

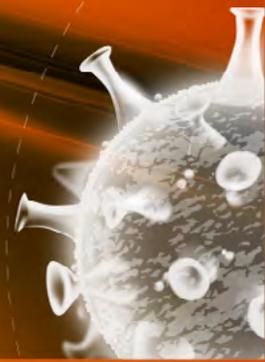
Compiladores

Isabel Cristina Puerta Lopera

Juan Diego Betancur Arias

Educación y COVID-19:

Reflexiones académicas en tiempos de pandemia





Compiladores

Isabel Cristina Puerta Lopera

Juan Diego Betancur Arias

Educación y COVID-19:

Reflexiones académicas en tiempos de pandemia



CD-378.1734 E24

Educación y COVID-19: reflexiones académicas en tiempos de pandemia [Recurso electrónico] / Compiladores Isabel Cristina Puerta Lopera, Juan Diego Betancur Arias. -- Medellín: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó, 2022
137 p.

Incluye referencias bibliográficas

COVID - 19 (ENFERMEDAD); EPIDEMIAS - ASPECTOS PSICOLÓGICOS; SALUD MENTAL; ENSEÑANZA CON AYUDA DE COMPUTADORES; INTERNET EN LA EDUCACIÓN; EDUCACION VIRTUAL.

Puerta Lopera, Isabel Cristina, compiladora; Betancur Arias, Juan Diego, compilador; Quintero López, Catalina; Gil Vera, Víctor Daniel; López Pamplona, Valentina; Orozco Martínez, Angie Carolina; Ramírez Zúñiga, Jhovani Andrés; Amado Callejas, Melissa; Jaramillo Arango, Isabel Cristina; Parra Santillana, Indi Dayana; Narvárez Roldán, Sara Camila; Navarrete Rúa, María Camila; Zuluaga Zapata, Sara; Suárez Martínez, Carolina; Mesa Benítez, Sara Paola; Murillo Mosquera, Ruth Danirys; Hernández Montoya, Rosa Angélica; Marín Hoyos, Juan David; Restrepo Sierra, Silvia Inés; Castrillón Mora, Marcela María; Rincón Barreto, Dubis Marcela; Echeverri Álvarez, Juan Carlos; López Vélez, Beatriz Elena; Betancur Arias, Juan Diego; Amador Sánchez, Omar Augusto; Arana Medina, Claudia Marcela; Puerta Gil, Carlos Augusto; Isaza Valencia, Laura; Acevedo Serna, Ana María; Romero Otálvaro, Ana María; Noguera Morales, Tatiana; Vergara Medina, Cruz Elena; Bueno Castellanos, Claudia Patricia; Álvarez Arboleda, Lina María; Ocampo Otálvaro, Luz Elena; Hurtado Orozco, Juan Guillermo; Ortega Gómez, Sergio.

Educación y COVID-19: reflexiones académicas en tiempos de pandemia

© Universidad Católica Luis Amigó

ISBN (Versión digital): 978-958-8943-77-0

<https://doi.org/10.21501/9789588943770>

Fecha de edición: 30 de diciembre de 2021

Autores:

Catalina Quintero López
Víctor Daniel Gil Vera
Valentina López Pamplona
Angie Carolina Orozco Martínez
Jhovani Andrés Ramírez Zúñiga
Melissa Amado Callejas
Isabel Cristina Jaramillo Arango
Indi Dayana Parra Santillana
Sara Camila Narvárez Roldán
María Camila Navarrete Rúa
Sara Zuluaga Zapata
Carolina Suárez Martínez
Sara Paola Mesa Benítez
Ruth Danirys Murillo Mosquera
Rosa Angélica Hernández Montoya
Juan David Marín Hoyos
Silvia Inés Restrepo Sierra
Marcela María Castrillón Mora
Dubis Marcela Rincón Barreto
Juan Carlos Echeverri Álvarez
Beatriz Elena López Vélez
Juan Diego Betancur Arias
Omar Augusto Amador Sánchez
Claudia Marcela Arana Medina
Carlos Augusto Puerta Gil
Laura Isaza Valencia
Ana María Acevedo Serna
Ana María Romero Otálvaro
Tatiana Noguera Morales
Cruz Elena Vergara Medina
Claudia Patricia Bueno Castellanos
Lina María Álvarez Arboleda
Luz Elena Ocampo Otálvaro
Juan Guillermo Hurtado Orozco
Sergio Ortega Gómez

Compiladores:

Isabel Cristina Puerta Lopera
Juan Diego Betancur Arias

Jefe Fondo Editorial: Carolina Orrego Moscoso

Asistente Editorial: Luisa Fernanda Córdoba Quintero

Diagramación y diseño: Arbey David Zuluaga Yarcé

Corrector de estilo: Jhoana Andrea Gutiérrez Cadavid

Editor:

Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A N°. 67B-90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (604) 448 76 66
www.ucatolicaluissamigo.edu.co – fondo.editorial@amigo.edu.co

Capítulos resultado de investigación y capítulos de divulgación

Esta obra ha sido evaluada por pares, aprobada por el Fondo Editorial de la Universidad Católica Luis Amigó y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización. Cumple, además, con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario No. 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó. Así mismo, declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

Para citar este libro siguiendo las indicaciones de la cuarta edición en español de APA:

Puerta Lopera, I. C., & Betancur Arias, J. D. (2021). *Educación y COVID-19: Reflexiones académicas en tiempos de pandemia*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/721_Educacion_y_COVID-19_Reflexiones_academicas_en_tiempos_de_pandemia.pdf



El libro *Educación y COVID-19: Reflexiones académicas en tiempos de pandemia*, publicado por la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>

Con el apoyo de:



Índice general

Presentación

Universidad y COVID-19

Isabel Cristina Puerta Lopera, Juan Diego Betancur Arias

Capítulos resultado de investigación

Capítulo 1

Efectos del confinamiento familiar en la población universitaria

10

Catalina Quintero López, Víctor Daniel Gil Vera

Capítulo 2

Actitud frente al cambio en el contexto de la cuarentena, a causa del COVID -19, en un grupo de estudiantes de Medellín

23

Valentina López Pamplona, Angie Carolina Orozco Martínez, Jhovani Andrés Ramírez Zúñiga, Melissa Amado Callejas, Isabel Cristina Jaramillo Arango, Indi Dayana Parra Santillana, Sara Camila Narváez Roldán, María Camila Navarrete Rúa, Sara Zuluaga Zapata, Carolina Suárez Martínez, Sara Paola Mesa Benítez, Ruth Danirys Murillo Mosquera, Rosa Angélica Hernández Montoya, Juan David Marín Hoyos, Silvia Inés Restrepo Sierra, Marcela María Castrillón Mora, Dubis Marcela Rincón Barreto

Capítulo 3

Representaciones de estudiantes de pregrado sobre la virtualidad, en la contingencia educativa ocasionada por la COVID-19

38

Juan Carlos Echeverri Álvarez, Beatriz Elena López Vélez

Capítulos de divulgación

Capítulo 4

La soledad: un fenómeno psíquico complejo en tiempos de confinamiento por el COVID-19

67

Juan Diego Betancur Arias, Omar Augusto Amador Sánchez, Claudia Marcela Arana Medina

Capítulo 5	
Reflexión sobre el sentido de la capacitación docente en y desde la educación virtual	81
<i>Carlos Augusto Puerta Gil</i>	

Capítulo 6	
Experiencias estudiantiles y trayectorias académicas en población universitaria: una lectura de la salud mental en tiempos de pandemia	101
<i>Laura Isaza Valencia, Ana María Acevedo Serna, Ana María Romero Otálvaro, Tatiana Noguera Morales, Cruz Elena Vergara Medina, Claudia Patricia Bueno Castellanos, Lina María Álvarez Arboleda, Luz Elena Ocampo Otálvaro</i>	

Capítulo 7	
Educación en la finitud: una de las claves para el bien-estar	119
<i>Juan Guillermo Hurtado Orozco, Sergio Ortega Gómez</i>	

Cartas de rectores

Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda	129
<i>Universidad Pontificia Bolivariana</i>	
Pbro. Carlos Enrique Cardona Quiceno	130
<i>Universidad Católica Luis Amigó</i>	
Doctor Pedro Juan González Carvajal	131
<i>Corporación Universitaria Lasallista</i>	
Fray Jorge Botero Pineda O.F.M	132
<i>Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín</i>	
Pbro. Diego Luis Rendón Urrea	133
<i>Fundación Universitaria Católica del Norte</i>	
Pbro. Elkin de Jesús Narváez Gómez	134
<i>Universidad Católica de Oriente – UCO</i>	
Pro. Jairo Alonso Molina Arango	135
<i>Institución Universitaria Salazar y Herrera – IUSH</i>	
Fray Ricardo Ernesto Torres Castro, O.P.	136
<i>Universidad Santo Tomás Medellín</i>	
Padre Huberto Obando Gil	137
<i>Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO Seccional Antioquia – Chocó</i>	

Presentación

Universidad y COVID-19

Aportes de la academia al proceso transformacional que vive la humanidad

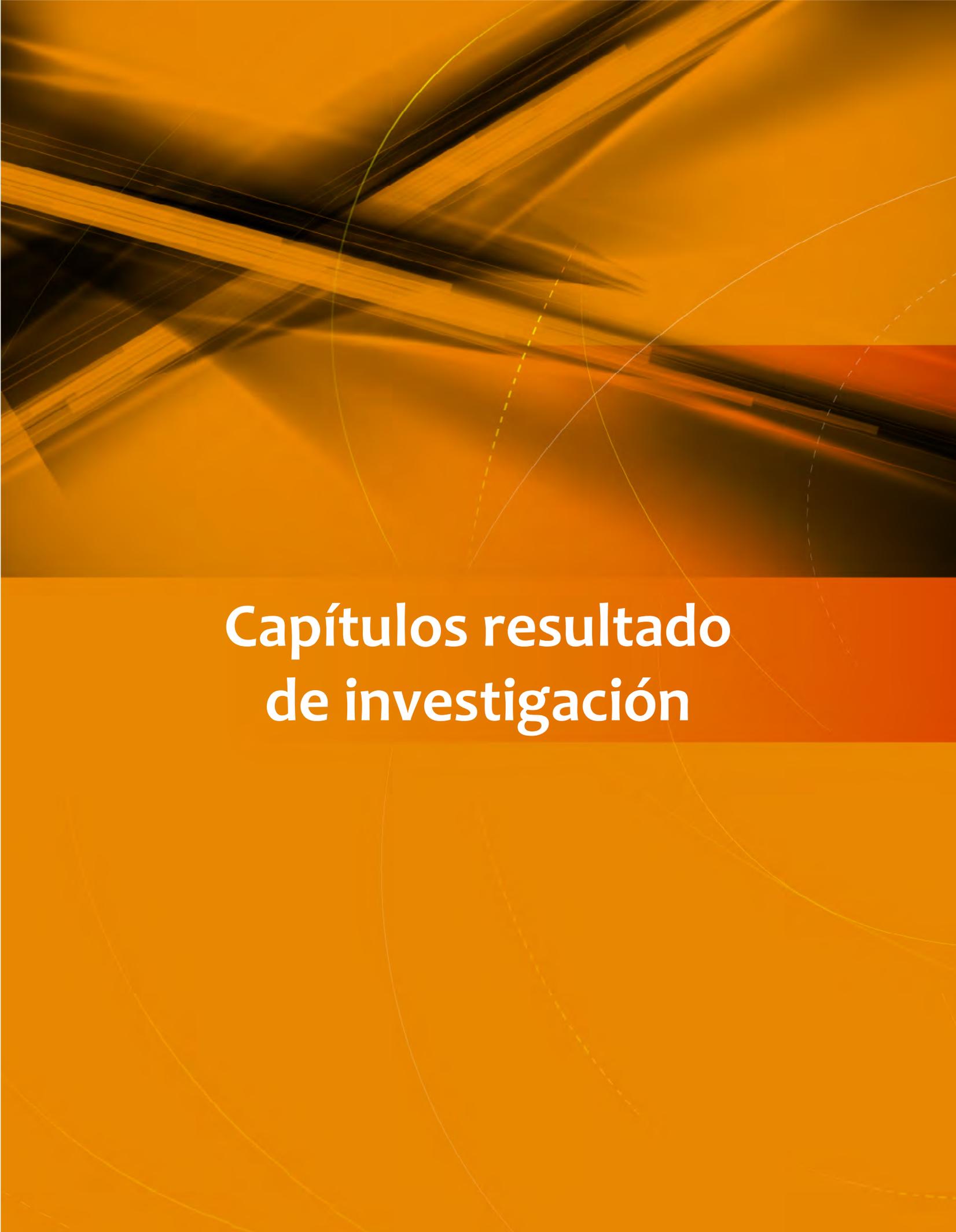
El 11 de marzo de 2020, el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, declaró que el coronavirus COVID-19 pasaba de ser una epidemia a una pandemia. A raíz de lo anterior, los cambios mundiales en todas las dimensiones han sido inesperados, inmediatos e imprevistos, basados en decisiones cargadas de incertidumbre, pero en consideración del bien de la humanidad, en donde han aflorado múltiples situaciones que aquejan al individuo y sus sistemas conexos. Es desde esta realidad que la Red de Universidades Católicas de Colombia – RUCC, nodo Antioquia-Chocó, en especial la Mesa de Investigación, tuvo la iniciativa, tras diferentes reuniones estratégicas, de construir un aporte a la sociedad marcado por un lenguaje científico, dominios estéticos y condiciones éticas que reuniera algunas posturas, aportes y reflexiones por parte de la Universidad y sus procesos de investigación ya instalados y desarrollados, acerca de la pandemia que actualmente vivimos, al confinamiento y sus efectos en la cognición del ser humano, a la educación como herramienta de transformación social y cultural, a las cotidianidades y a las nuevas formas de apreciar la vida, con sus temores, pero también esperanzas.

Hoy nuestras sociedades tienen la posibilidad de basar su andamiaje colectivo guiado por la educación y la investigación, dos aspectos fundamentales capaces de soportar y aportar nuevos significantes a la experiencia vital del individuo y su naturaleza. Es así que, conscientes de la importancia que las universidades tienen en la sociedad, se ha construido una obra que relaciona investigaciones y procesos divulgativos, para que la comunidad se apropie de dicho saber y reconozca su aplicación para un mejor bien-estar. Percatados de su utilidad y funcionalidad se considera un insumo para paliar, reflexionar, conocer y dinamizar las situaciones cotidianas por las que transita el ser humano y su sistematicidad de elementos, después de cumplir con la tarea de recopilar diversos aportes. Esta obra que está alineada con los propósitos y alcances de la Red de Universidades Católicas de Colombia, nodo Antioquia-Chocó es una construcción basada en la confianza,

el trabajo en equipo y el deseo de contribuir de manera eficaz a la coyuntura en la que el mundo aún se encuentra inmerso; el equipo de autores hace públicos sus resultados investigativos y de divulgación desde diversas áreas del conocimiento: educativa, psicosocial, pedagógica y organizacional, con el interés incondicional y desprevenido de aportar herramientas tanto a la comunidad académica como al público en general.

Acepte esta invitación como miembro de la comunidad interesada en profundizar y reflexionar un poco más en la labor responsable universitaria que cada una de las instituciones lleva a cabo, transversalizadas por el humanismo cristiano y la filosofía de vida empática y pro-social.

*Isabel Cristina Puerta Lopera
Juan Diego Betancur Arias*



**Capítulos resultado
de investigación**

Capítulo 1

Efectos del confinamiento familiar en la población universitaria¹

Catalina Quintero López²

Víctor Daniel Gil Vera³

Resumen

La población mundial se ha visto afectada por el COVID-19, a septiembre de 2021 se ha presentado un número importante de casos confirmados y muertes. Esta situación ha llevado a las instancias gubernamentales a adoptar estrategias de aislamiento preventivo para evitar su propagación, situación que ha desencadenado fenómenos psicológicos, sociales, económicos y familiares. El objetivo de este trabajo estuvo dirigido a investigar el efecto de estos fenómenos en estudiantes universitarios. La metodología empleada fue empírico-analítica con un alcance explicativo. La muestra estuvo conformada por 780 estudiantes universitarios de diferentes instituciones de educación superior. La hipótesis fue: existe una relación directa entre las situaciones familiares con los cambios emocionales que padecen los estudiantes durante el confinamiento generado por la pandemia del COVID-19; la validación se realizó mediante análisis estadísticos correlacionales sobre un conjunto de respuestas de una encuesta en línea aplicada a la muestra poblacional. La interpretación de los resultados obtenidos se hizo a partir de antecedentes investigativos referenciados en buscadores científicos; *Scopus*, *Web of Science*, *Taylor & Francis*. Los resultados de esta investigación permiten aceptar la hipótesis de investigación. Se concluye que las situaciones adversas en el entorno familiar son el principal detonante de los cambios emocionales de los estudiantes universitarios en el contexto de la pandemia.

Palabras clave: COVID-19; Constructos; Estudiante universitario; Psicología.

¹ Capítulo derivado del proyecto: Análisis psicológico: “Percepciones sobre el confinamiento por el COVID-19”- Entidad Financiadora: Universidad Católica Luis Amigó.

² Magíster en Neuropsicología, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, línea Perfiles Neurocognitivos y Psicología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5532-3024>. Correo electrónico: catalina.quintero@amigo.edu.co

³ Candidato a Doctor en Ingeniería de Sistemas, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Grupo de investigación SISCO, línea Sistemas de Información y Sociedad del Conocimiento, Facultad de Ingenierías y Arquitectura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3895-4822>. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co

Introducción

Los virus son agentes patógenos compuestos de material genético protegidos por una envoltura proteínica, que pueden causar diferentes tipos de enfermedades, como afectaciones gástricas, respiratorias, hepáticas, vasculares, neuronales, entre otras. La presente investigación se centra en el virus SARS-CO, Coronaviridae, COV, o Coronavirus, llamados así por las extensiones que tiene su núcleo, las cuales terminan en forma de una especie de corona solar (Mehta et al., 2020). En el último siglo se han registrado tres grandes brotes de coronavirus, entre 2002 y 2003, el síndrome respiratorio crónico (SARS-COV) se extendió por 26 países, causando 7.044 muertes y 8.098 casos reportados. En el 2012, aparece un síndrome respiratorio en el Medio-Oriente asociado a Corona-virus (MERS -COV); se presentaron 2.040 casos en 27 países del Medio Oriente, Europa, África del Norte y Asia causando un total de 712 muertes; finalizando el año 2019 en Wuhan, Hubei (China), aumentan los reportes clínicos por afectaciones respiratorias graves. Tras diferentes estudios se determinó la aparición de un nuevo virus de tipo Coronaviridae, denominado coronavirus (COVID-19). La OMS lo declara emergencia sanitaria mundial a finales de enero de 2020 y posteriormente como pandemia a comienzos del mes de marzo del mismo año. A la fecha ha dejado cifras de contagio en más de 204 países con casos confirmados, un total 117 millones de casos positivos, 2,59 millones de muertes y una tasa de mortalidad de 6.75 %, cifras que siguen en incremento, lo que ha obligado a realizar cuarentenas preventivas en casi la totalidad de los países en el mundo para evitar la propagación, el colapso en la atención hospitalaria y lograr el aplanamiento de la curva epidemiológica (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020; Ramos, 2020).

