativo en esta motivación, que ahora se basa en aspectos físicos, mismos que les pueden causar preocupación, cuando antes solía ser por lo apasionante que les resultaba. Asimismo, se observa una fluctuación en la motivación de estos estudiantes-atletas, pues antes de la pandemia se sentían más motivados que ahora; estos cambios son visibles sobre todo en las mujeres, quienes perciben menores niveles de motivación que los hombres durante el confinamiento.

En cuanto al entrenamiento de los atletas, se puede observar que el nivel de carga disminuyó a partir de la contingencia, respecto al número de días el cambio fue ligero, pero los atletas migraron de tres a cuatro horas de entrenamiento a una a dos horas por día. La mitad de los encuestados manifiestan recibir apoyo y respeto en horarios de sus padres y entrenadores, mientras que de sus amistades, pareja y compañeros de equipo el apoyo suele ser frecuente, lo que indica que estos atletas cuentan con una red de apoyo importante.

También se destaca que casi la totalidad de los entrevistados es supervisada por sus entrenadores a la hora del entrenamiento, donde la modalidad más frecuente es la videollamada con la plataforma Zoom con rutina asignada, corroborando lo mencionado en el artículo de United Nations (2020), respecto a la migración de varios deportes al entrenamiento *online* por medio de videollamada. Asimismo, podemos destacar que la mayoría de los atletas manifiestan positividad ante la situación, donde se destaca que buscan

ser una mejor versión de sí mismos y estar listos físicamente para su regreso, por lo que son pocos los atletas que perciben afectaciones en su estado de ánimo y poca motivación para asistir a los entrenamientos.

Adicionalmente, los atletas perciben que, debido al confinamiento, su resistencia al entrenamiento se ha incrementado, mientras que la fuerza, motivación y disciplina se han visto disminuidas de alguna forma como parte del impacto que ha provocado el confinamiento. Tal como mencionó Liu (2020), 77 % de sus encuestados entrenan menos de ocho horas a la semana, lo cual les creó preocupación respecto a la pérdida de su capacidad máxima y baja motivación, resultados similares a los obtenidos en nuestra investigación. Además, es importante destacar que muy pocos de ellos mencionan tener temor a regresar al entrenamiento; sin embargo, respecto al rendimiento deportivo, los resultados son parejos, la mitad de ellos no duda de sí mismos y en la otra mitad, su duda es referida a la pérdida de condición, debido a los cambios de intensidad en su entrenamiento, donde ahora la exigencia es menor y los hace sentir menos preparados para regresar a sus entrenamientos presenciales.

En general, podemos concluir que han existido impactos reales en el desempeño de los estudiantes-atletas durante este confinamiento, pero a nivel emocional han sido contenidos y sobrellevados debido a que suelen expresar sus emociones. Tal vez sus mayores temores sean el regresar, no en el nivel óptimo que ellos esperan para sus nuevos retos, pero consideran que los entrenamientos a distancia no dejaron perder todo el trabajo previo, razón de ello señalan el gran apoyo que han recibido por parte de sus familiares y entrenadores. Cabe mencionar que su capacidad de adaptación ha

sido notable en todos los ámbitos y que las contadas pérdidas que puedan presentarse a futuro podrían ser solventadas una vez que regresen a la presencialidad.

Referencias

Aguirre-Loaiza, H., Arenas, J., Barbosa-Granados, S. y Herrera, L. (s.f.). Psicología de la actividad física y el deporte: Tendencias, retos y oportunidades antes y después del COVID-19. *Psicología en tiempos de COVID-19, desafíos post cuarentena en Colombia*, 115-132. https://www.academia.edu/download/63940346/Psicologia-contextos-COVID-1920200716-10667-hvehpr.pdf#page=115

Berrospe, R. (2019). *Psicología del deporte y motivación* [Tesis de licenciatura, Universidad de la República, Uruguay]. Repositorio DSpace/Colibrí. https://hdl.handle.net/20.500.12008/21712

Caballero-Domínguez, C. y Campos-Arias, A. (2020). Problemas de salud mental en la sociedad: Un acercamiento desde el impacto del COVID 19 y de la cuarentena. *Duazary*, *17*(3), 1-3. https://doi.org/10.21676/2389783X.3467

Caracuel, J., Ceballos, O. y García, J. (2014). Motivación y ejercicio físico deportivo: Una añeja relación. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, *24*(1), 71-88. https://www.redalyc.org/pdf/654/65452570005.pdf

Caracuel, J. y García, J. (enero-junio, 2007). La motivación hacia la práctica deportiva en adolescentes mexicanos: inicio, mantenimiento y abandono. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *2*(1), 41-60. https://

www.riped-online.com/articles/la-motivacin-hacia-la-prctica-deportiva-en-adolescentes-mexicanos-inicio-mantenimiento-y-abandono.pdf

Cellini, N., Canale, N., Mioni, G. y Costa, S. (2020). Changes in sleep pattern, sense of time and digital media use during COVID-19 lockdown in Italy. *Journal of Sleep Research*, *29*(4), 1-5. https://doi.org/10.1111/jsr.13074

Citlitoribio. (2020, 26 de mayo). El reto mental del confinamiento para los deportistas. *El Heraldo de México*. https://heraldodemexico.com.mx/meta/que-hacen-los-deportistas-confinamiento-pandemia-covid-19/

Cordero, M. y Sojo, N. (2016). *Evaluación de la composición de la alimentación y la composición corporal de un grupo de futbolistas de 18 a 21 años* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Respositorio DSPace/Manakin. http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/5956

De la Guía, F. (2020, 10 de junio). Deportistas y coronavirus: Regreso a la actividad física. *Sociedad Española de Cardiología*. https://secardiologia.es/blog/11618-deportistas-y-coronavirus-regreso-a-la-actividad-fisica

Gil, S. (2013, 19 de julio). Rendimiento deportivo. https://g-se.com/rendimiento-deportivo-bp-A57cfb26e69ca4

Hull, J. H., Loosemore, M. y Schwellnus, M. (2020). Respiratory health in athletes: Facing the COVID-19 challenge [Salud respiratoria en atletas: Enfrentando el reto del COVID-19]. *The Lancet Respiratory Medicine*, *8*(6), 557-558. https://doi.org/10.1016/S2213-2600(20)30175-2

Jacques, V., Flández, J., Monrroy Uarac, M., Arismendi, A., Vergara, G., Maureira, F., Vargas, R., Cornejo, M., Martínez, C. y Gajardo, R. (2016). Factores

determinantes del desempeño de los deportistas en Chile: El caso de los deportistas de alto rendimiento. *Motrocidade*, *12*(Supl. 2), 165-174. http://repositorio.ucm.cl/handle/ucm/139

Joseph, J. (2020, 6 de marzo). Atletas universitarias de alto nivel lamentan que sus carreras se vean acortadas por el coronavirus. *La Gran Época*. https://es.theepochtimes.com/atletas-universitarias-de-alto-nivel-lamentan-que-sus-carreras-se-vean-acortadas-por-el-coronavirus_629084.html

Liu, I. (2020, 22 de julio). The Impact of COVID-19 Pandemic on High Performance Secondary School Student-Athletes. *The Sport Journal*. https://thesportjournal.org/article/the-impact-of-covid-19-pandemic-on-high-performance-secondary-school-student-athletes/

Molero, M., Pérez-Fuentes, M, Soriano, J. G., Oropesa, N. F., Simón, M., Sisto, M. y Gázquez, J. J. (2020). Factores psicológicos en situaciones de cuarentena: Una revisión sistemática. *European Journal of Health Research*, *6*(1), 109-120. https://doi.org/10.30552/ejhr.v6i1.206

Moratalla, A. e Ibero, A. (2020, 14 de mayo). El deporte ante la COVID-19: El mayor desafío de una industria casi perfecta. *Ideas Llorente y Cuenca*. https://ideas.llorenteycuenca.com/2020/05/el-deporte-ante-el-covid-19-el-mayor-desafio-de-una-industria-casi-perfecta/

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020, 29 de abril). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19). Autor. https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses

Pillay, L., Janse van Rensburg, D., Jansen van Rensburg, A., Ramagole, D, Holtzhausen, L., Dijkstra, H. P., y Cronje, T. (2020). Nowhere to hide: The significant impact of coronavirus disease 2019 (COVID-19) measures on elite and semi-elite South African athletes. *Journal of science and medicine in sport*, *23*(7), 670-679. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2020.05.016

Quezada, J. (2020, 5 de julio). Atletas, con miedo al covid-19 y a las lesiones. *Milenio*. https://www.milenio.com/deportes/mas-aficion/atletas-con-miedo-al-coronavirus-y-a-las-lesiones

Real Academia Española. (s. f.). Desempeñar. En *Diccionario de la Lengua Española*. https://dle.rae.es/desempe%C3%B1ar

Rodríguez, M. (2020, 14 de mayo). Cuarentena por coronavirus."El daño ocasionado por el confinamiento será mucho mayor que cualquier daño del covid-19 que se haya evitado": Michael Levitt, nobel de Química 2013. *BBC News Mundo*. https://www.bbc.com/mundo/noticias-52998830

Sociedad Internacional de Psicología del Deporte. (2020). Trabajando con deportistas durante la pandemia y el distanciamiento social. https://www.cop-cv.org/db/docu/200407130606aYI8NZCtjpJq.pdf

United Nations. (2020, 14 de mayo). *The impact of COVID-19 on sport, physical activity and well-being and its effects on social development*. Autor. https://www.un.org/development/desa/dpad/publication/un-desa-policy-brief-73-the-impact-of-covid-19-on-sport-physical-activity-and-well-being-and-its-effects-on-social-development/

Villegas, A. (2020, 6 de mayo). Los daños colaterales del Covid-19 en deportistas. *Esto*. https://www.esto.com.mx/481186-cuarentena-covid-coronavirus-crisis-deportistas-danos-psicologicos-nutricion/

TRANSFORMACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS CULTURALES DE LA PRESENCIALIDAD A LA VIRTUALIDAD

Michell López García
Pablo A. Muradás González Franco

Prefacio

Como consecuencia del distanciamiento social ocasionado durante la pandemia por COVID-19, concebimos la creación del presente escrito con la idea de dar cuenta del proceso de transición que vivieron las Experiencias Culturales, cuando a partir de la segunda semana de marzo de 2020 la interacción presencial, característica de nuestro quehacer educativo, se transformó de manera forzada en una relación digital entre nuestros estudiantes y su universidad.

Estas experiencias surgieron como una estrategia que desde finales de 2018 emprendimos en Cetys Universidad campus Tijuana para ampliar la participación en talleres culturales de estudiantes de nivel profesional, teniendo excelentes resultados, tanto en alcance como impacto cualitativo, has-

ta enfrentarnos con el que hasta ahora ha sido el más grande desafío: la virtualidad. En consecuencia, la metodología para la construcción del documento, después de presentar algunas ideas sobre la relación y pertinencia de la educación artística y la formación integral que se compone de atributos intelectuales y emotivos, procedimos a integrar algunos testimonios de docentes y estudiantes que fueron partícipes de esta transición del espacio presencial a la interacción digital.

La Coordinación de Difusión Cultural es parte de la estructura de la Dirección de Asuntos Estudiantiles. Nuestro trabajo se centra en tres ejes de actuación: i. Formación artística a través de Grupos Representativos de las diferentes expresiones artísticas, ii. Vinculación con el sector artístico cultural de la ciudad y de la región, y iii. Formación de públicos como instrumento de un modelo educativo que tiene como centro la Formación Integral del estudiantado de Cetys Universidad. Este texto se centra en la educación artística, la cual integra el primer y tercer eje de actuación, como instrumento pedagógico en la preparación profesional con un enfoque de formación integral sobre la que se sustenta el Modelo Educativo de Cetys Universidad.