Se define cuarentena como la segregación o la restricción de seres humanos o cualquier otro tipo de ser vivo que pueda haber entrado o no en contacto con una patología transmisible, hasta que se considere seguro para la salud. Esta medida de protección se implementa a partir de estrategias de confinamiento, como toques de queda en el lugar de residencia, aislamiento social, cancelación de eventos públicos o reuniones donde se encuentran grandes grupos de personas, restricciones en la utilización de sistemas públicos de transporte y la movilización entre diferentes ciudades o países (Johal, 2009). La cuarentena puede ser una experiencia traumática, que genera un impacto psicológico amplio y duradero para quienes la sobrellevan, afectando a diferentes grupos etarios como: profesionales de la salud, estudiantes universitarios, adultos mayores, niños, entre otros; ocasiona fluctuaciones emocionales y/o trastornos psicológicos (Zhai & Du, 2020).

Las emociones son parte del ser humano, son adaptativas y necesarias para poder gestionar la vida diaria, sin embargo, algunas situaciones pueden crear cambios e inestabilidad emocional, ocasionando impedimentos para la toma de decisiones y respuestas racionales. Estos cambios emocionales son originados por altos niveles de estrés; en el contexto actual son explicados por la

incertidumbre de todo lo asociado a la pandemia y la prolongación constante de la cuarentena, lo que es normal para la magnitud y lo atípico de los hechos que acontecen (Ahorsu et al., 2020). Las pandemias anteriores y sus consecuencias como el aislamiento, precipitan la aparición de síntomas depresivos y de ansiedad, debido a que las personas confinadas se apartan de personas significativas, pierden algunos propósitos personales por el cambio en la rutina, la frustración, alteraciones del humor, aburrimiento y miedo al contagio. El miedo es la emoción recurrente en situaciones como la cuarentena, por el alto número de víctimas mortales, la insuficiencia de provisiones de los hospitales en su capacidad máxima, posible disminución de insumos alimenticios; lo que lleva al incremento de la incertidumbre, el estrés y la ansiedad (Lima et al., 2020).

Los trastornos psicológicos son caracterizados por ser clínicamente significativos, modifican el estado cognitivo, emocional y el comportamiento del sujeto (American Psychiatric Association [APA], 2014). Según Chatterjee et al. (2020), una de cada tres personas experimentará enfermedades mentales a lo largo de la vida, número que se incrementa en situaciones como la cuarentena. La enfermedad psicológica es proporcional al trauma sufrido durante cualquier desastre, las medidas asociadas a realizar cambios en la vida cotidiana, con el fin de preservar la salud, pueden generar diferentes reacciones tanto físicas como psicológicas (Sharma et al., 2020).

Mengin et al. (2020), en sus estudios, hablan de las consecuencias conocidas del confinamiento como generadores de efectos agudos y a largo plazo, ocasionados por las secuelas que causa el estado de alerta, como el miedo al contagio, la muerte de seres queridos y otras circunstancias inherentes a la pandemia, que pueden crear nuevos casos de enfermedad mental; plantean que es común padecer estrés, aburrimiento e insomnio, en algunas personas se incrementan los comportamientos adictivos, podría aparecer violencia doméstica, síntomas depresivos, dolor no asociado a la enfermedad (somatización) y ansiedad. Ahorsu et al. (2020), construyeron un instrumento de medición para valorar el nivel de miedo por el COVID-19; en la validación participaron 717 personas de la población iraní mostrando un impacto negativo de las reacciones psicológicas ante la pandemia, como hipocondría, ansiedad y estrés. La ubicación geográfica donde residen las personas durante el confinamiento tiene una relación directa con su salud mental; trastornos emocionales como la ansiedad y la depresión se presentan con mayor frecuencia en los habitantes de ciudades densamente pobladas; los adultos mayores son las personas que presentan un riesgo más alto de desarrollar síntomas psicológicos, seguidos por los adolescentes debido a los cierres de las instituciones educativas, presentando ansiedad fóbica, ideación paranoica, hostilidad, ansiedad, depresión, comportamientos compulsivos y somatización (Giraldo-Giraldo, 2021).

Según Wang et al. (2020), las redes sociales son el medio de comunicación regularmente utilizado por los adolescentes para informarse de la evolución de la pandemia; la baja calidad de la veracidad de la información es un detonante de cambios emocionales por el contenido exagerado y escandaloso. Li et al. (2020) hicieron una investigación, con miembros de una red social

(Weibo), encontrando que la reducción en las relaciones sociales genera distorsiones emocionales. Realizaron encuestas a población estudiantil evidenciando un aumento en síntomas ansiosos y sentimientos de frustración; resaltaron que ha incrementado la solidaridad (Giraldo-Giraldo, 2021).

El estudio realizado por Altena et al. (2020), demuestra que existe relación entre factores sociales ocasionados por el COVID-19 y la falta de sueño, generando una afectación en el bienestar psicológico de las personas y la prevalencia del trastorno de ansiedad generalizada. Xiao et al., (2020) analizaron personas que se aislaron de manera voluntaria después de realizarse la prueba para diagnosticar la enfermedad e identificaron que presentaban falta de bienestar social, insomnio y ansiedad por el temor a perder la estabilidad económica.

Mamun y Griffiths (2020) plantean que el sufrimiento que causa el COVID-19 es el habitual que se presenta durante y después de una crisis. Esta pandemia puede ser un detonante para conductas suicidas, las personas no pueden en muchos casos soportar el sufrimiento mental; existe un incremento de los síntomas de ansiedad y estrés postraumático a raíz de la pandemia, se reporta la presencia de pensamientos suicidas y autolesiones, lo que exige priorizar las estrategias de intervención para no agravar las consecuencias. Chevance et al. (2020) afirman que las personas que padecen trastornos psiquiátricos presentan dificultades para asumir medidas de protección referentes al virus y al cumplimiento de la normatividad del confinamiento, generan episodios de descompensación y aparición de sintomatología.

El contexto presentado refiere el impacto que tienen los fenómenos asociados a la pandemia sobre la salud mental. Son pocas las investigaciones realizadas con estudiantes universitarios, las encontradas reportan posibles alteraciones psicológicas. Este trabajo se enfocó específicamente en este grupo poblacional.

Esta investigación permitió conocer la relación existente entre diferentes constructos asociados al confinamiento: medios de comunicación, economía, educación, cambios emocionales y familia; identificando relaciones de dependencia.

Metodología

Se empleó un enfoque empírico-analítico y un alcance explicativo. La muestra estuvo conformada por 780 estudiantes universitarios de diferentes instituciones de educación superior. La hipótesis de investigación fue:

Ho: *existe una relación directa entre las situaciones familiares con los cambios emocionales que padecen los estudiantes durante el confinamiento generado por la pandemia del COVID-19.*

Se construyó una encuesta con preguntas tipo escala Likert (1-5) que buscaba reunir información personal (edad, género, estado civil, estrato social) y conocer la percepción de los estudiantes sobre los siguientes constructos:

- Medios de comunicación:* se indagó por el impacto psíquico que puede generar la información emitida sobre la pandemia por los medios masivos de comunicación.
- Economía:* las preguntas valoraron los cambios emocionales que surgen a raíz de la crisis económica originada por la pandemia y el confinamiento obligatorio (desempleo, reducción de ingresos, etc.).
- Educación:* se evaluaron aspectos relacionados con la formación académica desde la educación remota; los efectos físicos y emocionales que han generado las clases desde casa con mediaciones tecnológicas, la adopción de nuevos hábitos de estudio, el desarrollo de actividades académicas basadas en el uso de las TIC.
- Cambios emocionales:* se diseñaron preguntas con base en los criterios diagnósticos de los trastornos depresivos y de ansiedad planteados en el DSM-5 para identificar la presencia de alteraciones psicológicas originadas por la percepción sobre la pandemia y el confinamiento (APA, 2013).
- Familia:* se indagó sobre las relaciones familiares, la calidad de la convivencia, los sucesos y acontecimientos en el grupo familiar, el fortalecimiento o debilitamiento de los vínculos en el confinamiento.

En la Tabla 1 se observa la escala -Likert- empleada en la encuesta:

Tabla 1. Escala Likert

1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni en acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Resultados y discusión

La Tabla 2 presenta el resumen de estadísticos descriptivos de cada una de los constructos (Medios de comunicación, Economía, Educación, Cambios emocionales, Familia).

Tabla 2. Resumen estadísticos descriptivos

Constructo	Media (X)	Mediana (Me)	Moda (Mo)	Varianza (S ²)	Desviación estándar (S)
Medios de comunicación	2.93	3.0	4.0	2.06	1.44
Economía	3.61	4.0	5.0	1.9	1.38
Educación	3.77	4	5	1.92	1.38
Cambios emocionales	3.81	4.0	5.0	1.79	1.34
Familia	4.09	4.0	5.0	1.14	1.07

Interpretación descriptiva

- *Medios de comunicación:* en este constructo la media ($X = 2.93$) no supera el valor de 4.0, lo que permite afirmar que existe una tendencia al desacuerdo, es decir, la difusión informacional que emiten en medios masivos no afecta directamente el estado de ánimo ni influye en los comportamientos de los estudiantes universitarios.
- *Economía:* en este constructo la media ($X=3.61$) se aproxima al valor de 4.0, la tendencia es a estar de acuerdo, es decir, el confinamiento ha afectado directamente la economía y las finanzas de los estudiantes universitarios y sus familias.
- *Educación:* en este constructo la media ($X=3.77$) se aproxima al valor de 4.0, la tendencia es a estar de acuerdo con los cambios que han adoptado las universidades para dar continuidad al proceso formativo. Algunos estudiantes se han visto obligados a aprender a manejar herramientas educativas virtuales, a hacer uso de plataformas de comunicación masivas. Se debe señalar que la falta de recursos tecnológicos y conectividad a internet en el caso de algunos estudiantes ha generado que se afecte su proceso formativo.
- *Cambios emocionales:* en este constructo la media ($X=3.81$) se acerca al valor de 4.0, la tendencia es a estar de acuerdo, es decir, el confinamiento ha afectado la estabilidad emocional de los estudiantes universitarios. Es innegable que el aislamiento lleva a las personas a experimentar inestabilidad emocional, ya sea por el cambio de rutina, hábitos, lejanía social y temor al propio contagio o del grupo familiar.

—*Familia*: en este constructo la media ($X=4.09$) indica que los acontecimientos ocurridos al interior de la familia afectan directamente a los estudiantes. Si alguna persona del grupo familiar atraviesa por alguna problemática, ya sea de salud, económica, emocional, entre otras, se generan cambios sobre el estado emocional de los estudiantes.

Se debe señalar que, en todos los constructos analizados, la desviación estándar (S) es cercana a 0, lo que indica que la dispersión es baja.

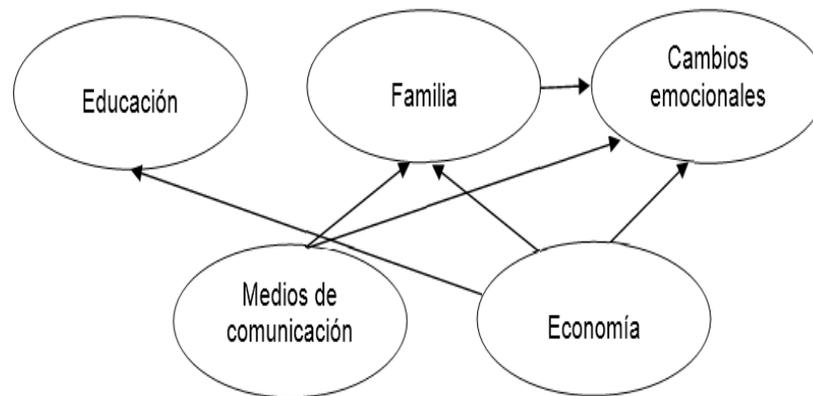
La matriz de correlación de los constructos de la encuesta se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. Matriz de correlación

	Medios comunicación	Economía	Educación	Cambios emocionales	Familia
Medios comunicación	1.00	0.19	0.17	0.43	0.58
Economía	0.19	1.00	0.23	0.45	0.43
Educación	0.17	0.23	1.00	0.54	0.41
Cambios emocionales	0.43	0.45	0.54	1.00	0.79
Familia	0.58	0.43	0.41	0.79	1.00

Existe una relación positiva y directa entre los cambios emocionales que padecen los estudiantes universitarios con los sucesos que se originan en la familia. Formular estrategias a nivel familiar, encaminadas a la sana convivencia, al respeto y la tolerancia, pueden reducir los efectos sobre los cambios emocionales. La Figura 1 presenta un modelo causal acerca de las relaciones de dependencia de las variables que se estudiaron:

Figura 1. Modelo causal



El surgimiento de una pandemia en cualquier momento y lugar genera problemáticas. Formular estrategias de afrontamiento permite que las personas sobrelleven de una mejor manera los fenómenos asociados, contribuyendo a la preservación de la salud mental.

Interpretación correlacional

Como se puede apreciar en la Tabla 3, la correlación entre el constructo familia y cambios emocionales es la más alta (0.79), lo que indica una relación fuerte y directa entre ambos. Las vivencias en el entorno familiar, las problemáticas, miedos, incertidumbres, crisis, repercuten directamente en los cambios emocionales de los estudiantes. Sigue la correlación entre el constructo familia y medios de comunicación (0.58); la exposición constante a las noticias divulgadas por los diferentes medios masivos de información sobre la pandemia, especialmente las que tienen un contenido emocional fuerte (muertes, incremento de contagios, aumento del desempleo, violencia, entre otros), afectan a la familia, y llevan a que los miembros experimenten estados emocionales que pueden desencadenar en alteraciones psicológicas como la ansiedad y depresión. El resto de correlaciones están por debajo de 0.50, lo que indica una relación débil y estadísticamente no significativa. Los resultados del análisis correlacional permiten aceptar la hipótesis de investigación planteada en esta investigación, es decir, sí existe una relación directa entre las situaciones familiares con los cambios emocionales que padecen los estudiantes durante el confinamiento.

Conclusiones

Los estudiantes universitarios utilizan de manera habitual las redes sociales, conducta que se ha intensificado por el confinamiento para mantener la interacción con amigos y familiares (Elmer et al., 2020). Este medio es uno de los más comunes para la difusión de noticias falsas, con la finalidad de manipular y convertir en vectores de la información a los lectores; mientras esta sea más llamativa e impactante a nivel emocional es un indicio de que puede ser falsa, por tanto, se recomienda dudar y explorar en fuentes confiables para comprobar la veracidad de la información. Las fuentes confiables incluyen afiliación institucional, autor, citas, referencias y fecha de publicación (Apuke & Omar, 2020).

No siempre las primeras noticias encontradas en los buscadores enuncian contenido verídico. Se debe dedicar el tiempo necesario para hacer una búsqueda real. Para consultar información veraz relacionada con el COVID-19, se recomienda acceder a bases de datos científicas reconocidas en el área, especialmente las relacionadas con las ciencias de la salud (British Medical Journal, Medline complete, Pubmed). Regular y minimizar la frecuencia de visualización, lectura y escucha de contenido informativo en cadenas de televisión u otros medios de información sobre la pandemia ayuda a disminuir el estrés generado (OMS, 2020).

Algunos estudiantes y su contexto familiar se han visto afectados económicamente por la pandemia, el nivel de impacto depende del sector y las actividades económicas que sean la fuente de generación de ingresos (Usher et al., 2020). Durante la crisis sanitaria actual, ha surgido generosidad con la población estudiantil vulnerada, instancias gubernamentales, unidades de apoyo estudiantil de las universidades y los mismos estudiantes han creado acciones de solidaridad (Falicov et al., 2020). Para las familias que continúan recibiendo ingresos de manera habitual, los expertos financieros recomiendan que sigan pagando las obligaciones normalmente, porque al diferirlas, pueden hacer uso del dinero que tenían para cubrirlas en gastos no estipulados, lo que les generaría una crisis financiera. Construir el presupuesto familiar (ingresos y egresos) es fundamental para identificar los gastos fijos y variables, ya que el confinamiento genera cambios en el manejo del mismo; se pueden incrementar los costos del consumo de alimentos y servicios públicos y disminuir gastos de desplazamiento, vestuario, recreación y esparcimiento (Nicola et al., 2020).

Algunos estudiantes no cuentan con las competencias básicas para el manejo de herramientas educativas virtuales, existen capacitaciones por medio de canales interactivos como Youtube y Colombia-Aprende. Otras opciones son hacer uso de guías de trabajo y solicitar a las instituciones de educación superior conferencias sobre el tema (De Vicenzi, 2020). Los estudiantes que no tengan acceso a internet o equipos, deben buscar apoyo por parte de las universidades a las que pertenecen y los programas gubernamentales destinados a la conectividad de población vulnerable (Sintema, 2020).

Como se planteó en el contexto de la investigación, la situación actual puede generar un impacto significativo en la actividad psíquica. Las personas que experimenten alteraciones emocionales, deben buscar apoyo terapéutico en la red municipal de atención en salud mental, éstas actualmente tienen habilitados canales virtuales y líneas telefónicas gratuitas, incluso existen algunos programas de bienestar estudiantil en las universidades que cuentan con espacios de escucha terapéutica con mediaciones virtuales para asesorar a los estudiantes y su grupo familiar (Shanafelt et al., 2020). Para la sana convivencia en el hogar los expertos recomiendan respetar los espacios del otro, dialogar con los miembros de la familia que estén deprimidos o afectados

emocionalmente, ser cuidadosos con el aseo del hogar y el aseo personal y generar espacios de ocio, recreación y deporte en el contexto de confinamiento. Establecer tareas cooperativas afianza los vínculos familiares (Chatterjee et al., 2020).

Agradecimientos

A los estudiantes universitarios que participaron en el diligenciamiento de la encuesta.