Educación artística y formación integral

Cuando hablamos de educación artística identificamos dos grandes acepciones desde donde podemos concebirla. La primera tiene que ver con la profesionalización de la técnica para ejecutantes de alguna disciplina artística, por ejemplo, las iniciativas de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles que se popularizaron por América Latina en la década de 1980 después del éxito del Sistema Nacional de Orquesta y Coros

Juveniles e Infantiles de Venezuela, iniciativa del Mtro. José Antonio Abreu que actuó como "una poderosa herramienta para el rescate social a través de una educación musical colectiva" (Verhagen, Paniagua y Morales, 2016, p. 35). Este tipo de iniciativas ha tenido tal repercusión que superaron la arista estética y se han convertido en referente para estrategias de cohesión social, paz y desarrollo humano.

Si bien es cierto que el niño o joven músico que ingresa al Sistema es el protagonista, éste, en su proceso de estudio y actividades artísticas, involucra automáticamente a las células matrices de toda sociedad: involucra a su familia, a su escuela, a sus maestros y compañeros de clase, a la comunidad, urbanización o barrio donde habita, al Estado o región en la que nació y al país entero, al que en algún momento representa, tanto a nivel nacional como internacional (Borzacchini, 2010, p. 86).

Por otro lado, identificamos la segunda concepción de educación artística, la cual se enfoca en la experiencia estética, no como artista ejecutante sino como espectador. Aunque pareciera que esta segunda acepción es algo inherente al ser humano, es decir que cualquier persona, por el sólo hecho de serlo y por la carga emotiva que como especie asocia a los mensajes que recibe del entorno y que son convertidos en conocimientos a través de la razón, tiene innatas habilidades de apreciación estética y por ello podría considerarse público receptor de manifestaciones artísticas, sin embargo, consideramos que estas habilidades deben desarrollarse. Creemos que, para que el proceso artístico cumpla con su propósito de expresión emotiva, así como los artistas deben desarrollar habilidades para perfeccionar su técnica, los espectadores deben cultivar una serie de habilidades para observar, analizar y

recrear las obras, para entonces generar sus propios juicios de valor. No es suficiente asistir a una galería o una sala de espectáculos, para que una experiencia artística sea significativa, es necesario haber desarrollado habilidades de percepción estética, sobre todo ante la tendencia del arte contemporáneo, que, en específico en técnicas visuales, es caracterizado por la abstracción que resulta más complicada de entender comparada con el arte figurativo.

Independientemente del enfoque sobre educación artística desde el que estemos situados, la relación entre ésta y la formación de personas ha sido y es valorada y reconocida. La idea del derecho de los seres humanos a la educación como algo que va mucho más allá de conocimientos instrumentales (como la lectura, la escritura y habilidades matemáticas y de otro índole científica) se ha extendido para abarcar todas las dimensiones que componen la personalidad de los seres humanos.

Piaget (1972) afirmó que la educación constituye una condición formadora del desarrollo natural y por ello equivale al "pleno desarrollo de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y de los valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual" (p. 18). Este pleno desarrollo abarca funciones de creatividad, emotivas y relacionales con otras personas que surgen como consecuencia de la inclusión de saberes de índole artísticos en los contenidos curriculares de las instituciones educativas. Siguiendo la argumentación desde la perspectiva de derechos, el inciso IX del Artículo 14 de la *Ley General de Educación* (2018) en nuestro país confiere la atribución a autoridades educativas federal y locales de fomentar y difundir actividades artísticas como un complemento al quehacer educativo, que se materializa a través de instituciones públicas y privadas de todos los niveles.

La educación, o por lo menos aquella que busca ser integral, tiene la difícil tarea de considerar los diferentes componentes que suman al ser como un todo. Si bien existen diferentes maneras de entender estos componentes, con la idea de presentarlos de la forma más sencilla posible, proponemos dividirlos en intelectualidad y emotividad. Las instituciones educativas, sobre todo aquellas de Educación Superior enfocadas a la técnica, suelen priorizar el primer componente al desarrollar los conocimientos instrumentales antes mencionados como medio de profesionalización de sus estudiantes; el reto de la integralidad justo consiste en incluir también al segundo componente.

Para Palacios (2016), "la institución educativa deberá ocuparse seriamente de la necesidad de crear espacios en la escuela para el aprendizaje emocional y para el desarrollo del conocimiento en el campo afectivo y relacional" (p. 16). En ese sentido la educación artística tiene la característica de conectar a estudiantes con sus emociones, permitiendo tener un mejor entendimiento propio como antesala para relacionarse con otros y así poder imaginar y construir un mejor mundo para todas las personas.

Díez del Corral (2009) sitúa a la educación artística como "un lugar de vecindad para el desarrollo humano" (p. 132), es decir, le dota de características situacionales ideales para la adopción y acrecentamiento de cualidades, actitudes e inteligencias entre las que destacan la creatividad y la inteligencia cualitativa. Participar en un proceso educativo a través de la creación artística permite el desarrollo de habilidades que componen esta inteligencia: capacidad de asombro, con-

formación de equipos, liderazgo, responsabilidad, enfoque hacia resultados, asertividad, control emocional, entre muchas otras. Por lo que se sitúa como un aliado instrumental de la formación integral y del proceso educativo en general.

Diseño y preparación de espacios para la educación artística

Los Planes de Estudio oficializados por Cetys Universidad a partir del año 2010 en nivel licenciatura, suponen que la participación de los estudiantes en talleres culturales es de forma voluntaria y como complemento de su formación profesional. A pesar de los esfuerzos institucionales por mantener una oferta de talleres y actividades artísticas basta y atractiva, los índices de participación estaban muy por debajo de las expectativas anheladas; entendiendo las actividades extracurriculares en general y las de educación artística en particular como complementos de la formación integral de los estudiantes a la que aspira la institución.

Recién había sido renovada la Coordinación de Difusión Cultural para el Campus a principios de 2018, esto representó un proceso de reestructuración, sobre las estrategias y actividades medulares para la formación de públicos asiduos al arte y lograr de forma paralela una formación cultural dinámica, divertida y significativa para cada estudiante. A mediados de ese año, compartimos la inquietud ¿qué podemos hacer para incentivar la participación de nuestros estudiantes de Profesional en los talleres culturales?, la cual se encontraba por debajo de dos por ciento en los indicadores de asistencia, cuando la proyección era alcanzar por lo menos cinco por ciento de la población estudiantil cada semestre con base en el Plan Estratégico de Difusión Cultural del Sistema Cetys Universidad.

Partimos del referente de la vinculación de actividades extracurriculares con el contenido de materias curriculares, es decir, que son parte de los Planes de Estudio de cada carrera. El antecedente inmediato fue la estrategia de ligar el cumplimiento del Servicio Social con la materia "Ser Humano y Sociedad" que tuvo excelentes resultados desde 2010 para aumentar el número de estudiantes próximos a egresar, que después de finalizar con su carga académica, habían cumplido con este requisito. Así surgió la idea de coordinar los talleres culturales con la materia Arte y Cultura Contemporáneos (en adelante AyCC) como una posibilidad para resolver nuestra inquietud a partir del siguiente año. Esta materia pertenece al eje de Formación Integral Universitaria (conocido como eje de Humanidades) y se cursa durante el cuarto semestre en todos los Programas Académicos de nivel profesional de Cetys Universidad. Después de analizar la competencia a lograr de la materia, concluimos que sería la plataforma ideal para activar la participación en los talleres culturales, por el acercamiento práctico a ejemplos y procesos de experiencias artísticas que se encuentran indicados en la competencia.

La propuesta concreta fue generar, para todos los estudiantes que cursen la materia, una aproximación a las artes en formato de taller corto de 12 horas, para compaginar el marco teórico e histórico del arte a través de la expresión propia del estudiante, y así facilitar encuentros significativos con la disciplina que sea de su interés, además de aportar un espacio de convivencia entre estudiantes –de distintas carreras– que coinciden en sus inclinaciones artísticas y creativas. Este taller sería parte de la ponderación de su evaluación para acreditar la materia. Esta idea se compartió con los docentes

integrantes de la Academia de la materia AyCC durante el semestre 2019-1 y en general fue recibida con agrado; posteriormente se hizo la propuesta formal a la Escuela de Humanidades, dirigida por el Mtro. José Luis Espinosa Garza, de quien contamos con el respaldo para arrancar con el proyecto a partir del año 2019.

Experiencias Culturales: manos a la obra

A partir del primer semestre de 2019 iniciamos ofertando 24 talleres para que los estudiantes de AyCC pudieran realizar sus Experiencias Culturales (paralelos a los 18 que ofrecería la Coordinación de Difusión Cultural por las tardes abiertos a todo el estudiantado) y el impacto en los indicadores fue evidente, al pasar de dos por ciento a 24 por ciento sobre una población de 1 503 estudiantes, ya que tuvimos 368 asistentes. Lo más importante fue lograr experiencias significativas de acuerdo con lo que compartieron en sus reflexiones finales y en la encuesta de satisfacción que se aplicó al terminar el semestre.

Al finalizar el semestre revisamos los resultados y se realizaron algunos ajustes pertinentes para la mejora de la iniciativa. Uno de ellos fue canalizar las Experiencias Culturales a través de los talleres vespertinos para propiciar que el estudiante se mantenga en contacto con su proceso creativo al asistir a los talleres durante todo el semestre o realizar la práctica fuera de la institución, si así lo desea. Seguimos con la actividad durante el segundo semestre de 2019 con una metodología más eficiente. De igual forma continuamos durante el primer semestre del año 2020, cuando nos vimos en la necesidad de someternos a confinamiento por la emergencia sanitaria global ocasionada por la pandemia de la COVID-19.

Esta situación llevó a la Coordinación de Difusión Cultural, a repensar la actividad artística que ahora debía hacerse desde la virtualidad (como toda su operatividad), si bien había mucha confusión porque el semestre que ya casi terminaba, la incertidumbre bocetaba el camino para el segundo semestre del año de una forma tan abstracta pero también inspiradora como puede ser el arte *per se*.

El arte como un momento que te transforma: un escaparate durante el confinamiento

Al reflexionar sobre cómo la emergencia sanitaria global de la pandemia por COVID-19 propició un momento innegable en la historia: confirmar que el contacto con las disciplinas artísticas tiene un efecto que trasciende la experiencia de apreciación estética que se tiene asistiendo a un museo, un teatro o cualquier recinto, hoy cada uno de nosotros identificamos que nos ayudan a canalizar nuestras emociones, y aunque muchas de ellas puedan ser de miedo, frustración o soledad, al transformarlas podemos comenzar a reconciliarnos con ellas. El confinamiento (casi forzoso) abrió un camino de autoconocimiento para reflexionar sobre la vida y ha permitido aceptar la fragilidad de la misma, esto pudo ser constatado a través de los trabajos de los estudiantes, quienes durante las Experiencias Culturales (aún con la pandemia presente) experimentaron el proceso creativo y gestaron piezas de arte contemporáneo, en cualquiera de sus técnicas, que acompañaron de una serie de discursos reflexivos sobre su propia vivencia.

Desde el año 2019, la Coordinación de Difusión Cultural integró a la oferta de talleres culturales, adicional a las disciplinas artísticas tradicionales, un bloque de opciones en

arteterapia. Destacar los beneficios del arte para mejorar la salud, en especial la mental y emocional, permitió brindar una aproximación más provechosa y amistosa al asociar un aspecto adicional al ocio y al cumplimiento de las experiencias como un requisito para cumplir con la materia de AyCC.

Cuando se confirma que el segundo semestre del año 2020 iniciaría de forma remota, el reto fue encontrar de qué manera lograríamos transferir la parte vivencial de una práctica artística a la virtualidad. Con base en ello, los planes de trabajo consistieron en generar espacios para estimular procesos creativos durante la pandemia, y así los estudiantes transitarían de ser espectadores pasivos a activos, críticos y creativos desde las artes. Esto implicó modificar las planeaciones semestrales, ejercicios, contenidos, técnicas, tiempos de clase, trabajar con grupos reducidos (incluso de forma individual) y estar más atentos a cómo se sentían nuestros estudiantes. Al modificar estos aspectos, fueron guiados para comprender el arte de una forma distinta, en donde aprendieron a observar su entorno para detonar procesos creativos y de forma adicional aportar, desde su esfera personal, un registro artístico de lo que significó vivir en confinamiento durante gran parte del año.