Referencias

- Ahorsu, D. K., Lin, C. Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2020). The Fear of COVID-19 Scale: Development and Initial Validation. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00270-8>
- Altena, E., Baglioni, C., Espie, C. A., Ellis, J., Gavriloff, D., Holzinger, B., & Riemann, D. (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) 1-12. <https://doi.org/10.1111/jsr.13052>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical manual of mental disorders: DSM-5 (ed.)*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- Apuke, O. D., & Omar, B. (2020). Fake news and COVID-19: modelling the predictors of fake news sharing among social media users. *Telematics and Informatics*, 56, 101475. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101475>
- Chatterjee, S. S., Malathesh, B. C., & Mukherjee, A. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on pre-existing mental health problems. *Asian Journal of Psychiatry*, 3(1), 58-66. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102071>

- Chevancea, A., Gourionb, D., Hoertelc, N., Llorcad, P. M., Thomase, P., Bocherf, M., Morog, R., Laprêvot, V., Benyamini, A., Fossatij, P., Massonk, M., Leau, E., Leboyerm, I. M., & Gaillardn, R. (2020). Ensuring mental health care during the SARS-CoV-2 epidemic in France: a narrative review. *L'encephale*, 46(3), 193-201. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2020.04.005>
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. *Debate universitario*, 8(16), 67-71.
- Elmer, T., Mepham, K., & Stadtfeld, C. (2020). Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland. *PLoS ONE*, 15(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236337>
- Falicov, C., Niño, A., & D'Urso, S. (2020). Expanding Possibilities: Flexibility and Solidarity with Under-resourced Immigrant Families During the COVID-19 Pandemic. *Family process*, 59(3), 865-882. <https://doi.org/10.1111/famp.12578>
- Giraldo-Giraldo, V. A. (2021). Efectos del confinamiento en estudiantes universitarios: un análisis basado en diferencias de género. *CIID Journal-Revista Internacional Multidisciplinaria*, 2(1), 509-521. <https://ciidjournal.com/index.php/abstract/article/view/92>
- Johal, S. (2009). Psychosocial impacts of quarantine during disease outbreaks and interventions that may help to relieve strain. *Journal of the New Zealand Medical Association*, 122(1296), 47-52.
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N., & Zhu, T. (2020). The impact of COVID-19 epidemic declaration on psychological consequences: a study on active Weibo users. *International journal of environmental research and public health*, 17(6), 2032. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062032>
- Lima, C. K. T., de Medeiros Carvalho, P. M., Lima, I. D. A. S., de Oliveira Nunes, J. V. A., Saraiva, J. S., de Souza, R. I., Limada Silva, C. G., & Neto, M. L. R. (2020). The emotional impact of Coronavirus 2019-nCoV (new Coronavirus disease). *Psychiatry research*, 287, 112915. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112915>
- Liu, N., Zhang, F., Wei, C., Jia, Y., Shang, Z., Sun, L., & Liu, W. (2020). Prevalence and predictors of PTSS during COVID-19 outbreak in China hardest-hit areas: Gender differences matter. *Psychiatry research*, 287, 112921. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112921>

- Mamun, M. A., & Griffiths, M. D. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102073. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102073>
- Mehta, P., McAuley, D. F., Brown, M., Sanchez, E., Tattersall, R. S., & Manson, J. J. (2020). COVID-19: consider cytokine storm syndromes and immunosuppression. *The Lancet*, 395(10229), 1033-1034. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30628-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30628-0)
- Mengin, A., Allé, M. C., Rolling, J., Ligier, F., Schroder, C., Lalanne, L., Berna, F., Jardri, R., Vaiva, G., Geoffroy, P. A., Brunault, P., Thibaut, F., Chevance, A., & Giersch, A. (2020). Conséquences psychopathologiques du confinement. [Psychopathological consequences of confinement]. *L'Encephale*, 46(3S), S43-S52. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2020.04.007>
- Nicola, M., Alsafi, Z., Sohrabi, C., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis, C., Agha, M., & Agha, R. (2020). The socio-economic implications of the coronavirus and COVID-19 pandemic: a review. *International Journal of Surgery*, 78, 185-193. <https://doi.org/10.1016/j.ijssu.2020.04.018>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Declaración del Director General de la OMS sobre la reunión del Comité de Emergencia del Reglamento Sanitario Internacional acerca del nuevo coronavirus (2019-nCoV)*. [https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihf-emergency-committee-on-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihf-emergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov))
- Ramos, C. (2020). Covid-19: la nueva enfermedad causada por un coronavirus. *Salud pública de México*, 62(2), 225-227. <https://doi.org/10.21149/11276>
- Sarner, M. (2020). How to protect your mental health in the time of coronavirus. *New Scientist*, 246(3279), 40-46.
- Shanafelt, T., Ripp, J., & Trockel, M. (2020). Understanding and addressing sources of anxiety among health care professionals during the COVID-19 pandemic. *Jama*, 323(21), 2133-2134. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.5893>
- Sharma, S., Sharma, M., & Singh, G. (2020). A chaotic and stressed environment for 2019-nCoV suspected, infected and other people in India: fear of mass destruction and causality. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102049. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102049>
- Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), em1851. <https://doi.org/10.29333/ejmste/7893>

- Tian, F., Li, H., Tian, S., Yang, J., Shao, J., & Tian, C. (2020). Psychological Symptoms of Ordinary Chinese Citizens Based on SCL-90 during the Level I Emergency Response to COVID-19. *Psychiatry Research*, 288, 112992. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112992>
- Usher, K., Bhullar, N., Durkin, J., Gyamfi, N., & Jackson, D. (2020). Family violence and COVID-19: Increased vulnerability and reduced options for support. *International Journal of Mental Health Nursing*, 29(4), 549-552. <https://doi.org/10.1111/inm.12735>
- Wang, C., Zhou, J., & Zong, C. (2020). Two cases report of epidemic stress disorder to novel coronavirus pneumonia. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 125-287. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102070>
- Xiao, H., Zhang, Y., Kong, D., Li, S., & Yang, N. (2020). Social capital and sleep quality in individuals who self-isolated for 14 days during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak in January 2020 in China. *Medical science monitor: international medical journal of experimental and clinical research*, 26. <https://doi.org/10.12659/MSM.923921>
- Zhai, Y., & Du, X. (2020). Mental health care for international Chinese students affected by the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), 22. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30089-4](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30089-4)

Capítulo 2

Actitud frente al cambio en el contexto de la cuarentena, a causa del COVID -19, en un grupo de estudiantes de Medellín¹

Valentina López Pamplona², Angie Carolina Orozco Martínez³, Jhovani Andrés Ramírez Zúñiga⁴, Melissa Amado Callejas⁵, Isabel Cristina Jaramillo Arango⁶, Indi Dayana Parra Santillana⁷, Sara Camila Narváez Roldán⁸, María Camila Navarrete Rúa⁹, Sara Zuluaga Zapata¹⁰, Carolina Suárez Martínez¹¹, Sara Paola Mesa Benítez¹², Ruth Daniry Murillo Mosquera¹³, Rosa Angélica Hernández Montoya¹⁴, Juan David Marín Hoyos¹⁵, Silvia Inés Restrepo Sierra¹⁶, Marcela María Castrillón Mora¹⁷, Dubis Marcela Rincón Barreto¹⁸

¹ Este trabajo fue financiado por la Universidad Católica Luis Amigó y se presenta como resultado de un ejercicio de investigación desarrollado por el Semillero Adicciones y Salud Mental en el marco del proyecto “Actitud frente a los cambios en tiempos de cuarentena a nivel laboral, académico, social y familiar en los estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó”.

² Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8754-497X>. Correo electrónico: valentina.lopezpa@amigo.edu.co

³ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2288-4620>. Correo electrónico: angie.orozcoma@amigo.edu.co

⁴ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2933-1762>. Correo electrónico: jhovani.ramirezpu@amigo.edu.co

⁵ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3184-0382>. Correo electrónico: melissa.amadoca@amigo.edu.co

⁶ Estudiante de Especialización en Intervenciones Psicosociales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5321-7498>. Correo electrónico: isabel.jaramilloar@amigo.edu.co

⁷ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6416-0052>. Correo electrónico: indi.parrasa@amigo.edu.co

⁸ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5197-1884>. Correo electrónico: sara.narvaezro@amigo.edu.co

⁹ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9269-1579>. Correo electrónico: maria.navarreteru@amigo.edu.co

¹⁰ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8141-5563>. Correo electrónico: sara.zuluagaza@amigo.edu.co

¹¹ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0075-3697>. Correo electrónico: carolina.suarezma@amigo.edu.co

¹² Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5940-3259>. Correo electrónico: sara.mesaen@amigo.edu.co

¹³ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5257-6023>. Correo electrónico: ruth.murillomo@amigo.edu.co

¹⁴ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0819-122X>. Correo electrónico: rosa.hernandezmo@amigo.edu.co

¹⁵ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0416-0135>. Correo electrónico: juan.marinho@amigo.edu.co

¹⁶ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3131-9383>. Correo electrónico: silvia.restreposit@amigo.edu.co

¹⁷ Estudiante de Psicología, Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7283-2944>. Correo electrónico: marcela.castrillonmo@amigo.edu.co

¹⁸ Líder del Grupo de Investigación en Farmacodependencia y otras adicciones. Coordinadora del Semillero Adicciones y Salud mental. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8322-889X>. Correo electrónico: dubis.rinconba@amigo.edu.co

Resumen

Esta investigación tuvo por objetivo analizar la actitud frente a los cambios en las áreas laboral, académica, social y familiar de los estudiantes en el contexto de la cuarentena por la COVID-19. Para ello se realizó un estudio de corte cuantitativo, tipo exploratorio y con un diseño no experimental y transversal. Se contó con la participación de 137 estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, con edades entre los 18 y 59 años, a quienes se les aplicó un cuestionario en línea con preguntas relacionadas con las áreas anteriormente mencionadas las cuales fueron agrupadas de acuerdo con los componentes cognitivo, emocional y afectivo de la actitud. Se encontró que la contingencia derivada del COVID-19 deja de manifiesto una nueva configuración de las relaciones sociales e interpersonales, los hábitos de vida y las actividades de la vida diaria, las cuales pasaron de realizarse en escenarios físicos a espacios mediados por la virtualidad.

Palabras clave: Actitud; COVID-19; Pandemia; Estudiante universitario; Cambio de actitud.

Antecedentes

Colombia y la pandemia

Desde diciembre de 2019 se dio a conocer la aparición del virus de la COVID-19, reportándose en enero de 2020 el contagio de más de 114.000 personas. En los diferentes aeropuertos de Estados Unidos y en varios países se comenzaron a tomar medidas preventivas como la toma de pruebas para la detección del virus, así como la exigencia de cuarentena para quienes resultaran contagiados. Para el 6 de marzo de 2020 se conoció el primer caso en Bogotá, Colombia; lo que obligó a las autoridades nacionales a la implementación de medidas sanitarias restrictivas, como el cierre temporal de establecimientos, entre ellos instituciones de educación, colegios y universidades.

De esta manera, mediante el Decreto 593 del 24 de abril de 2020, se impartieron orientaciones para el manejo de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus (COVID-19) así como para el mantenimiento del orden público (Ministerio del Interior, 2020). El gobierno colombiano, en cabeza del presidente de la República, tomó la decisión de adoptar la medida de aislamiento preventivo obligatorio como estrategia para la mitigación del virus. En consecuencia, tomando como base la Ley 599 de 2000 (Código Penal colombiano) citando el artículo 368, se encuentra que para la persona que viole la medida sanitaria adoptada por la autoridad competente, ya sea para impedir la inducción o propagación de una epidemia, se dará una sanción privativa de la libertad de entre 1 a 3 años.

De igual manera, como una de las medidas del aislamiento, el Ministerio de Educación Nacional (2020), mediante las Directivas 03 del 20 de marzo de 2020, 04 del 22 de marzo de 2020 y 06 del 25 de marzo de 2020, expidió orientaciones a las instituciones de educación superior e instituciones de formación para el trabajo, relacionadas con la necesidad de evitar en todo caso el desarrollo de actividades presenciales en las instalaciones educativas, por lo que se debió continuar con el desarrollo de los procesos formativos con el apoyo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, mediante las metodologías y esquemas de trabajo desde casa.

Así las cosas, las personas tuvieron que limitar sus espacios de intercambio social, como restringir las expresiones de afecto asociadas a los diferentes vínculos establecidos, dicho de otra manera, el aislamiento tuvo repercusión en la forma de relacionamiento con el mundo. Antes de la situación de pandemia, el contacto físico con las demás personas y la calidez de la cultura, específicamente la antioqueña, ofrecía una sensación de seguridad, no obstante, en el marco de la pandemia, el contacto físico connota un riesgo para la salud, por tanto, el distanciamiento físico, el uso mascarillas que cubren gran parte del rostro y no dejan que percibamos de manera detallada las expresiones de las personas que transitan cerca de nosotros, han transformado las dinámicas

sociales, los esquemas de pensamiento, el sistema de creencias, así como las conductas y hábitos; ahora las clases deben ser virtuales y el trabajo en la medida de lo posible es desde casa, lo cual significa compartir muchas de esas actividades con miembros de la familia, así mismo, la interacción con el resto de las personas solo puede darse de forma virtual, obligándonos a pasar horas en los dispositivos electrónicos para vincularnos y poder sostener las relaciones.

El papel de las actitudes

“Las actitudes son evaluaciones generales que las personas realizan sobre lo favorable o desfavorable que resultan los objetos y las personas de su entorno” (Briñol et al., 2004, p. 771). La actitud es una valoración personal, sin embargo, no solo se encuentran en la dimensión valorativa, sino que, tal como afirman Eagly & Chaiken (2007) “son una disposición a comportarse de una determinada manera. Por tanto, si se valora alguna situación como negativa, lo más probable es que se evite, lo contrario ocurriría con la valoración positiva” (p. 584). Tradicionalmente, las actitudes “se han medido mediante procedimientos de auto-informe, como las escalas de diferencial semántico y las escalas tipo Likert” (Briñol et al., 2004, p. 771) (Barrera et al., 2004).

Así mismo, Vallerand (1994) menciona como elementos característicos de la actitud los siguientes:

a) es un constructo o variable no observable directamente; b) implica una relación entre aspectos cognitivos, afectivos y conativos; c) motiva y orienta a la acción y también influye en la percepción y el pensamiento; d) es aprendida; e) es perdurable; y, f) tiene un componente de evaluación o afectividad simple de agrado-desagrado. (como se cita en Arguello-López et al., 2017, p. 4)

Las actitudes se estructuran de acuerdo con tres componentes: “componente cognitivo, son los pensamientos, creencias, normas e información que tiene la persona sobre el objeto de la actitud” (De las Salas et al., 2015, p. 169) es decir, la forma en que es percibido; “el componente afectivo, o los sentimientos y reacciones emocionales (en un continuo positivo-negativo) que despierta el objeto actitudinal; y el componente conductual que son las acciones, intenciones o tendencias a actuar sobre el objeto actitudinal” (Escalante, et al., 2012, p. 16).

Para definir el componente cognitivo de la actitud, es posible retomar a Melgar (2000), quien define el pensamiento como la capacidad de planear y dirigir en forma oculta una conducta posterior. En cuanto al componente emocional, Reeve (2010) explica que “las emociones son fenómenos de corta duración, relacionados con sentimientos, estimulación, intención y expresión, que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y retos que enfrentamos durante sucesos significativos de la vida” (p. 221).

En términos generales, la emoción es comprendida como una experiencia multidimensional en la que participan de manera articulada tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo; por tanto, una disincronía entre estos determinará la conceptualización e intensidad con la que se experimente la emoción (Chóliz Montañes, 2005).

En cuanto al componente comportamental de la actitud, Consuegra (2010) define la conducta como:

Reacción global del sujeto frente a las diferentes situaciones. Toda conducta es una comunicación, que a su vez no puede sino provocar una respuesta, que consiste en otra conducta-comunicación. Respuesta o acto observable o mensurable. Se define de manera amplia para incluir cogniciones, reacciones psicofisiológicas y sentimientos que no pueden observarse directamente, pero que se definen en términos que pueden medirse mediante diversas estrategias de evaluación. (p. 53)

Retomando a Delgado (2015), indica que la conducta en general es definida como “acción y respuesta de los organismos, que es observable, potencialmente medible y, por lo tanto, verificable” (p. 470). Según Martin y Pear (2008), el concepto de conducta presenta algunos sinónimos de uso común como: actividad, acción, actuación, respuesta y reacción. Y se define de la siguiente forma: “Esencialmente, la conducta es algo que una persona hace o dice. Técnicamente, la conducta es cualquier actividad muscular, glandular o eléctrica de un organismo” (p. 3). De igual modo, enuncian características de la conducta que pueden ser mediadas:

Las características de la conducta que se pueden medir son las dimensiones del comportamiento. La duración de la conducta es el tiempo que persiste (por ejemplo, Mary estudió una hora). La frecuencia de una conducta es el número de veces que tiene lugar en un periodo de tiempo determinado (por ejemplo, Frank plantó cinco tomates en 30 minutos). La intensidad o fuerza de una conducta se refiere al esfuerzo físico o a la energía empleada para llevarla a cabo (por ejemplo, Mary aplaude muy fuerte). (Martin & Pear, 2008, p. 3)

En consecuencia, los cambios en el pensamiento o cognición, la emoción y la conducta, que se generaron a partir de las nuevas prácticas que se debieron asumir en medio de la pandemia, pueden generar efectos tanto positivos como negativos en la vida. Por lo que, desde el Semillero de Adicciones y Salud Mental, se planteó la necesidad de conocer la actitud de los jóvenes universitarios frente a los cambios que han sufrido las diferentes esferas de la vida a causa de la pandemia por COVID -19, con el fin de generar estrategias de intervención que protejan la salud mental de los jóvenes, así como nuevas formas para abordar la cotidianidad emergente.

Método

Este estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, de tipo exploratorio. El diseño es no experimental y transversal.

Participantes

Se contó con la participación de 137 estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, con edades comprendidas entre los 18 y 59 años, en su mayoría pertenecientes a un estrato socioeconómico medio (3), con una condición laboral cesante.

Instrumentos

Para la recolección de los datos se aplicó una encuesta sociodemográfica y un cuestionario en línea, con 50 preguntas relacionadas con la actitud frente a los cambios a nivel laboral, académico, social y familiar, en el contexto de la pandemia por COVID-19. Las preguntas están agrupadas por cada uno de los componentes de la actitud, así: relacionadas con elementos emocionales (16), sobre pensamiento o cognición (17) y acerca de la conducta (17).

La encuesta fue aplicada durante el mes de abril y mayo del 2020.

Aspectos éticos

Esta investigación se acogió al Principio de Beneficencia, en tanto, se espera que, derivado del proceso de investigación, se desarrollen nuevas estrategias para la promoción de la salud mental; Principio de No maleficencia: según el Decreto 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, se inscribe en la modalidad de investigación con riesgo mínimo. Principio de respeto / autonomía: se entregará consentimiento informado a los participantes donde se explica el objetivo del estudio y posibles riesgos que se deriven de este.

Los participantes aceptaron por medio de consentimiento informado participar voluntariamente en el presente estudio y autorizaron que la información obtenida fuera utilizada y publicada con fines académicos y/o científicos, garantizando la confidencialidad del participante.

Resultados

Como se observa en la Tabla 1, el estudio contó con 137 participantes con edades comprendidas entre los 18 y 59 años. Los datos se obtuvieron mediante un formulario de Google, enviado de forma virtual al correo de los participantes y difundido por redes sociales. Como criterio de inclusión se tuvo en cuenta que aceptaran la participación y el tratamiento de sus datos mediante un consentimiento informado. Se encontró que la mayoría de los participantes fueron mujeres 74 % (102) con edades comprendidas de los 18 a los 29 años 81 % (111), en estado civil soltero 83 % (115), estudiantes de modalidad presencial 77 % (106), viviendo en un estrato socioeconómico medio 51 % (70) y encontrando que la mayoría viven acompañados 99 % (136), el 71 % (98) no trabaja y donde solo un 18 % (25) perdió el trabajo por la coyuntura generada por la pandemia; el 84 % (116) cuenta con dispositivos propios y conexión wifi 97 % (133).

Tabla 1. Datos Sociodemográficos

Datos	N	Porcentaje (%)
Edad	18-29	81.0 %
	30 – 39	12.4 %
	40 – 49	5.8 %
	50 – 59	0.7 %
Sexo	Hombre	25.5 %
	Mujer	74.4 %
Estado Civil	Soltero	83.9 %
	Casado	10.2 %
	Unión Libre	5.8 %
Estrato	1	5.8 %
	2	21.1 %
	3	51.0 %
	4	18.9 %
	5	1.4 %
	6	1.4 %
Trabaja	Sí	28.4 %
	No	71.5 %
Vive solo	Sí	0.7 %
	No	99.2 %
Perdió el trabajo por la coyuntura generada por la pandemia	Sí	18.2 %
	No	78.1 %
	No responde	3.6 %
Cuenta con dispositivos propios	Sí	84.6 %
	No	15.3 %
Conexión a Wifi	Sí	97.1 %
	No	2.9 %
Modalidad en la que estudia	Presencial	77.4 %
	Distancia	22.6 %

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario de Google, en donde se muestran los componentes cognitivo, emocional y conductual de la actitud, en las tablas 2, 3 y 4 respectivamente. La columna de los ítems hace referencia a las preguntas realizadas a los participantes.

En la tabla 2, se presentan los resultados del componente cognitivo de la actitud así:

Tabla 2. Componente cognitivo de la actitud

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	38.7 %	36.5 %	17.5 %	6.6 %	0.7 %
2	30.7 %	48.2 %	16.8 %	4.4 %	0.0 %
3	8.0 %	19.7 %	21.2 %	36.5 %	14.6 %
4	7.3 %	14.6 %	33.6 %	24.1 %	20.4 %
5	19.0 %	42.3 %	17.5 %	13.9 %	7.3 %
6	10.2 %	23.4 %	20.4 %	28.5 %	17.5 %
7	23.4 %	54.7 %	10.9 %	8.8 %	2.2 %
8	35.0 %	33.6 %	19.7 %	8.8 %	2.9 %
9	22.6 %	28.5 %	16.8 %	20.4 %	11.7 %
10	20.4 %	54.7 %	13.9 %	8.8 %	2.2 %
11	13.1 %	32.1 %	19.0 %	24.8 %	10.9 %
12	17.5 %	16.8 %	19.7 %	29.2 %	16.8 %
13	24.1 %	42.3 %	13.9 %	12.4 %	7.3 %
14	27.0 %	45.3 %	15.3 %	7.3 %	5.1 %
15	26.3 %	50.4 %	16.1 %	2.2 %	5.1 %
16	28.5 %	44.5 %	14.6 %	7.3 %	5.1 %
17	16.8 %	51.8 %	20.4 %	5.1 %	5.8 %

De acuerdo con la Tabla 2, el 38.7 % de los estudiantes están totalmente de acuerdo con que el uso de la tecnología ha sido un buen aliado para la continuación del aprendizaje, además de que el 54.7 % de ellos están de acuerdo con que las plataformas virtuales como Google, Zoom, entre otras, han sido las adecuadas para el desarrollo de las clases, sin embargo, el 46 % dicen que no es una buena posibilidad que la metodología virtual continúe como proceso de enseñanza en los próximos semestres.

Respecto a las actividades académicas externas, por ejemplo, realizar un curso fuera de la universidad, el 54.7 % de los estudiantes manifestó estar de acuerdo.

En cuanto a la información relacionada con las estrategias empleadas por las universidades para el manejo de la contingencia, el 42.3 % de los estudiantes están de acuerdo con que la mayoría de los profesores han asumido una actitud adecuada frente a las clases virtuales, así mismo, el 45.3 % están de acuerdo con que los directivos de la universidad han tomado las decisiones apropiadas en las circunstancias actuales.

Por su parte, el 5.8 % de los universitarios manifiestan estar totalmente en desacuerdo respecto a que su universidad ha empleado estrategias pertinentes para conocer e intervenir las dificultades de los estudiantes en la coyuntura actual. Así mismo, sólo el 2.2 % está en desacuerdo con que su universidad ha promocionado la salud mental y física por medio de plataformas virtuales como la página de Instagram y/o correo institucional, además de que el 5.1 % afirman estar totalmente en desacuerdo con haber sido informados de forma clara y oportuna respecto a las decisiones que toman los directivos de la universidad en relación con la problemática actual.

Referente a los cambios a nivel social y familiar, el 48.2 % de los estudiantes están de acuerdo con que comunicarse con amigos y familiares a través de medios virtuales ha sido efectivo para mantener las relaciones sociales, en contraste, el 27.7 % indicó que la cuarentena ha afectado negativamente la relación con sus amigos.

En cuanto a la relación de pareja, el 44.5 % no considera que su relación haya sido afectada negativamente, mientras que el 21.9 % dice que la relación con su pareja ha sido afectada de forma negativa debido a la cuarentena.

Por otra parte, el 28.5 % de los universitarios afirman estar de acuerdo con tener la necesidad de salir y/o tener contacto directo con gente externa a su familia, así como realizar actividades lúdicas y/o deportivas al aire libre (68.6 %). No obstante, el 42.3 % están de acuerdo con que posterior a la cuarentena se generará mayor discriminación (xenofobia) con personas extranjeras y con el personal médico (32.1 %). Además, el 28.5 % están en desacuerdo con darle la mano a cualquier persona en un lugar público luego de la cuarentena.

Ahora bien, en la tabla 3, se presenta el componente emocional de la actitud, así:

Tabla 3. Componente emocional de la actitud

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	2.9 %	13.9 %	10.9 %	45.3 %	27.0 %
2	8.0 %	21.9 %	19.0 %	35.0 %	16.1 %
3	21,2 %	40,1 %	9,5 %	19,7 %	9,5 %
4	9.5 %	19 %	31.4 %	30.7 %	9.5 %
5	43.1 %	46.7 %	7.3 %	2.2 %	0.7 %
6	32.8 %	31.4 %	18.2 %	11.7 %	5.8 %
7	32.1 %	35.8 %	10.2 %	14.6 %	7.3 %
8	21.9 %	25.5 %	12.4 %	25.5 %	14.6 %
9	24.1 %	32.8 %	10.9 %	18.2 %	13.9 %
10	32.8 %	48.9 %	5.8 %	7.3 %	5.1 %
11	15.3 %	15.3 %	18.2 %	33.6 %	17.5 %
12	24.1 %	29.2 %	22.6 %	17.5 %	6.6 %
13	9.5 %	8.03 %	13.9 %	37.2 %	31.4 %
14	19.7 %	22.6 %	18.2 %	23.4 %	16.1 %
15	4.4 %	18.2 %	21.2 %	40.9 %	15.3 %
16	5.1 %	14.6 %	33.6 %	31.4 %	15.3 %

Como se observa en la Tabla 3, referente al componente emocional de la actitud, los estudiantes que realizaron la encuesta han afirmado en gran medida que se han sentido más cansados de lo usual (61,3 %), han sentido ansiedad (67,9 %) o depresión (47,4 %); además de estrés (56,9 %) a causa de la situación de confinamiento que se ha prolongado en los últimos meses y angustia (81,8 %) frente a lo que podría ocurrir a futuro debido a la propagación del virus COVID-19 y el 30.7 % de los estudiantes ha expresado no sentirse tranquilo al leer los avances científicos acerca del desarrollo del virus. Sin embargo, solo el 29,9 % de los participantes consideran que necesitan un apoyo psicológico, el cual puede ser fundamental en estos casos para mitigar los efectos “negativos” o abrumadores de estas emociones.

En lo referente al ámbito de relaciones sociales, los estudiantes expresaron que la nueva “normalidad” y el confinamiento no han afectado de manera significativa sus relaciones familiares (72.2 %), contrario de quienes afirman que sí ha afectado (16.8 %). Cabe resaltar también que los encuestados dicen no presenciar malestar en la convivencia en sus relaciones familiares (68.6 %). Además, varios de los estudiantes afirman que las actividades de ocio (leer, escuchar música, ver películas, etc.) y entablar conversaciones con su familia ha ayudado a sobrellevar la situación y estabilizar sus emociones de una manera satisfactoria (89.8 %). También se encontró que el 51.1 % de los estudiantes encuestados afirman no sentirse presionados por las redes sociales en ser productivos con su tiempo, en actividades como leer o aprender un nuevo idioma, entre otras.

Por otra parte, es importante señalar que la pandemia ha afectado negativamente la economía a nivel nacional y el 53,3 % de los participantes afirman sentir incertidumbre con respecto a su situación laboral y el 64,2 % han sentido angustia por su situación económica, lo cual puede incidir directamente en su calidad de vida actual. Es de aclarar que, si bien la economía se ha visto impulsada por la influencia de las redes sociales, que han facilitado el contacto entre negociantes y usuarios, solo un 19,7 % de los participantes, se han sentido motivados y/o entusiasmados por esta forma de emprendimiento digital.

Por último, respecto al aspecto académico, el 42,3 % afirma que la metodología virtual constituye carga emocional; el 39,4 % considera que no lo es, mientras que un 18,2 % no ha generado un consenso claro. Estos resultados indican que el uso de herramientas virtuales en la educación, es una situación de dos polos para los estudiantes, puede ser percibida tanto negativa como positivamente, por lo tanto, las emociones podrían o no tener una función adaptativa a esta nueva situación de virtualidad y, por ende, generar ciertos rasgos de dificultad en el aspecto cognitivo y la actitud de los individuos.

Con relación al componente conductual de la actitud (ver Tabla 4) se evidencia que el 71,4 % considera pertinente realizar actividades como salir con amigos y regresar al trabajo (80,2 %), mientras que el 10,8 % no espera realizar actividades sociales posteriores a la pandemia, aunque el 55,4 % indicó querer regresar al gimnasio.

Tabla 4. Componente conductual de la actitud

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	40,8 %	30,6 %	17,5 %	6,5 %	4,3 %
2	34,3 %	45,9 %	14,5 %	2,1 %	2,9 %
3	27,0 %	28,4 %	24,8 %	12,4 %	7,2 %
4	56,2 %	29,1 %	7,2 %	4,3 %	2,9 %
5	17,5 %	35,7 %	13,8 %	19,7 %	13,1 %
6	40,1 %	42,3 %	12,4 %	2,1 %	2,9 %
7	15,3 %	35,7 %	24,8 %	18,2 %	5,8 %
8	12,4 %	10,9 %	13,8 %	34,3 %	28,4 %
9	19,7 %	27,7 %	12,4 %	23,4 %	16,8 %
10	17,5 %	22,6 %	21,2 %	21,9 %	16,8 %
11	28,5 %	43 %	11 %	11,7 %	5,8 %
12	24 %	41,6 %	17,5 %	13,9 %	3 %
13	3 %	12,4 %	16,8 %	39,4 %	28,5 %
14	0,7 %	5,8 %	14,6 %	43,8 %	35,1 %
15	15,3 %	25,6 %	9,5 %	29,2 %	20,4 %
16	32,9 %	35,8 %	10,2 %	10,9 %	10,2 %
17	7,3 %	14,6 %	15,3 %	35,1 %	27,7 %

En cuanto al uso de antibacterial, alcohol y desinfectantes como medida de protección, el 85.3 % considera que a raíz de la pandemia ha incorporado en sus hábitos el uso de dichos productos de desinfección y tan solo el 7,2 % responde lo contrario.

Respecto a los hábitos de sueño, el 32,8 % manifestó no dormir bien posiblemente a causa de la situación social que se vive en el marco de la contingencia por la COVID- 19, mientras que el 53,2 % no indicó tener dificultades en el sueño. Referente a realizar ejercicio físico en el hogar como una buena forma de evitar el sedentarismo, el 82,4 % manifestó realizarlo.

En cuanto a las conductas inclusivas o solidarias con los demás debido a la situación actual, el 51 % manifestó el interés por querer desarrollarlas, mientras que el 24 % refieren no mostrar interés. Por ejemplo, el 68,7 % de los participantes han adoptado acciones solidarias como donar alimentos, artículos de limpieza, etc., a personas distintas a sus familiares, el 10,2 % han manifestado no estar ni en acuerdo ni en desacuerdo y el 21,1 % han manifestado no haberlas adoptado. Así mismo, el 62.7 % indicó no estar de acuerdo con recurrir a programas de apoyo a la salud mental que sean externos a la universidad y el 47.4 % ha recurrido a técnicas de relajación, respiración o *mindfulness*.

Frente a las respuestas con respecto a la disposición que se tendría para las formas de saludo cercanas que impliquen contacto físico (beso en la mejilla), luego de finalizada la cuarentena, el 41.1 % indicó estar de acuerdo con adoptar estas conductas, mientras el 38,7 % no está de acuerdo y para el 20,2 % es indiferente.

En cuanto a las actividades de ocio, el 71,5 % está de acuerdo en el uso de plataformas digitales como Netflix y redes sociales y el 65,6 % con actividades como leer, escribir y aprender una habilidad nueva. No obstante, solo el 15.4 % indicó que utilizan los servicios virtuales facilitados por la universidad, como por ejemplo el consultorio psicológico, y el 6,5 % los servicios de consultorio jurídico.

A nivel académico, el 40.9 % manifestó interés por realizar algún curso o proyecto fuera de los matriculados en el semestre, y el 62,8 % indicó no tener problemas referentes al acceso de las plataformas virtuales.

Conclusiones

La contingencia derivada de la COVID-19 deja de manifiesto una nueva configuración de las relaciones sociales e interpersonales, los hábitos y las actividades de la vida diaria, las cuales pasaron de realizarse en escenarios físicos a espacios mediados por la virtualidad.

Así mismo, deja de manifiesto la necesidad de atender la salud en términos generales, sea física o mental, dado que es conocido que pese a que no se busca o hace uso de los servicios en estas áreas como se espera, la sensación o sentimiento de angustia que experimentan las personas durante el confinamiento va en aumento. Por lo cual se hace un llamado a los profesionales al desarrollo de nuevas estrategias de intervención que involucren estas nuevas dinámicas y una nueva “realidad”, pues la situación de confinamiento, ha desencadenado una serie de emociones y sentimientos como respuesta a una nueva “normalidad” -casi obligatoria- y salida de la rutina, tales como angustia, miedo, estrés, entre otros. Dado que las emociones tienen una función adaptativa, se vuelve relevante su papel en la asimilación del “nuevo contexto” al que se enfrentan los individuos y por ende su estudio como componente de la actitud, así como los componentes conductual y cognitivo, emergiendo una perspectiva más integral de la cosmovisión de los estudiantes participantes de este estudio.

El ámbito social, durante la situación de contingencia, cobra gran importancia para los encuestados puesto que es un medio de apoyo y esto sin embargo genera una ambivalencia, pues la virtualidad ha condicionado los métodos de interacción y el uso de redes sociales, puede representar tanto un alivio, como un aumento de la carga emocional. Ante este panorama, la investigación señala que el contacto social con familiares y demás habitantes del hogar, así como las actividades de ocio durante el confinamiento ayudan de manera significativa, puesto que mitigan los efectos negativos de las emociones (dada la nueva coyuntura virtual) y permite en cierta medida la preservación de la salud mental.

Los resultados de la investigación resaltan la importancia del ámbito económico, evidenciable en la cantidad significativa de encuestados que afirman la angustia frente a su situación económica, preocupación que radica en la percepción de seguridad y supervivencia que presentan los individuos, los cuales, al ver afectados el mercado y la economía nacional, perciben una situación de riesgo que genera cargas emocionales que pueden percibirse como negativas en las personas; esto resalta la importancia de la seguridad económica en la salud mental.

La publicación de estos datos permite a la ciudadanía conocer la actitud que ha tenido la población universitaria sobre la manera de llevar la contingencia, posibilitando que otras personas que se encuentran viviendo la misma situación, se identifiquen con las respuestas registradas en

el formulario de la investigación, que no fueron las únicas, permeando así los imaginarios que se asocian con las redes sociales y medios de comunicación, donde se puede encontrar mucha información, pero no se tiene la certeza de su veracidad.

Referencias

- Argüello-López, G., Uribe-Bermúdez, J., & Valdivieso-Guerrero, M. (2017). Relación entre capacitación y actitud hacia los riesgos laborales en el sector construcción del área metropolitana de Bucaramanga. *I+D Revista de Investigaciones*, 9(1), 14-26. <http://doi.org/10.33304/revinv.v09n1-2017002>
- Barrera, F., Sarmiento, E., & Vargas Trujillo, E. (2004). Relación de las actitudes personales y de la norma social con la actividad sexual de los adolescentes. *Revista de estudios sociales*, (17), 56-66. <https://doi.org/10.7440/res17.2004.05>
- Briñol, P., Horcajo, J., De la Corte, L., Valle, C., Gallardo, I., & Díaz, D. (2004). El efecto de la ambivalencia evaluativa sobre el cambio de actitudes. *Psicothema*, 16(3), 373-377.
- Chóliz Montañes, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología*. Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango.
- Delgado Losada, M. L. (2015). *Fundamentos de la Psicología*. Editorial Médica Panamericana.
- De las Salas, M., Perozo, S., & Lugo, Z. (2015). Actitud del estudiante universitario hacia la investigación en el núcleo luz -costa oriental del lago. *REDHECS Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 18(9), 162-176. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2446>
- Directiva No. 03 [Ministerio de Educación Nacional]. Orientaciones para el manejo de la emergencia por COVID-19 por parte de los establecimientos educativos privados. 20 de marzo de 2020.
- Directiva No. 04 [Ministerio de Educación Nacional]. Uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales. 22 de marzo de 2020.

Directiva No. 06 [Ministerio de Educación Nacional]. Uso de tecnologías en el desarrollo de programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano. 26 de marzo de 2020.

Felman, R. (2010). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. Mc Graw Hill.

Eagly, A., & Chaiken, S. (2007). The advantages of an inclusive definition of attitude. *Social Cognition*, 25(5), 582–602. <https://doi.org/10.1521/soco.2007.25.5.582>

Escalante, E., Repetto, A., & Mattinello, G. (2012). Exploración y análisis de la actitud hacia la estadística en alumnos de psicología. *Liberabit*, 18(1), 15–26.

Gómez, E., Repetto, A., Mattinello, G. (2011). Exploración y análisis de la actitud hacia la estadística en alumnos de psicología. *Liberabit. Revista de Psicología*, 18(1), 15–26.

Hernández, V., Fernández, K., & Pulido, J. (2018). La actitud hacia la educación en línea en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 349–364. <http://revistas.um.es/rie/article/view/277451>

Lancheros, L., Marconi, L., Manrique, M., & Mendivelso, M. (2007). Conceptos básicos acerca de las pruebas de actitud. *Avances en Medición*, 5(1), 163–167.

Ley 599 de 2000 [Congreso de la República]. Por la cual se expide el Código Penal. 24 de julio de 2000. Diario oficial (44.097).

Martin, G., & Pear, J. (2008). *Modificación de conducta: que es y cómo aplicarla*. Editorial Prentice Hall.

Melgar, A. (2000). El pensamiento: Una definición interconductual. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(1), 23–38. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v3i1.4913>

Decreto 593 de 2020 [Ministerio del Interior]. Por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19, y el mantenimiento del orden público. 24 de abril de 2020.

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill/Interamericana.

Sueiro Domínguez, E., Diéguez Ruibal, J. I., Chas, M. D., & Diz, M. C. (2004). Primeras fuentes de información, conocimientos, actitudes y prácticas sexuales. Su interrelación. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 69–70, 95–114.