A continuación se presentan una serie de reflexiones para conocer la mirada de algunos de los involucrados: tres docentes de la asignatura de AyCC cmpartieron los retos que significó traducir la materia a la virtualidad; invitamos también a dos docentes que imparten los talleres culturales, para compartir de igual manera el reto que representó la virtualidad para la disciplina que promueven; finalmente se exponen seis reflexiones realizadas por estudiantes, seleccionadas como resultado de las Experiencias Culturales, tres de ellas

son previas a la contingencia (para contextualizar desde su inicio los beneficios que identificaron los estudiantes) y el resto, son reflexiones de los proyectos finales que se entregaron al finalizar la materia AyCC, tanto en junio como en diciembre de 2020.

Testimoniales de docentes y talleristas

1. Del aula a la Educación en línea

Testimonio de Rossana Torres Bonagura
Área de especialidad: Diseño, artes y bordado
Colaborando en Cetys Universidad Tijuana desde 2010

Se llega a la universidad con la alegría y la euforia que supone el recibir a los alumnos dentro del aula. Saludarlos uno a uno con palabras o sonrisas mientras se demoran ocupando sus asientos para iniciar la cátedra del día. Los chicos siempre sinceros y genuinos te cuentan sus anécdotas del día; otros un poco distraídos, hacen referencia a qué se tenía que entregar para ese día, si el material era el adecuado, la pintura, el tema y demás.

Podría llenar renglones describiendo la belleza que implica llegar al salón de clases a impartir una materia como lo es Arte y Cultura Contemporáneos y que el grupo entero se encuentre sediento de seguir avanzando en los temas y relajado porque es un espacio para aprender, pero también para respirar un aire de franca tranquilidad que brinda el conocimiento del arte en nuestra vida.

Ahora bien, el transitar de una educación presencial a una educación en línea representó un reto ante la novedad y la incertidumbre que trajo consigo el aislamiento por la pandemia,

pero, por otro lado, se nos reveló en un conjunto de oportunidades para experimentar otro medio para comunicarnos, entendernos y apoyarnos mutuamente como lo hicimos desde mi postura como maestra y desde la de ellos como alumnos.

Sobre todo, representó el reto de afrontar el aislamiento como una oportunidad para encontrarnos ante todo aquello que habíamos dialogado y escudriñado en clase, sobre la importancia de vivir el arte y experimentar cada una de las facetas que intervienen en ella que hasta el momento habíamos tratado en el aula para encontrar ese vínculo que necesitaban experimentar tanto en el lado teórico como en el práctico.

Ahí estábamos apartados del mundo de la educación presencial, lejos de los abrazos; de los saludos de mano; de la mirada cercana cara a cara, pero con la posibilidad de recrearnos en la experimentación de un espacio nuevo que a través de la tecnología nos abría posibilidades enormes para continuar el aprendizaje desde la distancia de nuestros hogares. Con emociones encontradas, pero con el ánimo de sacar lo mejor de cada uno, continuamos el curso hasta su fin viendo cómo cada clase nos adaptamos más y más a una modalidad que resultó sumamente enriquecedora para ambas partes. Yo aprendía de ellos las tecnologías más avanzadas que su generación conoce a la perfección y ellos aprendían de mí lo que tenía para ofrecerles en el área de las artes y la cultura alrededor de ella.

Al término del semestre, cada uno había cursado su experiencia cultural, de forma híbrida. Todo lo que adquirieron a través de dicha experiencia, ahora les servía como una plataforma que con suavidad los acogía para destinar un tiempo del aislamiento mezclado con la gran incertidumbre que les rodeaba, en la práctica de diversas manifestaciones

del arte donde se suele encontrar uno mismo con sus mayores fortalezas y cualidades descubiertas en clase. Todo esto en conjunto los hizo sobrellevar de una manera más suave y menos agresiva la situación que les rodeaba.

Finalmente puedo concluir que es necesario e imprescindible que todos los alumnos se acerquen a experimentar una manifestación creativa independiente de la carrera que cursen, porque en ella pueden descubrir habilidades, emociones, sentimientos, pensamientos, acercamiento consigo mismos, entre muchas otras cosas. Algunos lo descubrirán cantando, otros bailando, pintando, bordando, etcétera. Lo importante es que cada uno de ellos podrá manifestar sus emociones a través del Arte y será capaz de ver el mundo desde otra perspectiva que no habrían podido imaginar sin esa experiencia.

De esta manera realmente podemos decir que el conocimiento de la materia de AyCC se completa y se desarrolla en términos de aprendizaje significativo, el cual permanecerá de algún modo impactado a cada alumno para bien durante toda su vida.

2. Entre Ulay, Bansky y la magia de otros

Testimonio de Emma Margarita Rivera Nuñez
Área de especialidad: Arquitectura y diseño
Colaborando en CETYS Universidad Tijuana desde 2012

Les quiero platicar un poco de mi experiencia el semestre 2020-1, antes y después de que inició la cuarentena.

Era un semestre como muchos otros, yo tenía tres grupos, con alumnos casi todos muy motivados, deseosos de aprender

acerca del arte contemporáneo. Había mil planes, agendamos una visita a los museos en Los Ángeles, los chicos pagaron sus boletos, programamos una réplica de la instalación de Elina Chauvet, *Zapatos Rojos*, para llamar la atención hacia el feminicidio, todos nos dimos a la tarea de recolectar zapatos de mujer –para el día de la instalación– pintarlos *in situ*.

Yo regresaba de la escuela con bolsas de zapatos en la cajuela, que se agregaban a las que yo reunía entre todos mis conocidos.

Iniciamos con un repaso a las vanguardias, trabajamos con los impresionistas, Art Nouveau, expresionismo, cubismo, y en esto estábamos cuando hubo algunas clases irregulares (estaba lloviendo mucho) se suspendieron clases presenciales y programamos clases con actividades en Blackboard. Hasta ese día, yo decía que jamás me iba a atrever a dar clases en línea, lo veía como algo lejanísimo y fuera de mis posibilidades. Entonces, a mediados de marzo, nuestro coordinador nos citó en la escuela, nos explicó cómo usar mejor el Blackboard y nos lanzamos a iniciar de manera virtual. Ese día fue la última vez que pisé Cetys Universidad en 2020. Yo jamás había usado Google Meet, todos teníamos dudas, los chicos a veces no podían entrar, no fue fácil, pero nos fuimos acostumbrando, un mes después, ya nos sentíamos como peces en el agua.

No sé cómo ocurrió la magia, pero el caso es que los pocos chicos que se mostraban antes apáticos de pronto ya discutían de sus descubrimientos, hicieron obras emulando el Pop Art, el arte urbano y el performance en general. En mayo murió Christo, le hicimos homenaje revisando sus obras, investigaban los proyectos inconclusos y los compartían con los compañeros.

Los trabajos finales fueron de verdad sorprendentes por la calidad, los chicos trabajaron duro y se notó el resultado. A mí me gustó especialmente algunos que se inspiraron en Yayoi Kusama, y en Banksy, aunque lo cierto es que había *muchos buenísimos*.

Terminó el semestre y hubo que regresar el dinero de la visita a Los Ángeles. Aún se las debemos, ojalá tengamos oportunidad de hacerla con ellos incluidos. Yo tengo bolsas grandes llenas de zapatos listos para ser pintados en cuanto podamos regresar. Les prometí a los chicos que los incluiríamos en el proyecto.

Haciendo un recuento, fue un semestre diferente, inesperado, en el que todos –maestros y alumnos– tuvimos que hacer un gran esfuerzo sacando lo mejor de nosotros para salir adelante y lo logramos.

Fue un semestre inolvidable.

3. Everyone is an artist

Testimonio de Jorge Francisco Sánchez
Área de especialidad: Estudios Socioculturales
Colaborando en Cetys Universidad Tijuana desde 2015

Cuando inició el confinamiento a inicios de marzo, ya habíamos desarrollado algunos temas de la materia Arte y Cultura Contemporáneos, a través de lecturas críticas, exposición por parte del docente y diálogos en el salón de clase. Al migrar a las plataformas virtuales, tuve la impresión de que los estudiantes tuvieron más confianza para participar utilizando pantalla y micrófono. Anteriormente había colaborado en el diseño del curso en línea para la misma materia, lo cual

facilitó la planeación del curso a distancia en la modalidad virtual sincrónica.

Recuerdo que durante el confinamiento tomé un webinar en *The Chronicle of Higher Education*, del cual entendí que había que adaptar nuestros cursos de tal forma que logremos los aprendizajes, tomando en cuenta que vivíamos una circunstancia extraordinaria: recordemos la incertidumbre de los primeros días y la falta de información y protocolos para la pandemia COVID-19. Así que, al inicio de cada clase, busqué abrir un espacio para preguntar y averiguar cómo se encontraba el grupo. Al crear un ambiente de confianza, los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus inquietudes y preocupaciones y de alguna manera logramos acompañar a aquellos cuyos familiares habían contraído el virus.

Por otro lado, en la materia Liderazgo y Cultura, que se comparte con estudiantes de la Universidad de La Verne y Cetys Universidad, se hicieron adecuaciones e integraron actividades en respuesta al contexto. Por ello, solicitamos un ejercicio que implicó compartir grupalmente algunas impresiones de vivir la cuarentena a través de cualquier medio de expresión sensible. El ejercicio se tituló: *Everyone is an artist*. Fue de interés conocer: ¿De qué manera hicieron frente a esta situación? ¿Cómo reorganizaron o reutilizaron el espacio y los objetos de la casa? ¿En qué emplearon el tiempo? Así mismo, fue oportuno cuestionar las formas de convivencia y nuestras relaciones con aquellos que hicieron posible la continuidad de nuestra actividad. Aquellos oficios que se nombraron bajo el rubro de actividades esenciales, en referencia al trabajo del personal de salud, protección ciudadana y actividades vinculadas con el funcionamiento fundamental de la economía. Entre las actividades afiliadas a esta categoría, destacan aquellas que dan

mantenimiento a las telecomunicaciones, el trabajo de producción y distribución de alimentos, los servicios financieros y otras menos ostensibles, que sin embargo son imprescindibles y que refieren a los cuidados y el afecto; un trabajo que frecuentemente no es remunerado, pero que es inseparable a la producción: el trabajo de las cuidadoras y los cuidadores del hogar. Del mismo modo, es necesario reconocer el trabajo de los educadores y tutores que, junto a otras figuras familiares acompañan el proceso educativo.

Estos cuestionamientos son pertinentes dentro de las materias referidas, tanto por estar inscritas dentro del eje de formación integral, como en lo sustantivo, ya que el arte y la cultura están inscritos en el tejido de la vida misma y suponen conocimientos valiosos para la reproducción social, de igual modo, son elementales para la construcción del porvenir y herramientas para enfrentar el presente: el nuestro que se presenta invadido de retos que, sin embargo, requiere de conocimientos tradicionales –en reconocimiento a los cuidadores– y creatividad para reconfigurar el mundo material y simbólico.

De vuelta a los espacios de confinamiento, en medio de la cuarentena se difundieron eventos culturales espontáneos, conciertos y escenas que se transmitieron en vivo desde las casas y balcones de artistas, profesionales y amateurs. Entre otras imágenes que circularon, destacan los mensajes en agradecimiento y el aplauso colectivo a los trabajadores de la salud en varias localidades de España. El #AplausoSanitario fue una convocatoria en red que convocó a miles en reconocimiento a la entrega y valentía del personal de salud. A partir de éstas y otras experiencias, definimos grabar un video con el lema "Gracias a ti hay vida", en honor de los trabajadores

que contribuyen a la continuidad de actividades como la escuela; la cual pervive gracias a la red de soporte que permite encontrarnos periódicamente a través del aula virtual que se sostienen en el trabajo humano.

4. Una oportunidad para soñar

Testimonio de Benjamín Gámez Lamadrid
Área de especialidad: Música y producción
Colaborando en CETYS Universidad Tijuana desde 2018

> *Educar es algo sublime; un espejo donde ves reflejado en primer lugar lo que tú eres. Se centra en la necesidad del otro y te permite reconocer, que la vida es de todos y para todos.*

Tengo ahora mismo en la mente el rostro de uno de nuestros jóvenes de Experiencias Culturales, con los ojos bien abiertos, sorprendido de ir descubriendo poco a poco el mundo de la psicoacústica a través de la improvisación musical. Ver la manera en que relacionó el orden de los procesos con los de su carrera, Ingeniería, fue algo que sucedió dentro de él, en el momento, con mucha luz. Todo esto, claro está, antes del confinamiento.

Enfrentar esta pandemia por COVID-19 ha sido un reto de claridad, de paciencia y de mucha resiliencia. Pero, sobre todo, se ha convertido en una oportunidad para soñar. Me hizo apagar voces y redes sociales por completo; me obligó a pensar y a exigirme retos como estos:

Tienes que convertir esta situación en una oportunidad perfecta para aprender más de lo que te apasiona y junto a tus muchachos poner los cimientos de una educación más completa, más humana y trascendental.

Ideas como la anterior, fueron las que de manera gradual empecé a soñar. El aula virtual vuelve el aprendizaje trascendentalmente íntimo, las herramientas prácticamente ilimitadas con las que cuenta el docente, la convierten en una plataforma potente para la generación de experiencias educativas. ¿Cuántos de nosotros no teníamos fuera del radar, plataformas, técnicas de escape, videollamadas y recursos prácticamente ilimitados?

Un joven como cualquiera de nuestros alumnos está lleno de preguntas y está listo para ser capacitado y dotado de herramientas y competencias de todo tipo. ¡Es maravilloso potencializar en él todo su talento!

5. Taller de Escritura Creativa: un puente entre la palabra y la idea

Lizeth García Peña
Área de especialidad: Literatura
Colaborando en CETYS Universidad Tijuana desde 2016

La pandemia ha obligado a todos a reinventarse, yo no he estado exenta. De manera particular a mí me ha puesto a prueba en mi capacidad para adaptarme como ser humano a una forma de trabajo en la que no tengo un contacto directo con los jóvenes (¡vaya paradoja para cualquier profesor!). También ha puesto a prueba a mi creatividad, he sacado habilidades de *quiénsabedónde* para continuar con el taller y adaptarlo a la pantalla de la laptop. Esto es, he tenido que buscar las mejores prácticas docentes *online* de las cuales, mi experiencia era casi nula, a lo mucho, solo había sido alumna de diplomados o cursos en línea. Esa fue mi única base para despegar, de forma obligada, el Taller de Escritura Creativa en línea.

Reconozco que el taller tenía una ventaja sobre otras: la materia prima es la palabra escrita, y se puede trabajar en cualquier aparato que tenga un procesador de palabras, no se requiere más.

A la vieja usanza

Para dar seguimiento al taller en el ciclo 2020-1, tomé el ejemplo de los antiguos cursos que se daban a través del correo postal. Recordé ese libro de Vicente Leñero y Carlos Marín, *Manual de periodismo*, en el que Leñero explica en la introducción, que el libro se conformó a través de lecciones enviadas por correo. Así que me di a la tarea de hacer fichas de trabajo en las que daba detalles del tema a revisar y, con la ventaja de la hipertextualidad, agregué los *links* de páginas con ejemplos, imágenes, cuentos, etcétera, que permitieran a los alumnos a entender, de manera amplia, el tema. Por último, agregué un ejercicio que permitiera al estudiante desarrollar un texto.

La respuesta fue inesperada, pensé que nadie respondería a los correos electrónicos; que todos estaban ocupados acomodando su nueva realidad. Recibí el trabajo de varios alumnos. Algunos se tomaron el tiempo para escribir sus comentarios sobre qué les pareció el tema. Otros respondían, con total atención, a los comentarios que yo había hecho sobre sus textos. Actualmente ya he implementado más herramientas para un taller sincrónico.

La experiencia que obtuvieron los alumnos, de acuerdo con sus comentarios finales es que, a través de este taller, les permitió conocer textos literarios que no consideraban como tal; estrategias para inventar historias; en algunos casos, destacaron la parte

práctica de la escritura en general como mejorar la ortografía, la coherencia, ser más claros, usar las palabras precisas, etcétera.

La escritura: un puente entre la palabra y la idea

El Taller de Escritura Creativa permite desarrollar la creatividad, no solo para contar historias, sino que el estudiante, independientemente del área de estudio en el que se desarrolle, aprenda a trabajar con la palabra, la única forma de configurar las ideas (cualquiera que sea y para el área que sea). Es la palabra la que hace tangible al pensamiento y es a través de ellas que "tocamos" a otros.

Testimoniales de estudiantes

1. Ariadnna Armenta

Experiencia Cultural: Taller de Arteterapia

Para ser sincera entre a este taller porque fue algo obligatorio y de las opciones que había, ésta fue una de las que me llamó más la atención, porque siempre me ha llamado la atención el arte como de dibujar, crear cosas, colorear, y al ver que se llama arteterapia pensé que esto me iba a servir como para conocerme más mediante mi arte, o más que nada como algo relajante. Hace mucho no hacía nada relacionado con esto, así que creo que fue muy bonito y emotivo tomar este taller.

Con este taller pude darme cuenta de cómo soy realmente, y que me cuesta mucho cómo expresarme, pero es algo que me gustó trabajar. Puedo decir que me hubiera gustado más si hubiéramos trabajado como más internamente

haciendo cosas que me hagan conocerme más, pero para el poco tiempo que tuvimos estuvo bien, sirvió como una probada de lo mucho que se puede lograr.

Siento que todos necesitamos involucrarnos con algo relacionado al arte porque muchas veces no sabemos qué es lo que tenemos guardado y sin darnos cuenta nos puede estar haciendo daño o no nos deja seguir adelante. A parte de que ayuda a conocernos mucho más, y no necesariamente arte es dibujar, por lo cual se puede sacar de muchas formas y es algo que siempre me ha gustado hacer.

2. Luciana Legaspy Navarrete

Experiencia cultural: Taller de Arteterapia

Al inscribirme en el taller de arteterapia como técnica de relajación, la verdad es que no estaba segura de qué esperar, ya que la arteterapia era algo nuevo y desconocido para mí.

Decidí involucrarme en esta disciplina ya que el nombre del taller me llamó la atención, además porque me imaginaba que sería un espacio que me podía dar a mí misma, fuera de la rutina diaria de clases y tareas, para relajarme un poco y conocer o descubrir partes de mí que no conocía. También lo elegí para despejar un poco mi cabeza y lograr tener un acercamiento con el arte e incluso conmigo misma, ya que al estar estudiando ingeniería solemos concentrarnos mucho en ciertos aspectos y no nos abrimos a conocer nuevas formas de expresarnos o a nuevas maneras de ver las cosas; pues esto es algo que no suelo mucho hacer.

En cuanto a mi desarrollo personal y profesional, puedo decir que descubrí y desperté la parte artística que tenía en

mí y que a lo mejor no conocía tan bien antes de entrar al taller. Y aunque a simple vista no parezca tener mucha relación con el ámbito profesional de mi carrera, si me ayudó a expandir mi mente y a conocer nuevas formas de abordar los diferentes problemas con los que nos enfrentamos día a día, tanto en la escuela como en mi vida personal.

Desde mi experiencia en este taller cultural, recomendaría a mis demás compañeros a que se animaran a elegir éste o incluso cualquier taller cultural, ya que es una experiencia diferente y bastante enriquecedora. Además de que gracias a estos talleres podemos descubrir partes de nosotros mismos o incluso capacidades que no sabíamos que teníamos o que aún no habíamos despertado ya que muchos de nosotros nunca habíamos tenido alguna experiencia artística o cultural previamente.

Me quedo satisfecha de haber hecho esta elección de taller y no me arrepiento para nada de haberlo tomado, y aunque en ocasiones era complicado asistir debido al horario y a la carga académica de la carrera, estoy muy feliz de haberlo hecho pues estas dos horas semanales sirvieron como un pequeño momento de relajación y de encuentro conmigo misma, y eso es algo que no siempre se tiene, por lo que se debe apreciar y valorar que lo tuvimos a través de este taller.

3. Fernando A. Esquivel Tiznado

Experiencia cultural: Taller de danza folclórica

Los talleres culturales que tiene CETYS son muy variados e interesantes. A la hora de elegir uno, me encontré en un pequeño dilema, que en realidad fue fácil resolver. El taller al

que entré fue danza folclórica, el cual toma la música típica de las diferentes regiones de nuestro país y se crean coreografías a partir de ella que, a decir verdad, no son nada fáciles de realizar. Una gran coordinación y sentido de la música son necesarios, además de un gusto por la actividad física y la música típica de nuestro variado país.

Yo decidí involucrarme en esta disciplina porque es algo a lo que no estoy acostumbrado. Normalmente me gusta ponerme retos y descubrir cosas nuevas, y esto fue exactamente así. Yo soy una persona naturalmente tímida y penosa y trato de quitarme esta atadura realizando actividades nuevas para mí con personas desconocidas. Vi este taller como una oportunidad de aprender algo nuevo, conocer nuevas personas y trabajar en mis defectos personales. Además, me gusta la actividad física y ya sabía que hay bailes que requieren esfuerzo.

Personalmente identifico que la danza folclórica me trajo lo que ya comenté anteriormente, una manera de desenvolver mi persona y por consiguiente una mayor facilidad para hacerla en el ámbito profesional. Al acostumbrarme a hacer cosas con las que no me siento del todo cómodo por la timidez me preparan para posibles situaciones en el mundo laboral cuando requiera, por ejemplo, hablar en público. El hecho de salir de mi zona de confort desde antes de que se me presente esta situación me prepara para afrontarlos de una manera más segura y relajada en el futuro.

Yo recomendaría a las próximas generaciones universitarias o a cualquier persona involucrarse en actividades artísticas porque además de las ventajas antes mencionadas, se desarrolla el lado creativo de una persona, la cual es necesaria para el desarrollo integral. No es necesario ser un experto

en este campo, lo que te permite conocer nuevas cosas. Al hacer estas actividades, podemos conectarnos con nosotros mismos y conocernos mejor, mientras que al mismo tiempo nos expresamos y podemos encontrar una nueva pasión o hobby para el que podríamos resultar ser buenos.

4. Armando Medina

Experiencia cultural: Taller Arte Contemporáneo

Decidí involucrarme con esta disciplina del arte contemporáneo, por el simple hecho de ser alguien más culto y, para ser honesto, me costaba trabajo entender el arte moderno, lo abstracto, el muralismo, entre otros. Desafortunadamente, no logramos poner en práctica algunos estilos de arte moderno debido a las circunstancias, pero si realizamos algunas investigaciones y actividades que posteriormente se enviaron vía digital. Como beneficio, noté que me relajaba hacer algunas actividades, me gustó visitar galerías de arte digitales.

Desconocía que el lugar de algunas obras de arte y ahora ya se donde se ubican. También tengo una nueva interpretación de lo que es arte, además de ser un medio de expresión, también lo considero un medio de recreación.

En lo personal, este acercamiento al arte ha despertado en mi relajación, me distrae de la carga académica, de tareas u obligaciones, de cosas que me estresen, etcétera. Creo que, para cada persona, la interpretación o beneficio del arte es diferente. Es lo grandioso del arte, es subjetivo y se adapta, por así decirlo, a cada persona que lo experimenta. Recomendaría que todas las personas se involucraran en una acti-

vidad artística al menos semanal, ya sea como pasatiempo o actividad extracurricular, puede ser canto, yoga, tocar algún instrumento, dibujo, pintura, entre muchos otros.