Capítulo 3

Representaciones de estudiantes de pregrado sobre la virtualidad, en la contingencia educativa ocasionada por la COVID-19¹

Juan Carlos Echeverri Álvarez²

Beatriz Elena López Vélez³

Resumen

Se presenta una indagación inicial, esquemática, en torno a las representaciones de los estudiantes de pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana sobre la repentina virtualización de los procesos formativos por causa de la pandemia del virus denominado COVID-19. Es un trabajo con la pretensión de obtener información sobre un fenómeno en curso como base para estudios más decantados metodológicamente para pensar la educación. Esta aproximación al fenómeno, se caracteriza porque el primer instrumento se aplica a un mes de la contingencia de cierre de la Universidad, lo cual se tiene en la cuenta en el análisis como respuesta de choque. Esta respuesta inicial se contrastó, tiempo después, con la aplicación de otro instrumento que muestra cierta decantación de las opiniones y adaptación de los estudiantes al fenómeno en proceso, pero que mantiene las tendencias generales de las representaciones en torno a los ambientes virtuales de aprendizaje y la perspectiva de una virtualización de la universidad. Por último, se vuelve a hacer énfasis en que el estudio es la base para investigaciones de mayor alcance que tengan como objeto estas representaciones de los estudiantes en torno a la educación virtual en tiempos más largos.

Palabras clave: Pandemia; COVID-19; Educación virtual; Representaciones; UPB; Pregrado.

¹ El capítulo está inscrito en la Línea de investigación Educabilidad del Sujeto, del Grupo Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Es un producto del proyecto “Permanencia con Calidad Académica”, radicado 382C-11/18-32, financiado por la Dirección de Docencia de la Universidad Pontificia Bolivariana.

² Docente Titular de la Universidad Pontificia Bolivariana. Director del Doctorado en Educación y del Grupo Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Correo electrónico: juan.echeverri@upb.edu.co

³ Docente Titular de la Universidad Pontificia Bolivariana. Directora Multicampus de Docencia, investigadora del Grupo Pedagogía y Didácticas de los Saberes (PDS). Correo electrónico: beatriz.lopez@upb.edu.co

Introducción

Desde que en el mes de enero de 2020 hizo su aparición el virus bautizado COVID-19, las noticias comenzaron a ser cada vez más preocupantes en relación con su expansión pandémica y los posibles efectos en el planeta entero. En Colombia el tema parecía remoto y los sentimientos casi generales eran de cierta solidaridad, sin compromiso, frente a problemáticas percibidas por la población como ajenas y lejanas. Empero, la situación comenzó a cambiar en el país: sectores gubernamentales sintieron la presión internacional para la contención de la pandemia por el aumento de la gravedad de los desenlaces y, además, con la aparición del primer caso en el país. Con ello la liviandad dio paso a la preocupación, y esta se trastocó en prácticas de aislamiento jamás conocidas por la mayoría de la población.

El sistema educativo, en su intocado e intocable formato histórico de encierro y de aglomeración (Echeverri-Álvarez, 2016), vivió también un proceso de paulatina toma de conciencia al percibir que podría ser de alguna manera afectado por la pandemia: inclusive antes del grave desenlace comenzaron a crecer dentro de él, los presentimientos, las premoniciones y las angustias (Koselleck, 1993). El coronavirus se hizo un peligro inminente y, en relación con esa inminencia, directivos, estudiantes, docentes y empleados en general, comenzaron a hacer sus propias reflexiones, explicaciones, prevenciones y resistencias, es decir, a tener sus propias representaciones en torno al fenómeno. De repente, la inminencia pasó a lo fáctico un día de marzo en el que se declaró la guerra nacional contra el coronavirus.

La afectación, como en cualquier guerra, ha sido en todos los aspectos de la vida en sociedad. Por primera vez en doscientos años, desde su emergencia con los Estados constitucionales, la educación a escala planetaria cerró sus puertas. A los estudiantes, que durante ese mismo período se les ha exigido recorrer distancias para el encerramiento que exige el formato escolar, se les exigió no volver a los espacios físicos porque estaban cerrados. Pero ya no era el cerramiento que cuidaba a los de adentro porque dejaba el afuera, afuera, sino un cierre que impedía el ingreso a las instituciones a sus habitantes naturales: los estudiantes. En otras palabras, una suspensión que llenó de vacío el adentro de la educación, opuesto al cerramiento consuetudinario que servía para colmar de movimiento rumoroso la vida entre los muros.

También en la Educación Superior los estudiantes son, y no solo retóricamente, la condición de existencia de la universidad. A los estudiantes de las universidades se les exigió que no ingresaran más a los campus, que se quedaran en sus casas o buscaran cómo llegar a ellas. Este cierre no significaba la suspensión de los estudios, sino que ya estos estarían mediados tecnológicamente,

y lo que antes era una posibilidad negociable, un objeto discursivo con algunas prácticas más o menos sistemáticas, se convirtió intempestivamente en solución indeclinable de la enseñanza, y en condición de posibilidad de la supervivencia misma de la universidad.

Es como si un proceso iniciado hace tiempo necesitara de un acontecimiento catastrófico para producir una aceleración y, quizás, una ruptura práctica y epistemológica: el coronavirus logró imponer de manera total la virtualidad como opción educativa y transformó las universidades en referencias telemáticas, como otro triunfo histórico del tercer entorno (Echeverría, 1999). Frente a esta solución única, casi la totalidad de instituciones educativas tomaron medidas similares: actualización o alfabetización digital del profesorado, adecuación de plataformas tecnológicas para el aprendizaje, comunicación con estudiantes y padres de familia para explicar la coyuntura, convencerlos de la imposibilidad de suspender los procesos educativos y explicarles la necesidad de aprender a educarse con las alternativas ofrecidas por las tecnologías (Cesu, 2020). Para algunas instituciones educativas, los avances previos en el lento proceso de virtualización de la formación fueron un triunfo consolador dentro del infortunio general para leer sin angustias la posibilidad casi sin alternativas de que el futuro de la educación era la virtual. El slogan gerencial “el futuro es ahora” se hizo realidad intempestiva para muchas universidades (y para todo el sistema educativo): los procesos formativos tuvieron continuidad por el uso de diversas plataformas; unas que habían sido diseñadas para acompañar la enseñanza, otras que llevaban en sí mismas la intención de la completa virtualización de los procesos, y, otras más, como las redes sociales, que si bien no tenían una intención educativa de base, posibilitaban interacciones y formas de comunicación entre estudiantes y profesores.

A continuación se presentan los resultados de una investigación realizada en la Universidad Pontificia Bolivariana-UPB, sede Medellín, cuyo objetivo fue comprender las representaciones de los estudiantes en relación con la contingencia de la pandemia, el cierre de la Universidad y la imposición de la virtualidad como alternativa de continuidad. Se dijo que los estudiantes son los principales constituyentes del dispositivo universitario, por ello se hace necesario reconocer el modo en que estos se representan la universidad, el proceso de virtualización en la cual se ha visto impulsada de manera fortuita, y su relación con el coronavirus. El objeto de la investigación ha sido reconocer si la más fuerte tradición de la educación moderna, la presencialidad, encuentra en esta coyuntura un acicate para forzar cambios definitivos o, por el contrario, aparecen expresiones de cierta pausa para ponderar el cambio con la tradición. Se aclara, de una vez, que el estudio se realizó cuando todavía se estaba en el shock de las primeras decisiones radicales en relación con las noticias sobre la pandemia, lo cual condiciona de algún modo las representaciones que aquí se indagan. Empero, con base en instrumentos aplicados posteriormente se han podido reafirmar o morigerar argumentaciones.

El capítulo se organiza de la siguiente manera: en el primer apartado se plantea el problema de investigación y se fijan los objetivos a la luz las medidas tomadas por el Gobierno Nacional a raíz de la pandemia COVID-19; en el segundo, se realiza una conceptualización en torno a las representaciones sociales; en el tercer apartado se da cuenta de la metodología de investigación en términos de sus técnicas, instrumentos y procedimientos de análisis; en el cuarto apartado se exponen los resultados: las representaciones de estudiantes universitarios en relación con la educación virtual, en el marco de la contingencia académica por COVID-19; finalmente, se presentan algunas conclusiones y elementos para continuar la discusión.

COVID-19, universidad y virtualidad

La expansión mundial de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), a ritmo de pandemia, ha venido presionando los diferentes órdenes de la vida, entre ellos la educación, en todos los niveles del sistema educativo. Tecnologías mediante las cuales, al mismo tiempo que se conjunta a las personas en redes sociales, se informa de manera inmediata sobre lo local y lo remoto, se facilitan procesos y se posibilitan formas de inclusión, también se generan sus opuestos perversos que exigen mayor reflexión antes de invocar e imponer sucedáneos virtuales para la sociabilidad educativa acelerando sin razón un proceso que, quizás en las lógicas de la aventura vital humana, sean irreversibles.

El arribo de la COVID-19 acelera este proceso de virtualización de la vida de un modo que aturde un poco a todos: a los tecnófilos y los tecnófobos, a los escépticos y a los conformistas, a los resistentes y a los oportunistas. Para muchos de ellos la coyuntura no era tal sino un cambio definitivo a escala planetaria, para otros, sin embargo, una experiencia más en la aventura vital humana con un pretexto para pensar en el futuro de la humanidad, pero también sobre lo que somos (Echeverri-Alvarez, 2020). El argumento parece contundente: la pandemia produce cambios que se quedarán definitivamente, no se volverá a ser lo que se era, tampoco en los terrenos educativos (Agamben et al., 2020). Sin mucho tiempo para la asimilación, la Universidad se tiene que volcar, como en una especie de ensayo planetario, hacia la virtualidad. Este texto busca reconocer elementos que vuelcan el ánimo hacia el retorno a la pregunta necesaria ¿para qué sirve actualmente la universidad y para qué debería servir de ahora en adelante para coadyuvar a construir el futuro de la humanidad?

Hace ya más de dos décadas se viene consolidando un discurso acerca de la virtualidad. Un discurso que, en parte, en vez de explicar el fenómeno, es la retórica que lo fuerza y lo expande, por ejemplo, por los vastos terrenos de la educación, en los cuales han abundado las denuncias por el atraso y los destiempos entre el uso de las tecnologías y los procesos de enseñanza. Discursos sobre las tecnologías y la virtualidad que, además, son producidos tanto por tecnófobos como

tecnófilos, en una contienda discursiva convertida subrepticamente en la estrategia de apropiación social y educativa de esas tecnologías (Eco, 1965). En relación con esta tendencia creciente, hace dos décadas se hacían escuchar cada vez mejor las voces que presagiaban y, al mismo tiempo, alentaban una educación virtual general.

Baste como ejemplo lo que hace 21 años ya señalaba Javier Echeverría (2000):

La educación en E3 implica la creación de una infraestructura telemática (redes) con fines propiamente educativos, cuyos nodos de conexión no sólo tienen que estar en las escuelas (públicas o privadas), sino también en los hogares. A través de esas redes se desarrollaría una educación universal, voluntaria, reglada y adecuada a la edad y lengua o lenguas de sus usuarios. (p. 3)

Con el tiempo, durante del siglo XXI, la vertiginosa práctica discursiva de la virtualidad ha ido aminorando la distancia con las prácticas reales: la virtualidad misma se expande como un virus por toda la vida en sociedad, hasta el punto paradójico de ser a través de ellas la única posibilidad de su confrontación efectiva. A la par con su posicionamiento, se fueron ampliando los temas que convertían estas técnicas en su objeto, y comenzó un proceso inverso: ya no eran los discursos académicos los que le daban existencia y necesidad a las TIC, sino que estas comenzaron a servir como validadoras de discursos de todo pelambre que, por tenerlas como objeto, de entrada adquieren cierta pertinencia y legitimidad. Así, se han ido multiplicando los artículos sobre el tema. Sólo en los últimos cinco años (2015–2020) se han publicado hasta el momento de la consulta (julio 15 de 2020), referidos en Google Académico, 17.000 textos al respecto, la mayoría de ellos resultado de investigación. Algunos de los temas recurrentes que se pueden citar:

- Prácticas de enseñanza y aprendizaje en ambientes virtuales.
- Estrategias didácticas para la enseñanza en ambientes virtuales.
- Papel de los profesores en la educación virtual.
- Ventajas y retos de la educación virtual.
- La deserción en los programas virtuales.

Los procesos de calidad académica en la educación virtual. Entre las ventajas y retos de la educación virtual los autores señalan:

- La posibilidad de acceso a la Educación Superior, lo que implica ampliación de cobertura (Borba et al., 2017; Arroyo & Delgado, 2016).

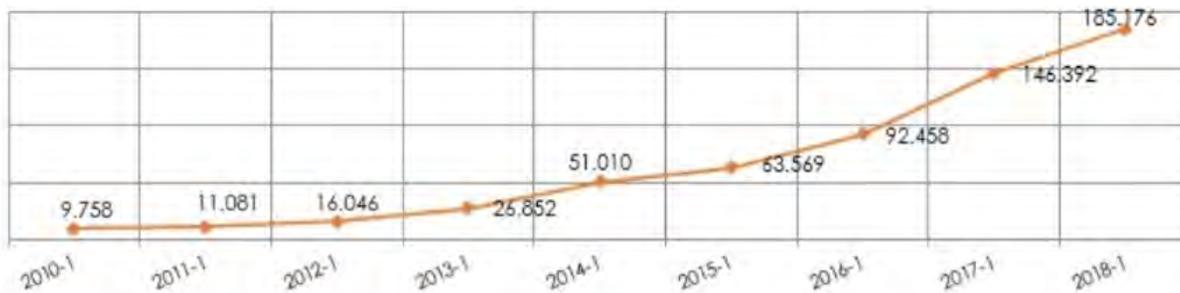
- La autonomía del estudiante, el acceso a distintos formatos, la posibilidad de diversas maneras de interacción (Pascoal & Doras, 2016).
- Demostrar las condiciones de calidad académica, pues existe una percepción desfavorable al respecto (La Madriz, 2016).

En el contexto de políticas públicas también se hace evidente la promoción de la educación virtual; al respecto, como ejemplo, en 2013 la Viceministra de Educación Superior de Colombia, Patricia Martínez Barrios, presentaba los siguientes argumentos para la consolidación de la educación virtual:

La impresionante evolución de las tecnologías al servicio de la comunicación y la educación, así como de las formas de realizar e-learning y, más aún, el insaciable conocimiento y dominio de los jóvenes estudiantes sobre las nuevas aplicaciones tecnológicas y del internet, superan, en mucho, a la gran mayoría de sus mismos profesores, casi siempre mayores que ellos. (Arboleda Toro & Rama Vitale, 2013, p. 14)

Argumentaba que la virtualidad no era una opción “y menos una característica accesoria”, sino una competencia formativa que debía garantizarse no sólo en los estudiantes de esta modalidad, sino en los estudiantes de la presencialidad. Agregaba, además, que “no puede desconocerse el hecho de que cada día son más los bachilleres que se gradúan con altos niveles de competencia de manejo de tecnología, uso de recursos educativos abiertos y en línea, y grandes habilidades para la computación” (Arboleda Toro & Rama Vitale, 2013, p. 15). Estos discursos han ido generando cada vez mayor impacto que se concreta en el aumento del número de personas que optan por educarse virtualmente, lo cual puede verse en el crecimiento del número de estudiantes en modalidad virtual: entre 2010 y 2018 hubo un incremento en el número de estudiantes, pasando de 9,758 a 185,176 matriculados, tal como se representa en la Figura 1.

Figura 1. Matrícula en programas académicos virtuales



Fuente: ASCUN, 2020, basado en consulta a SNIES en marzo de 2020.

Hipotéticamente, se puede afirmar que la cifra hubiera continuado en su proceso de crecimiento acelerado en la medida en que las instituciones que ofrecían los programas mostraran evidencias de calidad académica, las universidades de tradición presencial empezaran a incursionar en esta modalidad por presión de los discursos legitimadores, de la consolidación del nicho de mercado y, correlativamente, las personas podrían comenzar a tener una confianza más generalizada en esta modalidad educativa en camino de consolidación.

Sin embargo, el evento de pandemia por la aparición de la COVID-19 y las consecuentes medidas de aislamiento preventivo y obligatorio, rompieron esta tendencia estadística para la educación virtual; empero, en la condición actual se hace muy fácil vaticinar que la virtualidad tendrá un crecimiento mayor, pues las universidades se ven enfrentadas a iniciar o acelerar su desarrollos tecnológicos, a modificar procesos tendientes a la transformación digital, y formar a sus profesores y administrativos, más aún, prácticamente el 100 % de los estudiantes presenciales ya tienen algún tipo de experiencia con la enseñanza y el aprendizaje remotos y, en algunos casos, con procesos virtuales en determinados cursos o porcentajes de estos en la nombrada virtualidad como apoyo a la enseñanza.

¿Por qué representaciones?

Las representaciones son una categoría de análisis en la que convergen variadas interpretaciones de la realidad por parte de personas que la sienten, reflexionan y construyen explicaciones con base en la información variada sobre fenómenos de la realidad (Bermúdez et al., 2005; Araya, 2002). Estos tienen impacto en los imaginarios colectivos para constituir un saber espontáneo, es decir, un sentido *común para* otorgar entendimiento a los comportamientos en las diferentes dimensiones de la vida social. Conocimiento que se construye con base en ideas que circulan por diferentes medios: instituciones educativas, medios de comunicación y, por supuesto, intercambios, experiencias e interacciones con otras personas que permiten configurar las representaciones sobre los fenómenos en la sociedad (Terrón & González, 2009).

Un modo de construcción colectiva de la realidad: actividad psíquica mediante la cual las personas hacen inteligible la realidad social (Moscovici, 1979). El campo de representación se asocia con el sentido común, articula desarrollos tanto intelectuales como sociales, en lo concerniente con modos de pensamiento social. Conocimiento constituido con base en prácticas, experiencias, informaciones y conocimientos recibidos mediante la transmisión cultural, esto es, de la tradición, la comunicación y las diferentes formas culturales de la educación. Por tanto, es un conocimiento elaborado y compartido por una sociedad particular. Las representaciones poseen una estructura

con tres dimensiones: información, campo de representación y actitud. Estas son compartidas socialmente como elaboraciones en el espacio-tiempo que permiten interpretar la realidad (Pérez et al., 2013; Terrón & González, 2009).

Información: conjunto de conocimientos que poseen los sujetos sobre un objeto social. -Campo de representación: unidad jerarquizada de proposiciones, opiniones y evaluaciones; - actitud, postura ante el objeto: expresa los componentes afectivos favorables o desfavorables hacia el objeto de representación. Estos elementos constitutivos de las representaciones se hacen operativos en la investigación educativa, para interrogar el modo en que los miembros de un grupo social conciben un fenómeno particular. (Pérez et al., 2013, p. 53).

El interés es identificar las representaciones de los estudiantes en torno al coronavirus y la respuesta virtual de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Así pues, las representaciones sociales pueden definirse, como “sistemas de opiniones, de conocimientos y de creencias propias de una cultura, una categoría o un grupo social” (Rateau & Lo Monaco, 2013, p. 24). Se manifiestan en el “yo sé”, “yo pienso”, “yo creo”. De acuerdo con esta definición, las RS (Representaciones Sociales) diferencian a los individuos que pertenecen a un grupo social de quienes pertenecen a otro, por lo cual se generan identidades, al tiempo que distinciones entre grupos. Por tanto, un tipo de conocimiento del sentido común que se va constituyendo en relación con el grupo social al que se pertenece, la experiencia colectiva e individual que se tenga con el objeto de la representación, la información a la que esté expuesto el grupo social y el individuo, y el propio campo de la representación, o la interpretación sobre el objeto que si bien tiene aspectos comunes, de acuerdo con la homogeneidad del grupo social, también varía de acuerdo con la posición del individuo en el grupo. Los estudiantes de la UPB son un grupo social que se representa, que tiene opiniones más o menos elaboradas, construidas con los diversos contactos presenciales y remotos, que se establecen en torno a la pandemia y el giro intempestivo de su proceso formativo hacia la virtualidad.

Procedimiento

Es menester aclarar que más que una investigación paciente y prolija en el ámbito de las representaciones sociales, lo que se presenta es una aproximación desde esa posibilidad metodológica para abordar una problemática educativa emergente, un acercamiento para llamar la atención hacia estudios sistemáticos y comparativos. Ahora, de acuerdo con el concepto de representación, el estudio presenta un enfoque primordialmente cualitativo, aunque se utilizó una técnica cuan-

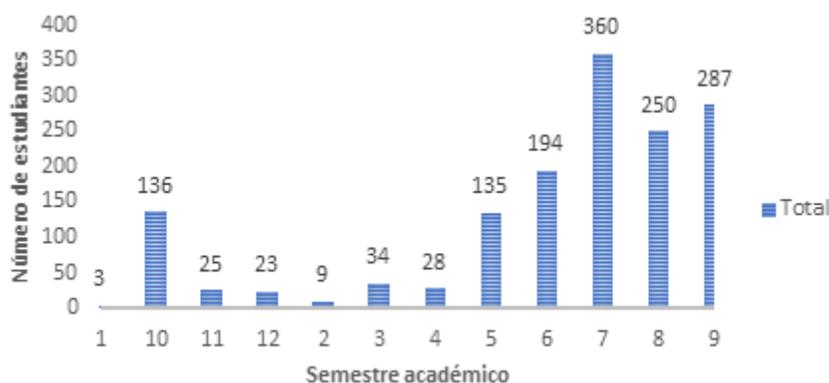
titativa: el cuestionario tipo escala Likert. Bien, se aplicó un cuestionario a los estudiantes cuyos ítems estaban dirigidos, una parte a la información que habían recibido y a las fuentes de las cuales provenía esa información; otra parte a la actitud (por medio de escala Likert); y una más, al campo de representación a partir de la opinión. Estos ítems giraron en torno a tres grandes categorías: la COVID-19, las decisiones universitarias para enfrentar la pandemia y, correlativamente, el paso intempestivo a la educación virtual.

Además de este cuestionario inicial, se contó con otras dos fuentes de información: uno, discusiones con estudiantes de las distintas escuelas (representantes estudiantiles), a través de comunicados realizados por estos estudiantes en los que solicitaban a las directivas universitarias actuar en relación con la situación que estaban viviendo; otro, un cuestionario aplicado por la Vicerrectoría Académica, en agosto de 2020, con el propósito de monitorear el desarrollo de las clases por medio de opiniones y recomendaciones de los estudiantes. Estos datos, como se verá, coincidían de modo directo con las respuestas o tendencias que mostraba el cuestionario inicial. Así pues, el análisis que se presenta recoge tanto información del cuestionario como de la categorización y análisis de la información cualitativa producto de estas discusiones y comunicados.

El primer cuestionario, elaborado a partir de Cuevas (2016), tuvo cuatro bloques temáticos: campo de producción (aspectos de orden socioeconómico, institucional e histórico), campo de la información (información a la que acceden asociada al objeto de representación), campo de la actitud (valoraciones que se realizan en relación con los objetos), y campo de la representación (imagen o modelo, significado que se le asigna al objeto).

Se presentaron 97 ítems con preguntas cerradas tanto con opción de respuesta única como opción múltiple o como escala tipo Likert. En el campo de producción se presentaron 14 ítems; en el campo de información 10; en el de actitud 50; y en el de representación 23 ítems. El diseño de este instrumento se llevó a cabo con base en las siguientes etapas: creación de una primera versión del instrumento; validación del mismo por parte de tres expertos; primer afinamiento de ítems; aplicación de una prueba piloto; segundo afinamiento, y finalmente la aplicación. Una vez validado el instrumento, se configuró en la herramienta Forms (de *Windows*) y se envió a todos los estudiantes de pregrado (11.007 en total, distribuidos en 13 semestres académicos, de acuerdo con los distintos programas), mediante un correo electrónico en el que se solicitaba que, si lo decidían voluntariamente, diligenciaran el cuestionario. A esta invitación respondieron 1484 voluntarios, lo que equivale a un 13,5 % de la población total, distribuidos de la siguiente manera por semestre, como se muestra en la Figura 2.

Figura 2. Ubicación de estudiantes por semestre académico



Tal como se evidencia en la Figura, de los 1484 estudiantes que respondieron, 1275 se encontraban del 5° semestre en adelante, por lo cual puede afirmarse que la muestra es representativa para este grupo poblacional. Se tomó la decisión de no reforzar la estrategia de aplicación con los semestres anteriores, pues dada la voluntariedad en la respuesta de este instrumento, el hecho de que fuera contestado por estudiantes de semestres avanzados daba un indicio de aquellos que más familiaridad tenían con este tipo de cuestionarios en línea, y también, la baja participación de los semestres iniciales se convertía por sí misma en un importante dato para tener en la cuenta en las reflexiones de analíticas.

Para el análisis de información se procedió de la siguiente manera: con las preguntas de datos numéricos se sacó la media aritmética; con las preguntas cualitativas, en las que los estudiantes tenían que responder con una palabra o una frase, se realizó un proceso de categorización, en el cual se agrupaban a partir de elementos comunes que se encontraban en las respuestas. Una vez construidas las categorías y árboles categoriales, se procedió a cuantificar las respuestas que pertenecían a una u otra categoría.

El segundo cuestionario (diseñado y aplicado por la Vicerrectoría Académica de la sede Medellín) constaba de 14 ítems; de estos, 3 estaban referidos al campo de producción (datos personales y pertenencia a escuelas y programas de la Universidad); 9 indagaban en torno a la opinión y satisfacción, y 2 a la propia experiencia. Este cuestionario fue respondido por 1709 estudiantes de todos los semestres académicos, y de todas las Escuelas de la Universidad: Arquitectura y Diseño, Ingenierías, Educación y Pedagogía, Economía, Administración y Negocios, Teología, Filosofía y Humanidades, Ciencias Sociales, Derecho y Ciencias Políticas, y Ciencias de la Salud.

Otro aspecto de la metodología fue el uso del software NVivo, para reconocer la frecuencia de palabras asociadas a una pregunta. Esta frecuencia habla de la convergencia o dispersión de la percepción que tienen los estudiantes en relación con los estímulos que representan las frases

detonantes. Las respuestas en general muestran grados de uniformidad o de dispersión que, por un lado, pueden estar asociadas a las formas en que perciben los fenómenos un grupo social, pero también, por el otro, con ciertas limitaciones lexicales que tenga esa población preguntada con lo cual se fuerzan ciertas convergencias que, sin embargo, muestran de todas maneras la forma de concebir el fenómeno. La técnica empleada es la conocida como la “Técnica de las Frases incompletas”:

Las frases incompletas consisten en el diseño de un conjunto de troncos verbales que el entrevistado debe estructurar “proyectando” sus ideas, valores, creencias, anhelos, fantasías, temores, etc. Por estos motivos se la considera una técnica proyectiva verbal. Los estímulos son estandarizados, en tanto que a todos los sujetos se les presentan los mismos troncos verbales para completar. (Calzada, 2004, párr. 1)

Ha sido una técnica con diferentes usos, y una historia metodológica amplia que, por su flexibilidad, puede ser usada en diversos escenarios y con miras a profundizaciones posteriores, por ejemplo, en los estudios de personalidad (Sacks & Levy, 1967). Para el caso de la investigación con estudiantes de la UPB, en relación con el coronavirus y la virtualidad, se presentaron 23 ítems en dos áreas (coronavirus, sociedad y universidad; y la educación virtual) para mirar las palabras o frases con las cuales un enunciado era completado según la percepción y opinión de cada cual. El objetivo de la técnica fue coadyuvar en la caracterización de la percepción en torno al coronavirus y la consecuente virtualización del proceso formativo. Estas técnicas, en su interacción, son las que permiten un acercamiento a las representaciones que los estudiantes de la UPB portaban en los momentos coyunturales de la emergencia del coronavirus y el paso imprevisto a la educación virtual sin ingreso al campus universitario.

Los estudiantes. Representaciones de estudiantes

Campo de la producción

En el estudio de las representaciones es importante tener en la cuenta la homogeneidad o heterogeneidad del grupo social sobre el cual se analizan las mismas, pues, como lo afirman Rateau y Lo Monaco (2013), las representaciones “llevan la marca de la pertenencia social de los individuos que son portadores y garantizan su identidad” (p. 22). En esta investigación, el grupo social está conformado por estudiantes de pregrado de una universidad privada, la UPB, que estudian distintas áreas

de conocimiento (sociales y humanas, aplicadas y de la salud); su promedio de edad se encuentra entre los 15 y 25 años (88,16 %), por tanto, pertenecen a la denominada generación Z (*centennials*) que, en términos generales, es caracterizada por haber utilizado la internet desde sus primeros años de vida y sentirse cómodos con las tecnologías; puede ser significativo poderlos presentar como “auténticos nativos digitales” (Nicolás, 2016).

Como se ha declarado, los estudiantes se encuentran mayoritariamente entre el 5° y el 12° semestre académico de programas de pregrado. En la siguiente tabla (ver Tabla 1) se muestra la distribución de los estudiantes por áreas de conocimiento:

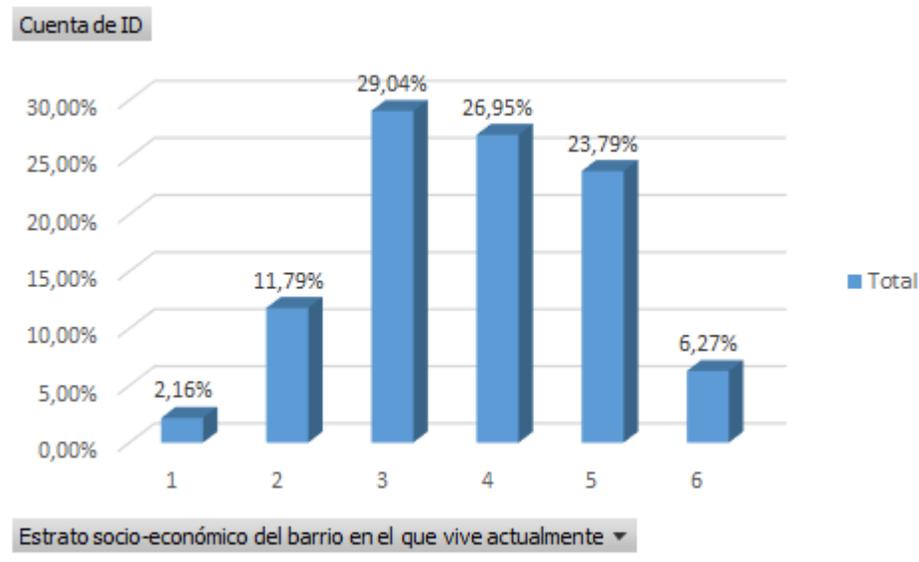
Tabla 1. Distribución de estudiantes por programa

Área de conocimiento	N°. de estudiantes
Ingenierías	348
Económicas y administrativas	102
Ciencias Sociales y Humanas	588
Arquitectura y Diseño	304
Ciencias de la Salud	141
N/R	1
Total	1484

Los estudiantes pertenecen de manera más o menos homogénea a las distintas áreas de conocimiento de la Universidad, por lo cual es posible afirmar que las tendencias, en términos de actitudes y de campo de representación, no están en relación exclusiva con el área de conocimiento al que pertenecen estos estudiantes.

Sus características socioeconómicas son las siguientes: la mayoría pertenece a los estratos 3, 4, 5, con un porcentaje total del 79,7 % entre los tres estratos (ver Figura 3). La manera cómo financian sus estudios es, prioritariamente, con recursos de sus padres (48 %), seguido de becas (23 %) y con préstamos (20 %); en menor medida aparecen recursos propios (5 %) y, por último, otras fuentes de financiación no especificadas y recursos de su pareja sentimental (1 %). El 95,2 % de los estudiantes son solteros y viven mayoritariamente con sus padres (ambos o uno de ellos, el 63,2 %); con familia ampliada (abuelos, tíos, primos, el 14,5 %); además, en su orden, con compañeros de vivienda (8,2 %); amigos (2,3 %), solos (6,6 %), con sus parejas (4,5 %).

Figura 3. Estrato socioeconómico de los estudiantes



Los estudiantes son mayoritariamente de nacionalidad colombiana y, aunque un buen número de ellos no especifican de qué parte del país son, entre los que sí lo hacen, se ve una distribución así: en primer lugar, provienen de Medellín (51 %); en segundo lugar, de otros departamentos de Colombia (21,36 %); en tercer lugar, de otros municipios de Antioquia (10,5 %); y, finalmente, de municipios del Valle de Aburrá, área metropolitana, proviene el 10 % de los estudiantes.

Campo de la información

Los medios de información con los cuales interactúan los estudiantes provienen de la internet, principalmente (64 %): la mayoría utiliza las redes sociales, y otras páginas como YouTube, sitios web gubernamentales, de organismos internaciones, o simplemente buscadores de información general como Google. El conjunto formado por prensa escrita en formato papel, televisión y radio suma un porcentaje menor al de la internet (36 %).

Al respecto señalan que los medios a través del cuales se enteraron de la COVID-19 fueron las redes sociales (58,5 %), seguido de la prensa, la televisión y la radio con un (36 %), los medios académicos (2,5 %) y otros (3 %). Afirman, además, que los contenidos que más leen o escuchan en este contexto de pandemia son: las noticias (57,3 %), información gubernamental (19,2 %), información científica (18,6 %), cadenas de mensajes (1 %) e información divulgada por la Universidad el (0,8 %), por último, el (3 %) de los estudiantes no especifica cuál es el contenido al que más accede.

En televisión, los noticieros son el medio de comunicación que marca la pauta en cuanto a la información que eligen los estudiantes para enterarse del fenómeno coronavirus; cabe resaltar, también, que aunque en menor medida, se presenta la utilización de medios académicos como artículos científicos y de investigación, reportes y conferencias de expertos, por ejemplo. Curioso comprobar cómo, por lo menos en la muestra, los estudiantes de Ciencias de la Salud son quienes más acceden a la información académica, mientras los de ciencias sociales recurren a la prensa, la radio y la televisión. En cuanto a las redes sociales, estas son privilegiadas también para el grupo de Ciencias Sociales, Arquitectura y Diseño e Ingeniería. Así las cosas, los medios por los cuales se enteraron de las decisiones de la Universidad a raíz de la contingencia académica fueron, en primer lugar, los canales de información institucional (67,7 %), seguidos de los profesores (12,2 %), los compañeros (9,5 %), las redes sociales (9,4 %), y las noticias el (1,1 %). Así mismo, el 39 % de los estudiantes afirma haber consultado otros medios para comprender las razones por las cuales se tomaron las medidas de aislamiento y cierre de los campus de la Universidad.

La percepción de sí mismos y de la sociedad

Con la técnica de frases incompletas se estableció un espacio de opinión en torno a la pandemia, la sociedad, la universidad y cada estudiante en este ambiente en general. Ello permitió, precisamente, centrar las posteriores preguntas sobre la virtualidad en esta coyuntura de la pandemia y, además, permitió contrastar estas respuestas con percepción de los estados de ánimo de las personas que, por supuesto, son un condicionante general.

Frente a la frase incompleta, “El COVID-19 entendido como pandemia tiene que ver con...”, las respuestas más abundantes era la idea de globalidad, de un fenómeno mundial. Y esa percepción ecuménica se acompañaba de palabras como: virus, epidemia, enfermedad, propagación, salud y contagio, como se muestra en la Figura 4.

Figura 4. El COVID-19, entendido como pandemia, tiene que ver con...



Incitados a responder en relación con “el confinamiento ha sido una medida que...”, las respuestas se decantaban por palabras como necesaria, y también, por ayuda; esta última relacionada, con evitar contagios y la propagación. En general, las respuestas muestran que hay un reconocimiento de la necesidad de la medida. Pero también se destaca la palabra “*afecta*” relacionada con la economía personal y del país. Pese a ello, predominan respuestas en las que se reconoce su necesidad, por ejemplo: “Ha afectado gravemente a todos, violando derechos universales, pero es entendible”.

Ahora, en un plano más cercano a cada estudiante, la frase incompleta: “Durante esta pandemia siento que mi familia...”, sienten que está más unida, que está bien y que ha sido un apoyo invaluable, pero ambas positivities están cruzadas por cierta percepción de problemas, pues sienten que sus familias están preocupadas sobre todo por asuntos económicos y se genera cierto grado de estrés. Empero, se reitera, las respuestas tienen una evidente inclinación al sentir que están bien y unidos como familia. Ahora bien, a la hora de incitar con la frase: “Durante esta pandemia me siento...”. La imagen producida es como sigue (ver Figura 5):

Figura 5. Durante esta pandemia me siento...



Muchos se sienten tranquilos y bien, como puede verse. Sin embargo, al sumar respuestas como ansiosa, aburrida, preocupado, estrés, cansada, frustrada, la evidencia es de un estado de preocupación alto entre los estudiantes. Los cuales deben asumir su responsabilidad académica con esa carga extra sobre cada uno. Por tanto, esos sentimientos, tanto de tranquilidad como de intranquilidad, van a tener un peso fundamental en las respuestas sobre el proceso de virtualización de su proceso formativo.

Representación de la propia experiencia: opiniones en relación con la educación virtual

Como se ha expresado, el cuestionario fue aplicado un mes después de haberse producido el cierre físico de la Universidad y al comenzar la organización de los encuentros de clase por medio de distintas plataformas. Para algunos estudiantes y profesores, esta fue la primera vez que tenían contacto académico con plataformas orientadas al aprendizaje, algunos más adoptaron cierta pose de desconocimiento para ralentizar las obligaciones y, otros, en efecto, tenían limitadas prácticas y conocimientos sobre el tema.

Dado que no todos los profesores ni estudiantes tenían experiencia en las plataformas LMS (*Learning Management Systems*), en las primeras semanas se permitió que se utilizaran diversos espacios de interacción: correo electrónico para envío y recepción de tareas, plataformas libres para los encuentros sincrónicos, redes sociales para la interacción. Al mismo tiempo, se dispusieron tres plataformas institucionales: Teams, Moodle y Brightspace, y se realizó un proceso de cualificación y acompañamiento a los profesores en el manejo técnico de plataformas, el diseño de actividades y la construcción de recursos. Paulatinamente, por directriz de la Universidad, los profesores y estudiantes debían ir pasando del uso de medios y plataformas diversos y libres, al uso de las plataformas institucionales: Teams, básicamente para los encuentros sincrónicos y Moodle y Brightspace, para la gestión de las actividades de aprendizaje independiente y la evaluación.

Sin embargo, algunos profesores, por su falta de cercanía con estas plataformas siguieron usando el correo electrónico, o medios que ellos ya reconocían y utilizaban para la interacción o comunicación. En este contexto, los estudiantes manifestaron dificultades de distinto orden, en primer lugar, un 37 % tuvo problemas técnicos relacionados con la conectividad a la internet, con la falta de equipos de cómputo, o, así los poseyeran, con computadores obsoletos en relación con los programas y plataformas que debían manejar para el proceso de aprendizaje.