Estas actividades te ayudan a crecer como persona, te hace una persona más sensible y comienzas a conocerte más.

También ves los tipos de arte de forma diferente, porque, siendo honesto, definir arte aún sigue siendo difícil, por ello a través de su acercamiento a esta, vas desarrollando tu propia definición. Además de los beneficios para la salud física y mental que conllevan. Como lo mencioné previamente, el acercamiento al arte me relaja y me produce bienestar.

Las ventajas son diversas, desde cultura general hasta beneficios hacia tu integridad.

5. Jesús Quevedo González

Trabajo final materia AyCC (dibujo)

Esta obra fue inspirada en Banksy y pretende informar al público acerca de los cambios que han surgido en el planeta, no solo para los humanos sino también para el medio ambiente y todos los animales, haciendo hincapié en el impacto que tenemos los humanos con el deterioro del mundo, y la extinción de múltiples especies.

La técnica utilizada se puede observar por el énfasis en el contraste, y entre líneas que delimitan a las figuras de sus sombras, o bien unas de otras. Con la finalidad de dar esta sensación de importancia a los objetos se utilizaron diversos lápices con diferente dureza para resaltar líneas de interés y para llamar la atención del observador a las regiones de interés. Estas regiones fueron ubicadas con base en la regla de los

tercios, con el fin de crear una imagen agradable a la vista. Esto permite relacionar al autor con su público facilitando la transmisión de un mensaje.

Para esta obra quise relacionarme con la sociedad, hacerles saber que todos mis planes también fueron arruinados, que yo también me veo ansioso, me siento solo, con preocupaciones, que los días parecen eternos y el tiempo en sí parece detenido. Sin embargo, sé que hay esperanza pues existen soluciones, y en memoria de todos los caídos, podremos surgir de nuevo y comenzar de una mejor manera, una manera más amigable con el ambiente y con todos los seres que habitan la tierra.

Ya sabemos cuál es la causa de nuestras acciones, hemos sentido la presión del encierro. Y hoy nosotros estamos en cautiverio vemos que los animales regresan en un ambiente descontaminado, que los cielos esclarecen, las estrellas brillan y las plantas nacen. Ahora que ya le dimos un respiro al planeta depende de nosotros poder convivir con las especies y de no arruinar un planeta que nos pertenece a todos.

Con el fin de poder expresar la situación, enfoqué la atención al afectado (niña encerrada) pues esto permite que los observadores sientan empatía con otro humano, procedí a rodearla de todos los eventos que fueron alterados con la pandemia, una fuente de información (periódico), una forma de medir el tiempo que ha transcurrido (reloj/calendario), una representación de su estado económico (un bolso vaciado con unas monedas en el suelo) y, por último, la familia o amigos (retrato de la familia), pues son los que te acompañan en todo momento.

Esta primera región de interés es para relacionarme y expresar lo que siento con todo lo que sucede y en qué maneras

me ha afectado, sin embargo, también se puede observar una gráfica del comportamiento de la contaminación durante el encierro, y esto es lo que cambia un poco el enfoque, pues ahora no solo es lo que me afecta a mí, sino como afecto yo a lo que me rodea, es un objeto que abre un momento de reflexión desde otra perspectiva.

Esto enfoca la atención al segundo punto de interés (la ventana), un símbolo de esclarecimiento, ver la cruda realidad en todo su esplendor.

Como el cierre de negocios afecta a la economía, como las tiendas que son innecesarias están cerradas y es recomendado no asistir a ellas, los productos se agotan, pero también la vida florece desde el seno de la ciudad, todos los animales se reúnen nuevamente, los cielos parecen nuevos y solo cabe pensar que esto va a desaparecer el día que podamos salir nuevamente. Por ello pretendo que todos los jóvenes y los adultos puedan ver este escenario en un lugar ampliamente transitado y abierto a todo el público, para recordarles los acontecimientos y que depende de nosotros realizar el cambio.

6. Sergio Blancarte Rodríguez

Experiencia cultural: Taller de Arte Contemporáneo

A lo largo de mi vida he tenido varias experiencias en disciplinas artísticas, desde talleres de una semana, hasta clases de artes impuestas en la primaria.

Mi familia siempre ha sido muy abierta con el arte, ya que mi abuelo es artista y de eso vivía antes de jubilarse, hablar con él siempre me ha gustado porque le pregunto cosas acerca de las disciplinas artísticas y sus respuestas son siempre

interesantes. Además de que de alguna u otra forma siempre me ha llamado la atención el arte, por eso elegí este taller, porque el grafiti y el arte urbano es un tipo de arte que me gusta mucho y siempre me ha interesado.

El arte ha tenido un lugar emocional y espiritual en la cuarentena, tener tanto para pensar a veces puede ser difícil, el arte me ha ayudado a encontrarme y mantenerme tranquilo, de hecho, esta experiencia cultural me ha ayudado a apreciar más el arte, no solo en mi vida personal también laboral/estudiantil, siempre he sido una persona poco creativa, soy más de números y análisis, pero este taller me ha ayudado a abrir más mi mente en ese sentido.

Yo recomendaría a mis compañeros a que se unieran a un taller de arte ya que considero que siempre se ha despreciado o desvalorado. Se piensa que el arte no es importante o no es necesaria para una carrera como la ingeniería, yo siempre he estado en desacuerdo, en lo personal siempre he definido el arte como "la mente del humano expresada físicamente", todo lo que un ser pensante saque de sus pensamientos es para mí arte, por lo que es una parte intrínseca del ser humano, algo que viene en nosotros y que simplemente necesitamos tarde o temprano. Hay belleza en el arte y quisiera que todos pudiéramos verla.

Ideas finales

La pandemia por COVID-19 (a reserva de las desafortunadas pérdidas que ha significado para cada familia en el mundo) ha representado una oportunidad para reinventarnos como seres humanos. Los retos en los ámbitos académicos y estudiantiles al inicio del confinamiento fueron abrumadores y

confusos, sin embargo, en medida que pasaban los meses, detonaron una atmósfera universal para la creatividad que cada uno de nosotros tiene lista para compartir y así facilitar encuentros, diálogos y soluciones.

El consumo de las disciplinas artísticas demostró, una vez más, que su utilidad es más profunda que sólo de "entretenimiento". Durante el confinamiento, los estudiantes lograron identificar una disminución de estrés, aprendieron cómo generar un espacio para el autoconocimiento y, además, conocer e integrar otras formas de comunicación y expresión física desde la práctica artística.

Para la Coordinación de Difusión Cultural, es importante que los estudiantes reconozcan el arte como una herramienta adicional que les brindará perspectiva. Promover que no sólo sean consumidores de eventos, actividades y talleres, si no espectadores activos y críticos desde su propia manifestación creativa, esto contribuye a su proceso de deconstrucción y transformación, ayudará a descubrirse para reorganizar su percepción sobre la realidad propia y social, sobre todo en un momento como el que vivimos.

Los espacios presenciales, a los cuales solemos dar demasiada importancia –el salón de danza, la sala de ensayos, el auditorio– pasaron a segundo término y se demostró que la educación artística puede suceder desde la virtualidad. No es que los lugares no sean importantes, sino que cuando hay la intención de propiciar espacios de desarrollo y convivencia desde el arte, lo etéreo se convierte en el espacio ideal.

Las Experiencias Culturales han validado que nuestros estudiantes transitaron de vivir el arte como un instante de contemplación y descanso, a una oportunidad para desarrollarse desde nuevos imaginarios, sanar las fracturas desde la

experimentación y recobrar su capacidad de humanizarse. Estamos confiados de que, a través de la práctica artística, sumarán a su aprendizaje un ángulo adicional para proponer respuestas a los infinitos replanteamientos que la pandemia está dejando de tarea.

Consideramos que una de las tendencias que se advierten para la institución, relativo a las prácticas artísticas, sea ofrecer ciertos talleres en modalidad remota (en un formato de propedéutico), para desarrollar un marco conceptual sobre cierta disciplina en particular y posterior, permita ingresar al taller presencial con un nivel que sea más cómodo para el estudiante. Lo anterior debido a que en varios casos se ha identificado que los estudiantes no ingresan a los talleres culturales porque se sienten cohibidos, al identificarse como principiantes o si desean aprender desde cero.

Con esto abrimos camino en tiempos de pandemia, para ampliar nuestras posibilidades de seguir diseñando y preparando espacios para que sucedan Experiencias Culturales, que contribuyan a dar sentido a los cambios que sucederán a lo largo de toda la vida de nuestros estudiantes. A través de cada reflexión es posible comprender cómo el acercamiento a la práctica artística despertó una energía creativa y propició el desarrollo de habilidades emotivas que permitieron asimilar y transformar sus emociones, logrando una salida propositiva a ellas; además, cabe destacar que se encontró una constante en todas sus palabras: el arte es un camino de recuperación.

Referencias

Borzachinni, C. (2004). *Venezuela sembrada de orquestas*. Banco del Caribe.

Díez del Corral, P. (2009). Educación artística: lugar de vecindad para el desarrollo humano. *Pulso*, 32.
Ley General de Educación. (2018). *Diario Oficial de la Federación de los Estados Unidos Mexicanos.*
Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46.
Piaget, J. (1972). *A dónde va la educación*. Teide.
Verhagen, F., Panigada, L. y Morales, R. (2016). El Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela: un modelo pedagógico de inclusión social a través de la excelencia musical. *Revista Internacional de Educación Musical*, 4.

EL RELATO DE UN DOCENTE EN DÍAS DE OTOÑO

Luis Fernando Oviedo Villavicencio

Nos cayó la roña

A principios del 2020, en medio de una prolongada recuperación médica que sufrí desde el otoño anterior, empezaba a vivir un desasosiego colectivo, que no sólo afectaba a la ciudad o al país, sino a todo el mundo. Algo que en cien años no se veía, desde la mítica epidemia de gripe española. Parecía una trama de la más exquisita comedia de suspenso. Un argumento de película medianamente taquillera de plataforma televisiva. En los noticieros veía cómo el mapamundi mostraba el avance de una plaga que se iba esparciendo inexorablemente, viajando a bordo de los aviones como turista de primera clase. Llegó a decirse que, por ese motivo, la propagación era responsabilidad de los ricos.

Mi deseo, motivado por el miedo y la incertidumbre, fue que ese brote parara su avance antes de que tocara tierra cerca de casa. Mi condición me obligaba a cuidarme hasta de una

gripa menor, viviendo un encierro parcial y usando cubrebocas para salir a la calle. La creencia de que estábamos fuera de la ruta del virus pronto se vino abajo cuando las redes sociales anunciaron que dos turistas inconscientes lo habían importado a la ciudad, tras sus recientes vacaciones en los Estados Unidos. Ya estaba a cuatro cuadras de mi hogar. La tónica de los primeros meses del año fue que la incredulidad, el desconocimiento, pero sobre todo la desinformación, inundaban todos los rincones donde moramos. Rápidamente todo cambió, desde la manera de vivir hasta la forma de trabajar.

Como maestro universitario en la escuela de negocios, fui testigo de la caída en picada de la dinámica escolar, en una espiral profunda. El esquema de la educación en los salones de clase, abruptamente se hizo añicos como nunca había pasado en los últimos treinta y cinco años. Tiempo que llevo ejerciendo mi vocación.

Cuando la Tierra se detuvo

Como eco a un guion cinematográfico, el 23 de marzo, emulando el libreto de la película *El día que la Tierra se detuvo*, el mundo educativo se paralizó y cesaron las clases presenciales. La excepción fue que el extraterrestre que bajó de la nave espacial era ahora un virus microscópico, imperceptible al ojo humano. Como anillo al dedo cayó el receso de Semana Santa, para salir de la conmoción que causó, la todavía incierta nueva condición de interacción social. El miedo a lo desconocido no alcanzó para lograr que tomáramos conciencia. Era tan sombrío el panorama, que era como estar escondidos detrás de una pared, descifrando ruidos y congojas producidos del otro lado del muro. Las calles se volvieron

silenciosas, deshabitadas y las sirenas de las ambulancias las circulaban con más frecuencia, haciendo más dramáticas las suposiciones de contagios. Los cubrebocas poco a poco fueron cambiando los rostros y sus facciones, en esas mañanas todavía frescas de una incipiente primavera.