Además, el 24,3 % de los estudiantes expresó problemas relacionados con sus habilidades cognitivas o socioemocionales para adaptarse a la situación: dificultad para centrar la atención, una alta carga de estrés, angustia, desmotivación y problemas para comprender las explicaciones de los profesores o desarrollar las tareas asignadas por estos. Así mismo, el 16,6 % afirmó haber tenido malas experiencias con el modo en que los profesores desarrollaban sus clases, con la forma en que realimentaban o no las tareas, con la suspensión de algunos encuentros sincrónicos y con la percepción de que en algunos casos no había una planeación adecuada. Finalmente, en este mismo sentido, consideraban que las interacciones y alternativas de comunicación no eran las adecuadas. El 11,3 % de los respondientes manifestó su descontento con lo que consideraba un incremento exagerado en la carga académica, por la vía de un llamado al compromiso del trabajo independiente.

A esta percepción de aumento de trabajo, se sumaba la de falta de condiciones o las condiciones adversas para estudiar: el encierro, el tener que compartir todo el día con los miembros de la familia, sin que en todas las ocasiones hubiese los espacios adecuados, en algunos casos, por ejemplo, tener que estudiar en sus propios cuartos, compartir equipos de cómputo o conectarse varios a la wifi con la pérdida de calidad de la señal que esto conllevaba, esta percepción para estudiantes que viven con sus padres o familiares; para los que viven solos la experiencia de aislamiento se tornó negativa, por lo menos para un 4 % de los estudiantes. Sin embargo, el 6 % manifestó no haber tenido ningún inconveniente o problema durante este lapso relacionado con la continuación de sus estudios.

En la valoración acerca de cómo era la virtualidad como estrategia de continuidad para la formación, el 46,4 % de los estudiantes respondió de manera positiva; el 28,1 % de modo negativo; el 24,8 % con una posición neutra; y el 0,6 % no respondió. La valoración positiva de esta situación fue sustentada, en la mayoría de los casos, con argumentos acerca de que la Universidad tomó la única opción posible de tal manera que les permitía concluir el semestre académico (se anota que todavía la decisión de cerrar los centros educativos no era nacional); otros, además, valoran la respuesta institucional al afrontar un reto para el cual no estaban preparados, ni los profesores ni los mismos estudiantes. Afirman, en otro sentido, como contrapunto, que la situación del coronavirus les ha permitido mejorar sus competencias tecnológicas.

En general, los estudiantes valoran la respuesta institucional como positiva, es decir, una valoración de bueno, como se ve en la figura 6:

Figura 6. Valoración de la respuesta institucional



En cuanto a los estudiantes que manifestaron una valoración negativa, la mayoría de ellos utilizaron adjetivos como: estresante, aburridora, abrumadora, difícil, complicada; unos pocos refirieron las dificultades de conectividad o de no contar con las herramientas tecnológicas necesarias. Un aspecto que se liga con lo estresante y lo abrumador es la alta carga de trabajo académico y de tareas que, según ellos, tuvieron que afrontar por causa de las estrategias un tanto improvisadas que utilizaron sus profesores.

Además, la estrategia virtual de la Universidad les permitió, primero, valorar muy positivamente los encuentros presenciales de clase: la mayoría manifiesta que requiere la socialización e interacción con los profesores para aprender; segundo, al mismo tiempo les permitió reconocer el valor del trabajo autónomo en el proceso formativo. Pese a ello, se quejan por la alta carga académica impuesta, como si ellos tuvieran que soportar principalmente la contingencia, como lo manifestaron; tercero, la contingencia virtual les permitió darse cuenta de que tenían habilidades tecnológicas que no habían explorado ora por la falta de estrategias claras dirigidas a este objetivo, ora por la ausencia de una verdadera necesidad; y, cuarto, pudieron reconocer que la modalidad virtual requiere preparación de profesores y de estudiantes para asumir las nuevas lógicas de interacción, enseñanza y aprendizaje.

Campo de la actitud hacia la virtualidad

Pese a ser considerados nativos digitales, la actitud en cuanto a la educación virtual no es positiva para la muestra, así mismo, manifiestan que el haberse visto obligados a enfrentar el aislamiento con el uso de las tecnologías, les ha generado sentimientos de soledad y de tristeza, lo cual va en contravía de la descripción según la cual “no conciben la posibilidad de un mundo sin conexión ni respuestas al alcance de un clic, se sienten atraídos por las TIC ya que con ellas satisfacen necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información e, incluso, formación”(Días et al., 2015, s. p.), al parecer está última, la formación académica sistemática, está en la cola de las opciones del uso tecnológico de los estudiantes que respondieron.

En la siguiente tabla (ver Tabla 2) se evidencia que más del 50 % de los estudiantes se sienten solos cuando no asisten de manera física-presencial al campus universitario:

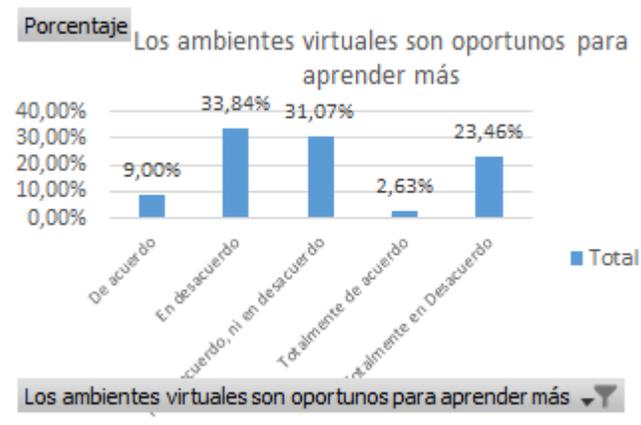
Tabla 2. Inasistencia física al campus universitario

No asistir al campus me genera sensación de soledad	Porcentaje
De acuerdo	34,81 %
En desacuerdo	13,15 %
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	17,58 %
Totalmente de acuerdo	25,47 %
Totalmente en desacuerdo	9,00 %
Total general	100,00 %

En relación con la afirmación de que era mejor aprender mediante de las TIC conectado desde algún punto, más o menos remoto, que ir al campus universitario, el 35,5 % de los estudiantes estuvo muy en desacuerdo, el 33,3 % en desacuerdo (para un 68,8 %); y ante la pregunta acerca de

si la Universidad debería volverse virtual una vez terminara la contingencia académica, el 84 % afirmó estar en desacuerdo. Así mismo, el 56 % dijo estar en desacuerdo con el hecho de que la educación virtual ayude a desarrollar competencias de socialización. En relación con el aprendizaje y la formación a través de medios virtuales, la actitud de los estudiantes es marcadamente negativa: para ellos, si bien la virtualidad puede servir para la inclusión digital no mejora las relaciones de la formación presencial. Frente a la afirmación de que “los ambientes virtuales son oportunos para aprender más”, las respuestas se pueden ver en la Figura 7:

Figura 7. Los ambientes virtuales son oportunos para aprender más



Si bien la tercera parte de los estudiantes tuvo una actitud neutra frente a la afirmación, se resalta que el 33,8 % estuvo en desacuerdo, y el 23,4 % muy en desacuerdo; solo el 2,6 % estuvo totalmente de acuerdo, y el 9 % de acuerdo. Estas cifras contradicen la idea común de que los jóvenes se sienten más cómodos en los ambientes digitales. Tampoco consideran que hayan aprendido más en estos ambientes, si lo comparan con su actividad cotidiana en las clases presenciales. Frente a la afirmación: “los ambientes virtuales me han permitido aprender más que la presencialidad”, las respuestas más comunes fueron: totalmente en desacuerdo el 42,2 %; y en desacuerdo el 30,2 %; solo afirmó estar de acuerdo el 6 %, y muy de acuerdo el 2,4 %. Así mismo, solo el 21 % afirmó estar de acuerdo o muy de acuerdo con que la educación virtual pueda formar integralmente a las personas.

Además de apreciar el contacto presencial con el profesor, se hizo evidente la valoración positiva de la cátedra magistral; ante la afirmación, “la educación virtual a causa de la pandemia ha demostrado que la cátedra del profesor es innecesaria”, el 45 % afirmó estar totalmente en desacuerdo, y el 35,5 % en desacuerdo, solo estuvo muy de acuerdo 2,4 % y de acuerdo, el 4,7 %. Esta última respuesta desmitifica, o por lo menos va en contravía de los discursos en los que se sataniza la cátedra magistral por considerar que no es un método de enseñanza adecuado para las nuevas generaciones. Un elemento a destacar en este mismo sentido es que más del 40 % afirmó que la virtualidad lleva más al activismo que al aprendizaje.

Ahora bien, esta actitud puede estar en relación con que la mayoría de ellos no había tenido experiencias previas de estudios virtuales, salvo en cursos específicos, que tomaban de manera autónoma en sus planes de estudio; por lo cual, se hace evidente una actitud favorable a propósito de contar con los profesores de manera presencial en el aula de clase; frente a la afirmación “la educación requiere el contacto presencial con el profesor”, el 33,7 % dijo estar de acuerdo, y el 39,1 % totalmente de acuerdo. Sólo el 2,3 % estuvo totalmente en desacuerdo.

Es de resaltar que, en el cuestionario aplicado en agosto de 2020, la actitud de los estudiantes en relación con el desempeño de los profesores sufrió algunas variaciones, entre ellas, el reconocimiento de que estos habían tenido una mejor apropiación de las plataformas tecnológicas. Así, ante la pregunta acerca de qué sentían en relación con el conocimiento técnico de los profesores sobre Teams como plataforma de contacto y sobre la organización y calidad de las actividades propuestas por los profesores en plataformas para el trabajo asincrónico como Moodle y Brightspace, las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 3. Conocimiento técnico de docentes y organización de actividades

Conocimiento técnico de TEAMS por los docentes	Suma de ID	Organización y calidad de las actividades propuestas por los docentes en Moodle o Brightspace	Suma de ID
Insatisfecho	7,92 %	Insatisfecho	23,90 %
Muy insatisfecho	3,45 %	Muy insatisfecho	8,88 %
Muy satisfecho	34,99 %	Muy satisfecho	19,88 %
Satisfecho	53,65 %	Satisfecho	47,34 %
Total general	100,00 %	Total general	100,00 %

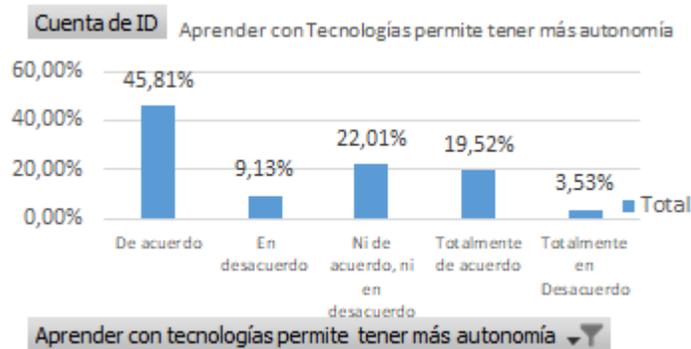
El nivel de satisfacción de los estudiantes a propósito de las plataformas utilizadas por los profesores y la organización y calidad de las actividades propuestas se inclina positivamente hacia el uso de Teams que, como se ha expresado, se utiliza específicamente para remplazar la presencialidad a la cual están acostumbrados docentes y estudiantes por conectividad sincrónica; en el caso de las plataformas Moodle y Brightspace, utilizadas para las actividades de trabajo independiente y la realimentación del profesor de manera asincrónica, la satisfacción de los estudiantes estuvo anclada en un 67 % entre respuestas de satisfecho y muy satisfecho.

En este cuestionario, se les solicitó a los estudiantes que escribieran las fortalezas que percibían en el proceso de enseñanza por medio de las plataformas Teams, Moodle y Brightspace. Ante esta solicitud, no respondió el 48 % de los 1709 estudiantes, en algunos casos manifestaron no percibir ninguna fortaleza, o simplemente reiteraron aspectos por mejorar. El otro 42 % destacó los siguientes aspectos de manera positiva, en el siguiente orden:

- **Las metodologías de enseñanza con el uso de las plataformas:** se valoran las clases sincrónicas a través de Teams; algunos, además valoran poder tener la planeación de las clases con anterioridad y la organización que se percibe en los encuentros. Afirman, también que se hace evidente el esfuerzo de los profesores por ayudarles a comprender los temas e involucrarlos en el proceso de clase.
- **La actitud de los profesores:** el compromiso, el esfuerzo, el permanente acompañamiento y la comprensión de sus profesores en relación con la situación que están enfrentando, son aspectos que señalan los estudiantes de manera reiterada; destacan la rapidez con la que la mayoría de los profesores responden a sus inquietudes y las manifestaciones de afecto e interés por su estado de bienestar.
- **La flexibilidad para el estudio y el acceso al material propuesto por los profesores:** poder estar estudiando desde sus lugares de vivienda, acceder al material de clase de manera remota y cuantas veces sea necesario, incluidas las grabaciones de clase que son altamente valoradas, la posibilidad de combinar trabajo o labores del hogar con el estudio, y poder regular sus tiempos para la realización de actividades que han sido planeadas con anterioridad, son elementos que evidencian como relevantes y que aportan a su proceso de aprendizaje.
- **La posibilidad de haber continuado el proceso de aprendizaje:** un porcentaje mínimo de estudiantes manifiestan que la única fortaleza que encuentran en el proceso es no haber tenido atrasar sus estudios.

Otro elemento que puede haber aportado para una actitud negativa respecto a la educación virtual, o con mediación tecnológica, está asociada a los siguientes aspectos: la sensación de haber tenido que dedicar más tiempo para aprender, lo que les generó, según ellos, sentimientos de estrés y angustia (75 %); frente a este aspecto, el 39 % estuvo muy de acuerdo en que debía dedicar más tiempo para estudiar que en la presencialidad, y el 26 % afirmó estar de acuerdo. En medio de esta actitud negativa, resaltan dos aspectos que valoran de manera positiva: que las tecnologías propician mayor autonomía y el trabajo colaborativo con sus compañeros, como se muestra a continuación en la Figura 8:

Figura 8. Autonomía en el aprendizaje con tecnologías



Otro aspecto para explicar esta actitud negativa frente a las tecnologías y la educación virtual está asociado al hecho de que la mayoría de los estudiantes consideran que los profesores no están preparados para estos ambientes y que no tienen buenas metodologías. Al respecto, el 65 % de los estudiantes afirma que la relación con los profesores se ha limitado a que estos den instrucciones y asignen tareas; sólo el 19,4 % está de acuerdo con que las estrategias utilizadas por los profesores les sirvió para aprender más. Además, el 56 % considera que no están preparados para evaluar a través de estas tecnologías.

La actitud se torna radicalmente negativa ante la afirmación del instrumento de que la Universidad debería volverse completamente virtual. El 68 % de los respondientes se manifestó con palabras o frases tales como: horrible, miedoso, estresante, baja calidad, tienen una alta frecuencia de respuesta; el 24 %, no obstante, evidenció una actitud positiva con manifestaciones como: lo ideal, es el futuro, un reto para estudiantes y profesores; sin embargo, aluden a la necesidad de formar a profesores, regular los tiempos de aprendizaje, disminuir los costos de matrícula, y revisar las condiciones de conectividad de los estudiantes y profesores. El 7,3 % mostró una actitud neutra, a partir de palabras o frases como “normal”, “puede ser”, “es una posibilidad”, etc. Hay un elemento común que señalan todos los estudiantes: no todos los programas académicos, ni los cursos son aptos para desarrollar de manera virtual; para ellos, es más aceptable esta modalidad para los cursos teóricos, que para los cursos prácticos.

Discusión: la representación de los estudiantes en un contexto de incertidumbre, adaptación y aceleración

Se reitera que los resultados de esta investigación están marcados por el momento en que se realizó, pues podría asegurarse que, en un momento previo a la contingencia, en el cual los estudiantes no hubiesen tenido la experiencia que vivieron frente a la enseñanza y el aprendizaje con mediación tecnológica, ni estuviesen viviendo un momento de encierro y, en general, de incertidumbre y adaptación a las nuevas condiciones de vida, la información que sobre el objeto de la representación y precisamente la falta de relacionamiento con estas tecnologías y con estos procesos, hubieran incidido de manera notoria en sus respuestas.

Con base en los hallazgos descritos, se puede argumentar que las representaciones de los estudiantes acerca de los ambientes de enseñanza y de aprendizaje con mediación tecnológica están orientadas a: considerar que el profesor debe tener un papel preponderante en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, con lo cual el estudiante se asigna a sí mismo un papel pasivo; expresiones como “estoy pagando mucho para que solo me pongan a leer o a consultar y me disminuyan las clases presenciales”, dan cuenta de esta idea, y está en relación con la segunda representación que consiste en asignar a la educación virtual o con mediación tecnológica menor valor monetario en comparación con la educación con modalidad presencial.

En general, en la educación presencial normalmente la clase se convierte en un espacio en el que existe una autoridad en términos del conocimiento y en la manera de impartirlo o transmitirlo. Aunque la clase se torne activa o problematizadora, el estudiante tiene la sensación de estar con alguien siempre presente que le explica o le dice qué hacer y cómo hacerlo. Esto genera una sensación de seguridad en los estudiantes que consideran que por estar allí junto al profesor están aprendiendo.

Es recurrente que el estudiante considere que si fue a clase aprendió y que tanto profesores como estos mismos piensan el trabajo independiente como tareas no para aprender más o para aprender de manera autónoma, sino para poner en escena lo que aprendió (practicar) o para dar cuenta de lo aprendido (ser evaluado). En el ambiente virtual o con mediación tecnológica ocurren dos cosas: por un lado, el énfasis de la enseñanza muchas veces se hace en la planeación (diseño de actividades de aprendizaje y de actividades de evaluación); por el otro, el estudiante se ve obligado a trabajar de manera autónoma muchas de estas actividades para después recibir realimentación del profesor.

La experiencia que tuvieron los estudiantes de pregrado tuvo un contexto de incertidumbre y adaptación al cambio de manera acelerada, lo cual les llevó, tanto a profesores como a estudiantes, a enfrentar una necesaria transformación en su propia cultura académica y maneras de interactuar para aprender, con el agravante de que en muchos casos, ni uno ni el otro tenían los conocimientos previos, actitudes, en general competencias requeridas, por lo cual estaban conociendo el ambiente en unas condiciones, por nombrarlas de alguna manera, no óptimas.

En estas condiciones, la representación se torna negativa, por un lado, por las creencias en relación con lo que es aprender y cómo debe organizarse la relación entre estudiantes y profesores, y por el otro, porque la primera experiencia, o sino la primera sí la que tuvieron que asumir por obligación y no de manera voluntaria, se dio con vacíos en los saberes de los docentes e incluso en desmotivación por parte de estos que era transmitida de manera directa o indirecta a los estudiantes.