Para ese entonces mis condiciones de salud mejoraban, y por tal razón, los grupos a mi cargo ese semestre, eran en la modalidad en línea para mantener una sana distancia. De modo que no se vieron interrumpidos por el ajuste de realidades, continuaron desarrollándose en la misma forma en que estaban programados. Eso a la postre, postergó para mí, la experiencia de trabajar de manera sincrónica. Me mantuve ajeno al desarrollo de los acontecimientos de emergencia y a la migración de la educación, de presencial a virtual, en una maniobra por demás súbita, con apenas dos semanas de preparación. Se podría decir que, para todos los docentes y los alumnos, fue dar un giro sobre la marcha. Así durante los meses siguientes, se escribiría esa pequeña historia de angustias, desaciertos y éxitos, por parte de una comunidad educativa, que no salía de su asombro. En cuestión de un abrir y cerrar de ojos, los profundos cimientos pedagógicos se convirtieron en arenas movedizas de la noche a la mañana. No era posible que pudiéramos hacer algo para impedirlo, más que aprender a caminar y evitar ser tragado por ellas.

Tarde o temprano me llegaría el momento de iniciar ese proceso, tal vez con menos angustia de la que sufrieron los que tuvieron que adaptarse en el instante mismo del cambio. Para lograr la empatía, emulé navegar por los pensamientos de un maestro que tomó por los cuernos el reto de reconvertir sus modos y sus estrategias, para llegar al estudiante de otra manera, captar su atención y mantenerla, intentando

crear un terreno fértil para el cultivo de la enseñanza. Tratar pues, de solidificar las arenas. Había que entender cómo su propia conciencia y compromiso lo llevaron a cuestionar su quehacer y proponerse nuevas metas, empezando a veces de cero. En una conclusión apresurada, comprendí que fueron los detalles, la disposición y las cualidades personales lo que lograron vestir su práctica para obtener la aceptación del grupo. Una experiencia personal, con tintes de coincidencias, pero que al final de ese semestre del caos, no salió exitosa. Sólo se cumplió con las tareas mínimas, para plantearse un respiro, reorganizarse, aprender y diseñar un futuro distinto.

Renovarse o morir

Quién iba a pensar que después de más de treinta y cinco años de una práctica personal donde el gis cubrió grandes superficies, donde se transitó de los pupitres individuales a las mesas de trabajo, quedaría en el aire. Se llegó el día en que colapsó ese mundo forjado por lustros frente a un pizarrón. De pronto todo el entorno se volvió irreconciliable con la realidad. Aprendí que cada vez que llega el tiempo de cambiar los hábitos de un maestro, es menester procurar la mejora por dentro y por fuera. Ahora con la pandemia, mi convicción de renovación y la conciencia de que el estudiante merecía una buena clase, estaba justificada. Me tocaba hacerlo dentro de mi reclusión y con el uso de tecnología, por lo que tuve que pensar quién quería ser, para que todos los que me esperaban del otro lado de la conexión, me percibieran. El sentimiento de abandono y vulnerabilidad se hicieron presentes, había que cambiar era cierto, pero hacia qué dirección. Tres meses después que mis colegas lo hicieron, al menos habría algo de

experiencias correctas o fallidas, de las cuales aprender. La primera pregunta que se me vino a la mente fue: ¿lo que se trabajaba en el pizarrón, ahora dónde se haría? La pizarra es elemental para la enseñanza de la contabilidad. Si ya de por sí, es difícil el paso del cargo y el abono del papel a la pared y ahora a un sistema informático, para idear la mejor manera de trabajarlo a distancia. Con la complicación adicional de la extensión necesaria para acumular cálculos e información escrita. Quizás haya que ser diferente desde ahí, no buscar sustitutos de elementos usados, sino pensar en cómo usar las herramientas que la pandemia nos ha dejado usar, para construir el paso a paso desde cero. Que la creatividad y la asertividad construyan un campo para someter a los educandos en un proceso nuevo, mejorado, donde todos los participantes tengan un rol definido y comprometido con las metas.

Agarrar al toro por los cuernos

Me subí al tren del análisis y del diseño de una nueva realidad que guiara mis pasos como docente, ante una incertidumbre campante, de no saber cuándo se dará el regreso a lo cotidiano, al cara a cara. Las prácticas experimentadas en la etapa de transición inclinaron la balanza hacia la incomodidad, la improvisación y la no adaptación del aprendizaje a través del canal de comunicación que hubo que utilizar, Zoom o Google Meet, aplicaciones que facilitaron las videoconferencias. De cualquier forma, se rompió el vínculo afectivo maestro-alumno y el calor de la retroalimentación. Fue necesario entender, aunque fuese un poco, la psicología del ser humano en estas circunstancias para lograr y no perder la atención del estudiante. La frialdad de la relación llegó en la

forma de una imagen en pantalla. No hay forma de romper ese sentido de lejanía, por más comunicación que se logre establecer de todos los lados de las pantallas. Se volvió difícil tocar el alma de aquellos seres pensantes que quieren cambiar su realidad. La educación dejó los grupos físicos para ser cosa prácticamente de dos, separados por las circunstancias y acercados por la tecnología. Pero como en todos los cambios, el efecto dominó a veces es también perturbador. Dejaron al descubierto las capacidades tecnológicas de los usuarios, las de comunicación, tanto como la creatividad para dar respuesta a las situaciones creadas, que no tenían precedente. Hubo, pues, un sacudimiento de la realidad, logrando el mismo efecto que deja la Tierra al temblar.

Convertir lo excepcional en cotidiano

Ante la inminencia de mi regreso a trabajar en un semestre normal, entre comillas por causa de la pandemia, me hacía falta la experiencia, como la de los otros profesores, que había causado el cambio repentino de modalidad de enseñanza. Tuve que iniciar un proceso de empatía ante la experiencia ajena para construir un *modus vivendi*. Afortunadamente, fui invitado a participar en el diseño de un modelo que atendiera la planeación de clases ante la pandemia, que oficialmente dictaba que iniciábamos clases de nueva cuenta a distancia. Mientras las autoridades sanitarias y escolares no dijeran lo contrario, seguiríamos trabajando desde casa, pues hasta las instalaciones de Cetys estaban resguardadas por los protocolos sanitarios. Así fue como me empapé de información proveniente de alumnos y maestros quienes, a través de diferentes foros y mecánicas, expusieron los puntos positivos y

negativos que les dejó la etapa de contingencia, con la finalidad de convertirla en un plan de continuidad, incorporando mejoras sustanciales y una estrategia que involucrara a todos los niveles de la organización. Contando con el tiempo necesario y con claridad de miras, el panorama ya no resultaba tan sombrío. Empezábamos a acostumbrarnos a convivir con la incertidumbre.

Con la licencia de Zoom en la bolsa, había que prepararse y adaptar los materiales, producir imágenes, crear objetos de aprendizaje y diseñar actividades para suplir la dinámica presencial. La evidencia de la improvisación estaba en boca de todos, los maestros habían echado sobre los hombros de los estudiantes, de golpe y porrazo, el grueso de los procedimientos de la clase, sustituyendo, en algunos casos, la presencia del docente. Esta irresponsabilidad, multiplicada por las diferentes materias que formaban su programación de clases, hizo crisis en la mayoría de ellos. Levantaron su voz en distintos foros, denunciando los hechos. Me convertí en crítico de quienes replicaron esa práctica, pero comprendí que la presión del momento generalizó ese comportamiento. Ahora con el tiempo necesario, venía una etapa de reflexión y reconstrucción del quehacer docente, para subsanar cualquier mala experiencia y reconciliarse con una buena práctica docente.

Ponerse al día con la tecnología

Mi curiosidad inicial de cómo manejar los aspectos contables, se vio apaciguada con la ayuda de otros maestros del área, quienes usaban Excel, cuando no utilizaban una especie de pizarra electrónica. Así se inició mi investigación sobre el equipo adicional necesario para un mejor montaje, para lo que consideré

sería una trasmisión en vivo. Contaba con una computadora personal y la conexión a internet desde casa. Rápidamente en la red, consulté videos del mejor uso de la tecnología en la pandemia y los consejos sobre la mejor emisión del mensaje. Eso me llevó a completar las herramientas indispensables y me allegué una cámara, una tableta, un monitor extra y un escritorio para montar una cabina de trasmisión. Los detalles como una cortina verde para proyectar un fondo de pantalla que supliera la pared con cuadros, la modulación del volumen de la voz, el uso de imágenes y mensajes cortos, etcétera, formaron la preocupación por preparar un escenario distinto y apropiado para trabajar a distancia. También en mi agenda estuvieron un curso sobre retroalimentación formativa y otro de comunicación efectiva en ambientes virtuales. La iluminación también era un punto importante, colocarse de frente a una ventana o ante fuentes artificiales de luz, jamás hacerlo a contraluz. Era un poco hacer uso de los principios de la fotografía. Igual importancia tenía considerar el diseño del mensaje, en extensión, tamaño y color.

Son pocos minutos los que los conocedores te aseguran que la atención del público se mantiene, por lo que hay que tener un don de comunicador para atrapar el interés del escucha, envolverlo como flautista de Hamlet y lograr que nos siga toda la jornada. El encuadre del perfil del maestro en la pantalla también tiene su técnica. Ocupar el tercio inferior, y si el dominio sobre la producción se daba, jugar con las posiciones para permitir agregar tipografía en los lugares dejados vacíos para el mensaje. Sin esto es imposible que una clase tipo conferencia tenga éxito. Ante todo, había que estar conscientes de que era una realidad distinta que exigía una reconversión del papel como docente. Casi casi, era renovarse o morir en el intento. Lo que no era posible aceptar, era la apatía de quien no quería ver la realidad, pensando en que la emergencia pronto pasaría.

Siempre pensé que la innovación no era de forma, sino de fondo. Incluso ponía en reflexión el papel del docente como centro ancestral de la práctica. Ni siquiera era posible imaginar si tendría el control absoluto como lo ejercía en una clase presencial. ¿Cómo caería un regaño, dentro del ámbito hogareño, al alcance inclusive de los oídos de los familiares? O sin pensar en los extremos, ¿cómo se tomarían los planteamientos de cualquier tema, haciendo eco en alguna cocina o sala comedor? Si voy un poco más allá, supe de maestros que tuvieron una oposición conceptual, al creerse dueños de la verdad y prohibir que los contenidos o materiales generados salieran del alcance de la clase. Ahora que las redes sociales convertían cualquier cosa en moneda de cambio. Bajo ese planteamiento, pienso que sería una posición muy egoísta y podría ocasionar la baja en la calidad de la enseñanza de ese docente.

Un verano para emparejarme

Se me presentó la oportunidad de salir de mi letargo gracias a un curso intersemestral que había de impartirse desde casa. Así, todo lo estudiado formalmente, en material publicado en las redes y con la experiencia compartida, puse en práctica lo aprendido para prepararme para esta nueva aventura. Hice acopio de mi experiencia como maestro en línea, con la diferencia que lo asíncrono se volvería una interacción en vivo, donde la comunicación efectiva sería primordial. Tuve la oportunidad de asistir a una clase muestra, donde se trataban de emular las nuevas condiciones que exigía la distancia.

Era una seguridad que el siguiente semestre continuaría la incertidumbre, se mantendría el confinamiento y, por ende, las clases virtuales. El simulacro me dejó más preocupaciones que seguridades. Observé que la intranquilidad de los participantes iba dirigida a los aspectos de tecnología y no a la pedagogía. El desasosiego por el sonido y la trasmisión sin interrupciones permeó por sobre las maneras de actuar del docente frente a la cámara, o del diseño de actividades para lograr el proceso de aprendizaje bajo las circunstancias especiales. Objetos de aprendizaje, actividades y procedimientos, eran las respuestas. Procedía diseñar materiales comprensibles, que incitaran al estudiante a navegar por la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, de acuerdo con el programa que estuvieran cursando. La institución inició una cruzada para capacitar a los profesores en aquellos aspectos que reforzarían sus capacidades y de esa manera, adaptar su práctica docente para responder de mejor manera a las condiciones impuestas por el coronavirus.

Esta primera vez en contacto con estudiantes en tiempo real, en la nueva normalidad, me exigía el uso de toda mi creatividad. En mi mente revoloteaba la idea de trabajar en el aspecto de convivencia grupal, que antes usábamos para relajar el ambiente en el grupo para poder laborar, procurando la complicidad del estudiantado. Pero ¿cómo hacerlo a distancia? Por ese contacto con otros docentes, me llegaron algunas ideas que compartía Mellisa Fitch, de la Universidad de Arizona, a propósito de la experiencia en los tiempos de la covid, que llamaba a buscar la empatía de los alumnos compartiendo lo que más les hacía sentir bien en esta pandemia. Así incorporó en horas de clase algunas dinámicas como clases con mascotas, dándose un tiempo para compartir la música que los ayudaba

al confinamiento, en fin, el consejo era usar la creatividad para estar cerca de cada uno de sus estudiantes.

Se atravesaba el 4 de julio, día de la Independencia de Estados Unidos, y se me ocurrió pedirles que en la clase de ese día se conectaran vistiendo los colores de la bandera americana. La única regla fue que ellos se pusieran de acuerdo en la elección del color para que quedaran balanceados. Eran 15 alumnos así que la tonalidad en pantalla se lograría con cinco de cada color. Lo que no sabían, es que usaríamos ese detalle para formar tres equipos para trabajar la actividad programada para esa jornada. A petición del grupo, otro día, nos vestimos todos de blanco y a la postre, eso ocasionó mejor comunicación y unión del grupo, sobre todo porque, aunado a las condiciones especiales, la materia contable en el quehacer de su programa creaba una barrera de entrada. Eran varios frentes abiertos, que al final pudieron ser trabajados, logrando un buen resultado en lo académico y en el nivel de aceptación a mi trabajo. Algunos de ellos manifestaron querer volver a tomar clase conmigo. A mí me aportó la seguridad de enfrentar el nuevo semestre, de nuevo con carga completa de cuatro grupos. Las herramientas que utilicé y los materiales diseñados eran reutilizables, pues repetía en curso regular, la materia de verano. Además, tenía otra asignatura, de la cual ya tenía montado un curso en línea, así que la adaptación a las nuevas formas de trabajo fue relativamente sencilla, lidiando sólo con la presión del tiempo.

Entrar en la luz como un insecto

Algo que queda a flor de piel con esta modalidad, es la empatía. Queriéndolo o no, entramos en un pequeño espacio

que el estudiante crea, o pretende hacerlo, para construir una burbuja donde estar en comunión con sus compañeros y con el maestro. Porque, por más que nosotros tengamos veinte cuadros en la pantalla, con otras tantas caras dirigiendo su mirada hacia uno, lo cierto es que ahí detrás no hay más que un crisol de soledades, incluyendo la del maestro.

Se experimenta la sensación de penetrar en la penumbra como un insecto para no ser detectado, tratando de romper esa lejanía física. Existe la extraña curiosidad de querer ver más allá del lugar de trabajo del estudiante, entrar en su intimidad y ver qué lugar de la casa convirtió en su espacio-escuela, en su sitio para imaginar que está frente a un proceso de aprendizaje, donde recibe la imagen hablante que le preparó diapositivas, charlas y ejercicios para entretenerlo durante la clase. Donde tendrá oportunidad de ver qué tanto se asemeja lo que viva conmigo, a lo que experimente con el profesor de la hora anterior y así sucesivamente, con todo intento de vivir la dinámica del conocimiento.

En esa escuela virtual se siente parte de ese ambiente dual, pues el trabajo escolar está inmerso en la actividad cotidiana de una familia en movimiento, que al igual que él o ella, sufre del confinamiento y de las limitaciones en el ir y venir del día. Comparten una misma realidad en un espacio compartido unidos al temor a lo desconocido. Se advierten espacios físicos diversos de uno al otro, mansiones, casas convencionales, grandes salas, cálidas cocinas o recámaras perturbadas por sus mascotas; esporádicamente, como garbanzo de a libra, encontramos una oficina o un escritorio que ha sido montado exprofeso.

Las escenografías son de lo más variadas: trasteros con las vajillas que se usan una vez al año, clósets siempre abiertos

con la ropa de temporada, cuadros de los más variados estilos y corrientes culturales, alacenas de los alimentos diarios. No falta el individuo que quiere permanecer en las sombras y a media oscuridad deja entrever el rostro. Porque esa es una regla de clase, no apagar la cámara. No concibo interactuar con los estudiantes a ciegas, como en cabina de radio. Sería menester tener lazarillos en cada emplazamiento para que me guíen hacia ese otro humano que está conectado. Creo en descifrar las expresiones cuando trabajo con ellos, a veces no se atreven a expresarlas y callan, pero su lenguaje corporal o facial, habla por ellos. Tener cámaras apagadas, es como pregonar en el desierto. Si lo comparo con lo presencial, es como si el alumno se durmiera o me diera la espalda, mientras expongo. Eso no está bien visto ni consentido en ningún códice de buenas costumbres, no hay que pasar por alto que la educación también incluye valores. Cierto que estamos pisando terrenos nuevos que, aunque creamos pasajeros, es necesario analizar. El pensamiento colectivo señala la posibilidad que permanezca vigente parte de los cambios, basados en la tecnología. Sería como seguir navegando en la educación, con lo mejor de dos mundos.

Un asomo a la realidad

En la búsqueda de estar presente en la formación de una comunidad de aprendizaje, incluí momentos de reflexión para revisar la práctica docente que llevamos a cabo. Quería saber el sentir que había tras esas caras reflejadas tras el cristal. Realicé un sondeo en mis cuatro grupos, consultando a más de 90 alumnos de tercer y quinto semestres de casi todas las carreras de negocios. La mayoría radicaban en la ciudad y

una minoría en Ensenada, ciudades de Sonora y en Cancún, Quintana Roo. Les pedí que me compartieran una percepción positiva y una negativa que les había dejado la experiencia de emigrar a las clases a distancia, a través de Zoom, como se venía haciendo los últimos seis meses.

Escuché en sus respuestas, sobre todo sinceridad. El sentir general era que no se encuentran conformes con su lugar de estudio, que ni las casas ni los familiares estaban preparados para crearles una atmósfera adecuada para ser su aula personal. Los distractores son variados y no han logrado vencerlos, simplemente porque ahora con la pandemia, el hogar resultó el sitio de reencuentro con sus familias, donde un lugar para el aislamiento escolar no tiene mucha oportunidad de darse. Pocos manifestaron tener un escritorio, pero no los motiva a trabajar, le huyen al mullido colchón de su cama y al ergonómico sillón de la sala. Se lamentan de que las tareas propias de una casa no se detienen y toman clase, algunas veces, en medio de una cocina en preparación de las comidas. Mientras tratan de poner atención, soportar el ruido de la cotidianidad, de la estela que deja la escoba, el repiquetear del teléfono o el timbre de la puerta; perturbador resulta también el ladrido del perro o el maullido de un gato. Hasta tuve la oportunidad de ser testigo de un alumno, tomando clase en el rancho de su abuela en Hermosillo, lo hacía en medio del balar de una cabra y del rodar oxidado de las llantas de un remolque. No se diga compartir la angustia de una alumna, cuya ubicación en Cancún, la situaba estar a poco tiempo de ser alcanzada por la llegada de un huracán. Relámpagos esporádicos y truenos anteriores a la tormenta, se colaban al recinto de clase. Esos son matices de una nueva realidad y son la evidencia de lo que distancia significa.

Colocaron a la falta de concentración durante la trasmisión, como el punto más negativo de esta nueva forma de atender la clase síncrona, debido a los elementos existentes en su entorno. Aquí cabría preguntarnos si habrá alguna artimaña que hacer, por parte del docente, para revertir esta situación. Si bien es sabido que la clase expositiva no logra captar el interés del escucha por mucho tiempo, ¿podrá haber dinámicas u objetos de aprendizaje que logren vencer esta desatención? La voz de los psicólogos y pedagogos tendrá que ser escuchada para diseñar lo necesario para que, tanto maestro como alumnos, sientan que están cumpliendo con sus respectivos roles de manera eficiente.

¿Nada bueno que decir?

Me llamó poderosamente la atención que en la evaluación que hacen a su experiencia a distancia, también están conscientes de que les ha aportado cosas positivas. Las más mencionadas fueron, primero, que afinaron su puntualidad, al no tener que trasladarse a las instalaciones del campus, no desperdician tiempo ni se pierden en el tráfico. Aunado a esto, reconocen que han sacado al investigador que llevan dentro, pues se sienten empoderados ante la internet para seguir buscando apoyos para los temas de clase, prolongando así el tiempo que pasan frente al computador. La mayoría siente que ha pasado la etapa de adaptación a la rutina desde el hogar, convencidos que han aprendido a organizar mejor su tiempo, pues desde casa realizan la mayoría de sus tareas, entretejiendo sus actividades escolares con la rutina familiar y asuntos personales.

Siempre se debe de estar atentos a lo que sucede en el tiempo de clase, pese a que está pulverizada en diferentes lu-

gares. Así llamó mi interés una alumna en plena actividad, la miré distraída, poniendo más atención a lo que había más allá de la pantalla. La interpelé para saber si seguía el curso de la explicación y se disculpó, pues su mamá la estaba distrayendo, contándole chistes. Mi primera impresión me dejó la interrogante de cómo un padre de familia interfiere y no deja actuar en clase a sus hijos, sabiendo que la pandemia nos tiene trabajando de este modo. Había oído quejas de que les pedían hacer mandados en horas de cátedra, pero no que les provocaran la risa. Era como ponerlos entre la espada y la pared, para que eligieran entre ellos y el maestro. Entonces, queriendo darle una lección a la progenitora, reté a la señora a que nos contara el chiste a todos, cosa que sorpresivamente hizo, se puso delante de la cámara y entre carcajadas eslabonó algunas frases que no puede descifrar, pero ella en su papel nos contó lo que había causado hilaridad en su hija. Quedé perplejo ante tal osadía. Terminó y se retiró a continuar con sus ocupaciones diarias. Me recobré del asombro cuando empecé a resolver el ejercicio que nos tenía ocupados. Los despistes de dejar los micrófonos abiertos también traen a escena diversidad de ruidos y cosas, como regaños de madres iracundas, licuadoras en uso, aspiradoras capturando el polvo irrespetuoso y alegatos varios de personajes que no capta la cámara.

¿Qué nos queda al final del día?

La actualidad de la educación en la pandemia arroja igualmente las honrosas excepciones, pues una estudiante de contabilidad de nuevo ingreso buscó darse de baja argumentando que no se acoplaba a la educación a distancia, y prometió volver cuando las clases hayan retornado a los salones de clase. Aspiración compartida por todos mis alumnos, quienes anhelan el contacto social que representa el asistir a la escuela. Ojalá que valoren esta ausencia, para que al regreso saquen el máximo provecho de la interacción en las aulas de clase.

Las vivencias que nos va dejando la contingencia, son la confirmación de que la vida nos sigue mostrando causas por las cuales esforzarnos, mostrando humildad y confianza, para poder lograr el proceso de aprendizaje a pesar de las circunstancias. Escuché por ahí a alguien que opinaba que la adaptación de la educación y los cambios ante la pandemia, se vieron favorecidos por la tecnología desarrollada en los últimos tiempos, que ya tenía comunicado al mundo y cuyo uso, venía extendiéndose en materia educativa. Era cosa de tiempo para haber innovado y virado hacia la educación a distancia en forma masiva. Pienso que igual, si hubiera pasado antes, de alguna manera la invención humana le hubiera encontrado salida al problema. Recuerdo en mi niñez haber conocido la educación a distancia, cuando apenas las líneas telefónicas daban sólo para una comunicación primitiva. Esta se daba a través del correo, en los llamados cursos por correspondencia. De no haber existido la tecnología tan desarrollada como ahora, la educación hubiera buscado cauce para abrirse paso entre la adversidad, como lo hace el agua cuando sus caminos han sido truncados.

Al final, nos queda en relieve la condición humana. La preocupación del maestro por sus estudiantes prevalece a pesar de la pandemia, de la lejanía o de la tecnología. Retoman importancia las teorías que una educación basada en el enfoque de la relación humana, entre el profesor y sus educandos. Partiendo del planteamiento que nos debe interesar que el

estudiante permita recibir el producto de nuestro esfuerzo docente, en medio del acto de educar. Lo que Pedro Ortega, profesor investigador de la Universidad de Murcia, llama la relación ética de la acogida. Muy necesaria esta postura ahora, que tenemos que buscar a los estudiantes en la lejanía de la tecnología y en los laberintos de la condición familiar. Encontrarlos para rescatarlos y hacerlos parte del binomio, pues en su soledad el estudiante comprende que el acto escolar se dará entre él o ella y su maestro. Deben comprender los nuevos roles y comprometerse a hacer lo mejor posible, con comprensión mutua de la situación especial. Parecemos satélites errantes lejos de las escuelas, tratando de pregonar en tierra de nadie. Esa impresión da la frialdad de la transmisión virtual. Lo cierto es que necesitamos al receptor de nuestro mensaje y de nuestras intenciones.

Como profesores, tenemos que ir en pos de estar presentes en cada cocina, en cada sala, en cada recámara o en cada patio, en franca comunicación y preparación para mover las conciencias, prendiendo el proceso de aprendizaje, con la mayor eficiencia que se pueda lograr. Hay que dar la batalla porque es un hecho que los alumnos no pueden separar sus roles de hijos o hermanos, para volverse alumnos por lapsos de tiempo. Cosa que antes lograban con alejarse de casa y asistir a la universidad. Ahora emprende su camino dentro de casa, de un cuarto a otro, siempre y cuando no haya sido ya ocupado su lugar preferido. En algunos hogares, se da la saturación de espacios, pues diferentes integrantes de la familia cumplen con sus obligaciones escolares, ahora vueltas una conexión inalámbrica.

Ante todo, la educación busca su cauce y entra a cada realidad, rompiendo a veces, la más férrea de las murallas.

Mi optimismo me convence de que todos hacemos hasta lo imposible por construir esos puentes que nos lleven al estudiante, dondequiera que se encuentre. Estoy seguro de que lo agradece y es solidario con el manejo de los instrumentos que usamos para estar con ellos. Es necesaria la empatía, la humildad y el reconocimiento al prójimo. No sabemos qué hay detrás de la cortina de cristal. Sin embargo, no hay que bajar la guardia. La esperanza no se acaba ni en los más oscuros días de otoño.

SOBRE LOS AUTORES

Profesorado de Cetys Universidad

Daniel Nikolaus Alvarez Núñez es doctor en ciencias del comportamiento (opción neurociencias) por la Universidad de Guadalajara. Cuenta con una Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y Licenciatura en Psicología por la Universidad Católica de Santa María de Arequipa-Perú. Actualmente es profesor de tiempo completo en la escuela de psicología de Cetys Universidad, campus Mexicali. Su línea de investigación está centrada en la neuropsicología de la memoria, el aprendizaje y las emociones.

José Luis Bonilla Esquivel es doctor en Educación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (iteso), maestro en Educación por Cetys Universidad y licenciado en Filosofía por la Universidad del Valle de Atemajac. Es profesor de tiempo completo en Cetys Universidad, campus Tijuana, y ocupa el cargo de director del Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades.

Daniela Díaz Flores es licenciada en Psicología Infantil y maestra en Psicología. Profesor de tiempo completo de la escuela de psicología de Cetys Universidad campus Mexicali. Línea de interés en investigación: familia, salud mental, desarrollo infantil y del adolescente.

Josman Espinosa Gómez es doctor en educación, con una Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones y otra en Psicoterapia Integral y la Licenciatura en Psicología. Actualmente es profesor de tiempo completo de la escuela de psicología de Cetys Universidad campus Mexicali. Sus temas de interés e investigación son sobre la psicología clínica social, psicología del deporte, así como formación docente y tecnologías aplicadas a la educación.

Carlos A. González Palacios es doctor en Educación por la Ibero. Cuenta con una maestría en Ética Aplicada por el ITESM y Licenciatura en Filosofía por el Instituto Superior de Filosofía del Seminario Diocesano de Mexicali. Es profesor de tiempo completo en Cetys Universidad, del Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades, campus Mexicali.

Ivon Aidé Guerrero Ceballos es licenciada en Psicología y maestra en Psicología con concentración en Terapia Familiar. Actualmente es directora de los programas Escuela de Psicología de Cetys Universidad, campus Mexicali. Áreas de interés: familia, jóvenes, adultos mayores.

Michell López García es licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Su carrera profesional ha estado relacionada con temas de educación, arte, gestión cultural, movilización de recursos y en el diseño y producción de eventos artísticos, con diversos puestos administrativos en universidades privadas y centros culturales de Tijuana. Desde octubre de 2018 es coordinadora de Difusión Cultural del campus Tijuana y vocera de la Academia de Arte y Cultura a nivel sistema en Cetys Universidad. Es docente universitario de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la misma institución.

Liliana López León es doctora en Medios, Comunicación y Cultura por la Universitat Autònoma de Barcelona. Maestra en Estudios Socioculturales por el Instituto de Investigaciones Culturales-Museo, UABC y Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UABC. Actualmente es profesora de tiempo completo en Cetys Universidad, campus Mexicali.

Melanie Elizabeth Montes Silva es doctora en Ciencias Educativas por el Instituto de Investigación y Desarrollo educativo de la UABC. Cuenta con un Máster en Ciencias del Lenguaje y Lingüística Hispánica por la UNED, una Maestría en Educación por el ITESM y Licenciatura en Comunicación por la UABC. Actualmente es profesora de tiempo completo en Cetys Universidad, campus Tijuana, donde coordina los programas de posgrado en Educación.

Pablo Muradás González Franco es ingeniero en Diseño Gráfico Digital por Cetys Universidad, maestro en Gestión y Desarrollo Cultural con orientación de Políticas Públicas en el Campo de la Cultura por la UdeG y maestro en Administración de Empresas con concentración en Alta

Dirección por Cetys Universidad. Su carrera profesional ha estado relacionada con organizaciones de la sociedad civil y dependencias públicas a través de proyectos en temas como educación, desarrollo sustentable, juventud, prevención de violencia, fortalecimiento institucional, entre otros. Desde octubre de 2016 es director de Asuntos Estudiantiles en Cetys Universidad Campus Tijuana, además de ser docente universitario de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la misma institución.

Luis Fernando Oviedo Villavicencio es maestro de tiempo completo en el Cetys desde 1985 en las áreas de finanzas y contabilidad y con amplia experiencia en educación en líneao. Fue director de la Escuela de Administración y Negocios y vocero de la Academia de contabilidad. Es autor de los libros de fotografía y crónica *Medio mundo en un par de zapatos* (2011), *Viajar para vivir* (2013) y *El águila y el dragón: Un cielo compartido* (2017), publicados por Cetys Universidad. Ha publicado también el libro de memorias familiares, *Una tertulia interminable* (2018), y *Los cuentos que habito* (2019).

Susana del Pilar Ruvalcaba Álvarez es licenciada en ciencias y técnicas de la comunicación por la Universidad del Valle de Atemajac y cuenta con una maestría en política pública por The University of Texas at Dallas y otra maestría en desarrollo y cambio cultural por Macquarie University, en Sydney, Australia. Actualmente se desempeña en Cetys Universidad como docente de asignatura en el Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades, campus Mexicali.

Miembros del Semillero de investigación

El proyecto Semillero de Investigación surge como un espacio dentro de la escuela de psicología de Cetys Universidad campus Mexicali, para aquellos alumnos que quieren complementar su formación profesional con el desarrollo de competencias de investigación trabajando en diversos proyectos de interés en común, junto con docentes y egresados, fomentando la divulgación y difusión científica generada en nuestra universidad.

Rosa Elena Aguilar Alonzo es licenciada en Psicología Clínica egresada de Cetys Universidad campus Mexicali.

Axel Arredondo Quiñónez es estudiante de cuarto semestre de la Licenciatura en Psicología Clínica en Cetys Universidad campus Mexicali.

María del Mar Cossío Fajardo es maestra en neuropsicología y licenciada en psicología por Cetys Universidad campus Tijuana.

Daniela Guadalupe Briones Chávez es estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Psicología Clínica en Cetys Universidad campus Mexicali.

Suez Betzabeth García Romero es estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Psicología Infantil en Cetys Universidad campus Mexicali.

Tania Guadalupe López Yáñez es licenciada en Psicología Clínica por Cetys Universidad y maestra en Psicología del Deporte por la UANL. Su desarrollo profesional se ha relacionado con el entrenamiento psicológico de atletas de distintos deportes. Actualmente es psicóloga deportiva de los equipos representativos del Estado de Nuevo León en el Instituto Estatal de Cultura Física y Deporte (Inde).

Kristinna Olmedo Ramírez es estudiante de segundo semestre de la Licenciatura en Psicología Clínica en Cetys Universidad campus Mexicali.

Kaori Pino Urakami es estudiante de cuarto semestre de la Licenciatura en Psicología Clínica en Cetys Universidad campus Mexicali.

Christbelen Lizbeth Sandoval Ayala es licenciada en Psicología Clínica egresada de Cetys Universidad campus Mexicali y fue atleta de alto rendimiento en la disciplina de natación y aguas abiertas por 12 años. Actualmente es coordinadora del CAOP y psicóloga en Deportes Cetys campus Mexicali, así como psicóloga del Club Cachanillas de la tercera división profesional de fútbol.

En un intento por dilucidar el silencioso cataclismo que detuvo al planeta, algunas instituciones educativas de múltiples latitudes han convocado a su claustro a deliberar sobre lo ocurrido, aportando elementos para no cejar en perfeccionar las tácticas y los protocolos encaminados a consolidar la mudanza de esquemas y, sobre todo, la exigencia para unos y otros de adaptarse a un insospechado régimen de vida y, en consecuencia, de compromisos y quehaceres. Es el origen de ***Universidad y pandemia: Reflexiones y experiencias frente a la contingencia***, obra colectiva que recoge ocho visiones sobre las incógnitas que acarreó la COVID-19 en la esfera de la pedagogía.

El índice acopia una pluralidad de acercamientos en lo temático y metodológico relativos a la secuela de la migración de formato, la imprevisible preponderancia de la tecnología en disciplinas de corte humanístico, el ramalazo de los sucesos entre los estudiantes de maestría, la alteración del ritmo circadiano, su estela en el deporte, la cauda de reverberaciones psicoemocionales en el alumnado, y la crónica, desde la óptica del yo profesoral, de la obligada cuarentena. Se trata, en síntesis, de la documentada o empática contribución del docente del CETYS, adscrito por mayoría al Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades, para la clarificación de las disyuntivas de una incógnita y un duelo global que nos exhorta cada mañana a no bajar la guardia.

ISBN: 978-607-99265-0-2

EDITORIAL CETYS UNIVERSIDAD

CETYS UNIVERSIDAD

COLECCIÓN **CÁTEDRA EN EDUCACIÓN SUPERIOR** • CETYS UNIVERSIDAD • **2021**