Finalmente, es claro que, en este contexto, los estudiantes consideran que la educación es un servicio por el cual están pagando y, por tanto, que ellos son clientes que deben tener lo comprado, que, al parecer en algunos casos, no es el proceso de formación, sino el hecho de que los profesores estén allí para enseñarles y no para ayudarles a aprender. Aspectos como la lectura de instrucciones, la búsqueda autónoma de información y la resolución de tareas se les convierte en un factor que les genera percepción de estar pagando porque alguien haga algo por ellos y que su esfuerzo, entonces, debería redundar en proceso de aprendizaje sin mucha carga de estudio o carga académica.

Ahora bien, es necesario ponderar este asunto, pues como se ha visto, un grupo de estudiantes valora el hecho de poder tener flexibilidad para acceder a los contenidos y materiales propuestos por los profesores, haber descubierto habilidades tecnológicas que no reconocían como propias, y sentir que pueden aprender de manera autónoma. En estos casos, la representación sobre el ambiente con mediación tecnológica se ve modificada por la posición que asume el propio estudiante con el proceso que, si bien señala toda la complejidad que ha tenido que enfrentar, al mismo tiempo vuelve sobre sí para hacerse la pregunta de cuál es su papel en esta situación y en esta modalidad educativa que se impuso para dar respuesta a la contingencia académica por el aislamiento.

Conclusiones

Es de suma importancia para una universidad como la Pontificia Bolivariana que basa su proyecto y compromiso con el país en la noción programática de formación integral, hacer investigaciones que le permitan saber a las comunidades académicas nacionales e internacionales, los diferentes procesos que, en los territorios de la formación, de las subjetividades, de la enseñanza y de la apropiación tecnológica personal e institucional deja al descubierto o ha forzado la pandemia.

Empero, es más importante, precisamente, por la integralidad de la formación, saber cómo se representan los estudiantes la coyuntura, no solo para exhibir resultados de investigación sino para tenerlos en la cuenta a la hora de fijar políticas y tomar decisiones. Tal propósito justifica el proyecto frente a las posibles críticas de ortodoxos inactivos, por cierta premura en el diseño y en los procedimientos.

Sin embargo, hacerlo así ha permitido varias cosas: primero, acercarse a casi 1500 estudiantes para que pudieran decir con libertad cómo se sentían, cómo sentían a sus familias, al Estado colombiano, a la sociedad y a la universidad en esta contingencia. Y eso no es cosa menor. Esos sentimientos pueden constituir el éxito o el fracaso académico en este proceso que aún no ha terminado. Segundo, tascarle el freno a comentarios mal informados o mal intencionados sobre las perversiones de una presencialidad y magistralidad caduca y anquilosante. Si algo ha mostrado el estudio es la valoración sin atenuantes de la presencia del profesor en el proceso formativo. Pero también, al mismo tiempo, que no juzgan completamente los ambientes virtuales como una perversión de la educación sino como una potencia que no debe ser pensada como remplazo de algo sino como otra posibilidad de cualificar los procesos.

Sumado a estos dos aspectos, es importante resaltar una paradoja: lo mal preparados que estaban los docentes para la edición virtual, pero, al mismo tiempo, la capacidad de respuesta institucional y docente para garantizar los procesos formativos sin consecuencias negativas para alcanzar los objetivos de aprendizaje ni resentir la calidad educativa. Importante señalar que en la distancia entre los dos instrumentos aplicados a los estudiantes pareciera haber una comprobación local y una certeza a escala de la especie: la apropiación tecnológica puede tener cambios de ritmo, ralentizaciones y aceleraciones, pero siempre termina por incorporarse culturalmente.

Por último, se concluye que como mostraron las variaciones en las opiniones de los respondientes se deja entrever una mejor recepción de lo que se hace constante, y en cierta forma rutinario, se comienza a decantar y, consecuentemente, a encontrar en la coyuntura elementos de su permanencia, no como un absoluto impuesto externamente, sino como una posibilidad que se seguirá explorando, precisamente porque las representaciones sociales, de sectores como

estudiante y profesores, cada vez variarán en relación con estos ambientes de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, aquí hay una línea de investigación abierta para, inclusive, hacer trabajos de largo aliento comparativo entre poblaciones educativas diversas.

Referencias

- Agamben, G., Zizek, S., Nancy, J., Berardi, F., López, P. S., Butler, J., Badiou, A., Harvey, D., Han, B.-C., Zibechi, R., Galindo, M., Gabriel, M., Yañez, G., González, P., & Preciado, P. (2020). Sopa de Wuhan, pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. *Revista Teología*, 131, 171-178.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Costa Rica: Sede Académica.
- Arboleda Toro, N., & Rama Vitale, C. (2013). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades*. Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual, ACESAD.
- Arroyo Cobeña, M. V., & Delgado Cedeño, L. (2016). Experiencias con la Educación Virtual en el Aprendizaje de los Estudiantes de la Facultad de Filosofía de la Universidad Técnica de Manabí. *Revista Cognosis*, 1(2), 65-72. <http://dx.doi.org/10.33936/cognosis.v1i2.243>
- Ascun. (2020). Análisis breve de la educación superior en Colombia. Boletín N.º1, marzo.
- Bermúdez, O., Santos, Z., Burbano, S., Mayorga, M., Castiblanco C., Ripoll, E., Rico, A., Herrera, F., Hurtado, M., & Mateus, M. (2005). *Representaciones Sociales y Mapas Mentales del Campus Universitario*. Antropos.
- Borba, M., Sucerquia, E., & Duarte, P. V. E. (2017). Educación Virtual (TIC), relatoría Foro nº3. *Encuentro de Educación Matemática* (14-15 de junio de 2017). Edumath.
- Calzada, J. G. (2004). *Técnica de frases incompletas. Revisión, usos y aplicaciones en procesos de orientación vocacional*. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/042_ttedm2c2/material/fichas/tecnica_de_las_frases_incompletas.pdf

- Cesu. (2020). Acuerdo 02 del 1 de julio de 2020. Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-399567.html?_noredirect=1
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y Representaciones Sociales*, 11(21), 109-140.
- Días, B. C., Caro, N. P., & Gauna, E. J. (2015). *Cambio en las estrategias de enseñanza-aprendizaje para la nueva Generación Z o de los "nativos digitales"*.
- Echeverría-Ezponda, J. (2000). Quince propuestas para una política educativa en el tercer entorno. *Tabanque: revista pedagógica*, 14, 43-46. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/184444?show=full&locale-attribute=es>
- Echeverri-Álvarez, J. C. (2016). Formato escuela vs maestro investigador. *Palobra*, 16(16), 192-210. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.16-num.16-2016-1436>
- Echeverri-Álvarez, J. C. (2020). *Comentarios incidentales sobre educación-información en clave pandemia*. https://biopolitica.flinders.edu.au/wp-content/uploads/2020/06/Comentarios_Incidentales_obre-educaci%C3%B3n_informacion_-en_-clave_-pandemia-1.pdf
- Eco, U. (1965). *Apocalípticos e integrados*. Lumen.
- La Madriz, J. (2016). Factores que promueven la deserción del aula virtual. *Orbis*, 35(12), 18-40.
- Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Paidós.
- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Nicolás, E. O. (2016). Generación Z: móviles, redes y contenido generado por el usuario. *Revista de Estudios de Juventud*, 114, 111-126.
- Pascoal, G., & Dorias, A. (2016). Hacia el aprendizaje virtual. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 13 (2), 103-116.
- Pérez Mesa, M. R., Porras Contreras, Y. A., & Guzmán, H. L. (2013). Representaciones sociales de la educación ambiental y del campus universitario. Una mirada de los docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (34), 47-69. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/2109>

Rateau, P., & Lo Monaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *Revista CES Psicología*, 6(1), 22-42.

Sacks, J., & Levy, S. (1967). El test de frases incompletas. En Abt, L., & Bellak, L. *Psicología proyectiva*. Paidós.

Terrón, E., & González, E. (2009). Representación y medio ambiente en la educación básica en México. *Trayectorias*, 11(28), 58-81.

The background is a vibrant orange and yellow abstract design. It features several thin, curved lines that sweep across the frame, creating a sense of motion and depth. A prominent horizontal band of a slightly darker orange color runs across the middle of the image, serving as a backdrop for the text. The overall aesthetic is modern and dynamic.

Capítulos de divulgación

Capítulo 4

La soledad: un fenómeno psíquico complejo en tiempos de confinamiento por el COVID-19

Juan Diego Betancur Arias¹

Omar Augusto Amador Sánchez²

Claudia Marcela Arana Medina³

Resumen

Las manifestaciones psicológicas de la soledad a causa del distanciamiento físico, social y emocional como medida de protección ante el virus COVID-19, han generado una revolución en las agendas investigativas de la psicología, esto con la intención de otorgar respuestas y tratamientos basados en la evidencia que mejoren la calidad de vida de muchas personas que experimentan y vivencian soledad en estos tiempos. La investigación que se presenta es de naturaleza comprensiva-documental. Se evidencia un corpus de conocimientos especializados acerca del constructo de la soledad como fenómeno psicológico, el cual posee aspectos multivariados en las personas. Hasta la fecha, la psicología de la soledad había sido explorada en grupos poblacionales específicos como los adultos mayores, adolescentes y algunas comunidades de mujeres. Ahora se ha vuelto una necesidad poder diferenciar entre una patología de carácter mental o biológico versus un estado transitorio o permanente, como es el sentimiento de soledad y su representatividad simbólica, emocional y cognitiva en el sujeto.

Palabras clave: Soledad; Distanciamiento físico; COVID-19; Fenómeno psicológico; Apego; Emoción.

¹ Ph.D. en Psicología con orientación en neurociencia cognitiva aplicada. Perteneció al Grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, Línea: Neurociencia Aplicada a las Organizaciones, de la Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co.

² Magíster en Psicología, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Perteneció al Grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, de la Universidad Católica Luis Amigó. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6013-8480>. Correo electrónico: omar.amadorsa@amigo.edu.co

³ Ph.D. en Psicología con orientación en neurociencia cognitiva aplicada. Perteneció al Grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, líneas: Perfiles Neurocognitivos y psicología, y Neurociencia aplicada a las organizaciones de la Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: claudia.araname@amigo.edu.co

Contexto

El COVID-19 es un virus que se propaga generalmente entre personas que se encuentran a corta distancia durante un período de tiempo prolongado. El contagio ocurre cuando un individuo portador de los síntomas del virus habla, estornuda o tose y la saliva que se expulsa al aire, llega a la boca o nariz de la otra persona que está cercana. Si bien no siempre se reportan los síntomas de manera inmediata, las personas pueden propagar el virus antes de enterarse que están enfermas, siendo importante la necesidad de aislamiento y el distanciamiento social para evitar la propagación.

Aunque la posibilidad de enfermarse gravemente depende de diferentes aspectos en cada persona, mantener la distancia se ha convertido en la mejor herramienta para evitar la propagación del virus y desacelerar el contagio en los grupos sociales. Esto significa estar aislado de seres queridos, familiares, amigos, compañeros, equipo de trabajo y del ambiente mismo, lo que podría conducir a la sensación de soledad y a un sentimiento negativo, de conflicto existencial y vacío personal.

No obstante, en época de pandemia, la soledad como respuesta ante la ausencia de todo aquello que brindan las relaciones interpersonales, se hace obligatoria, pues está relacionada con la evitación inminente de enfermarse, trayendo consigo cambios agigantados nunca antes vividos por los seres humanos, por lo menos en la última década de la existencia humana. La soledad, entonces, se convierte en uno de los problemas más padecidos en tiempos de confinamiento por la pandemia.

Rápidamente todo se volcó a un caos que ha causado diversos malestares a los individuos. La incertidumbre, los efectos económicos y los cambios socioculturales han incrementado el sentimiento de soledad, que cada vez es más raro y oscuro. Estudiar y conocer la soledad hoy en día y a profundidad resulta de gran importancia ante las consecuencias en el funcionamiento psicológico de las personas. Entre ellas, se identifican efectos a todo nivel, que nacen a medida que el encierro se propaga con algunas restricciones. Así las cosas, se observa un incremento en las medidas preventivas y de autocuidado como el uso de tapabocas, mascarilla y la desinfección constante, como muestra de lucha por la supervivencia de la especie.

Las consecuencias psicológicas y psicosociales de la soledad se hacen visibles e importantes. La ansiedad, el miedo, la desesperanza e incluso la depresión con conductas suicidas hacen parte del menú de problemas en la salud mental; a ello se suman la irritabilidad, la baja tolerancia, el enfado, entre otras. Estas situaciones se agravan más debido al elevado número de contagios y

muerres producto del COVID-19, junto con la vulnerabilidad de las personas mayores, pacientes con patologías previas (diabetes, cardiopatías, EPOC, asma y otros problemas respiratorios), desplazados sin hogar y el personal sanitario que atienden a los pacientes (Drageset et al., 2013).

La reflexión de este capítulo está centrada en el concepto de soledad como constructo ampliamente discutido por la psicología. Se retoman algunos modelos teóricos de esta misma ciencia que ha trabajado desde principios de los años 80 o antes en la elaboración de investigaciones que hacen riguroso, basto y de una necesidad imperiosa en estos tiempos, el estudio de la soledad en los seres humanos y sus efectos en las representaciones cognoscitivas, emocionales y conductuales.

Análisis y observaciones

Definición general del constructo

Se ha conceptualizado la soledad como un estado subjetivo que guarda una amplia relación con el aislamiento físico. Autores como Peplau y Perlman (1982), plantean que la soledad nace como una respuesta ante la ausencia de una relación particular que provoca desequilibrio en lo deseado y lo que se espera de la interacción socio-afectiva. Estos autores señalan que la soledad resulta ser una condición negativa para quienes tienen la percepción de solos, o presentan una sensación de aislamiento o se sienten excluidos de una red social de apoyo deficiente, bien sea por su tamaño o su calidad. Visto de esta manera, la soledad se describe en términos de desajuste entre lo anhelado a nivel de contacto social y los contactos realmente establecidos (p. 15).

En cuanto al apoyo social, estudios como los de Expósito y Moya (1999) refieren que la soledad tiene relación con aspectos particulares de las relaciones (y del apoyo social), específicamente con lo subjetivo, lo emocional y asuntos relacionales, globales y profundos. Lo que apunta a decir, que la soledad no puede definirse desde la ausencia de relaciones sociales (o de apoyo social), sino desde lo que experimenta cada persona cuando interpreta la ausencia de forma específica de una relación en particular, que está estrechamente vinculada a la percepción de apoyo social (p. 300).

Algunos estudios (Chen & Chung, 2007, p. 1355; Wiseman et al., 2006, p. 239) aportan evidencia sobre la importancia que tienen las relaciones y el apoyo social en la salud en general y el bienestar psicológico en particular, resaltando aspectos como la red social, los vínculos familiares, el nivel de ingresos, las estrategias de socialización, la relación parental y las conexiones sociales.

La postura clásica acerca del concepto de soledad

Robert Weiss (1973) es considerado como el pionero en los estudios investigativos relacionados con la soledad. El autor refiere que está caracterizada por déficits en el apego emocional en el cual el sujeto experimenta estados subjetivos de desvinculación emocional y por ende, estados de soledad. Además de esto, plantea que el asunto problemático tiene su origen en la naturaleza de las relaciones “primarias”; sus semejanzas y los elementos que la proveen, pues estas responden a las necesidades específicas de las personas, que no necesariamente terminan siendo intercambiables. Así las cosas, lo obtenido en la relación de pareja por ejemplo, no reemplaza a lo que se recibe de los padres o los amigos. En este sentido, cualquier carencia afectiva conduce al sentimiento de soledad.

Profundizando en la soledad como constructo psicológico, Weiss (1973) sugiere que los distintos estilos relacionales satisfacen, al tiempo, distintas necesidades interpersonales reforzadas por la cultura bajo provisiones sociales. Algunas de estas son:

1. La integración social alimentada por los amigos y la red social a la cual está vinculado el sujeto. Se comparten gustos, ideas, intereses y las personas aumentan el sentido de pertenencia desarrollando identidad grupal.
2. El apego en las relaciones, en el cual, la persona encuentra seguridad provista por su pareja o cónyuge. La sola ausencia de esta, permite predecir sensación de soledad por aislamiento emocional.
3. La posibilidad de ser cuidado constituye una responsabilidad por el bienestar del otro. Implica la sensación de cuidado que produce bienestar. Generalmente se evidencia en el rol de hijo mayor.
4. El reconocimiento del valor del otro contribuye a una adecuada autoestima, pues se busca reconocer las habilidades de la persona y su desempeño en el campo laboral por ejemplo. La ausencia de este reforzamiento contribuye a sentimientos de soledad por aislamiento social.
5. La alianza confiable permite que la persona anticipe la asistencia de alguien en cualquier circunstancia. Generalmente sucede en el ámbito familiar.
6. La orientación de personas que se identifican como autoridad o líderes proveedores de ayuda y consejos. Esto es, coach, maestros, abuelos u otras figuras paternas.

Sumado a lo anterior, en la teoría psicológica de Sullivan (1953) acerca de la formación de la personalidad, se consideran de relevancia fundamental las relaciones interpersonales, tanto las reales como las relaciones imaginarias, puesto que permiten la configuración de una estructura sana y, de estar ausentes, podrían incidir en el surgimiento de las diferentes psicopatologías.

La personalidad la define Sullivan (1953) como un patrón de comportamiento relativo y direccionado a las situaciones de interacción social. Se trata de una estructura estable y compleja determinada por necesidades innatas de tipo biológico e interpersonal que se suman al aprendizaje adquirido mediante experiencias tempranas y los procesos de socialización.

Explicando lo anterior, la personalidad no es más que una construcción progresiva en función del contacto con el entorno y la sociedad, junto con la propia capacidad del sujeto para satisfacer sus necesidades y enfrentar las tensiones de tipo fisiológico y psicológico. Siendo así, Sullivan (1953) define la soledad desde las propias necesidades que posee el individuo de intimar o tener relaciones íntimas (p. 53).

Con una postura distinta a la anteriormente descrita, Young (1982) define la soledad desde una percepción propia del sujeto de la falta de competencias para las relaciones interpersonales, lo que genera en la persona un estrés endógeno que le lleva a actuar de manera desadaptativa con manifestaciones de distress psicológico (p. 379).

La soledad y la teoría del apego

Para comprender el desarrollo de las estrategias de afrontamiento ante el asunto de la soledad, valdría la pena retomar los planteamientos de John Bowlby respecto a la teoría del apego. Este autor argumenta que la conducta de apego contribuye al desarrollo y, al mismo tiempo, afecta el funcionamiento de sistemas conductuales, de exploración, de cuidado y de afiliación. Las experiencias durante la infancia y adolescencia, relacionadas con la constitución del apego, tienen consecuencias a largo plazo. Por ejemplo, una persona con apego seguro refiere mayor confianza en sí misma y manifestará estrategias de afrontamiento adaptativas ante fenómenos psicológicos tales como la soledad.

Durante el ciclo de desarrollo, las personas tienden a evidenciar estilos de apego que parecen mantenerse a lo largo de la vida mediante mecanismos cognitivos y comportamentales y que operan como “modelos operantes internos” de la percepción de sí mismo y de los otros. Esto es importante puesto que la concepción del sí mismo es complementaria con la concepción de los otros.

Comprendiendo el papel del vínculo afectivo en el desarrollo de las interacciones sociales posteriores a las primarias, se comprende que el sentimiento de soledad en la infancia surge en relación con fracasos durante la formación del apego seguro. El aprendizaje de un modelo de socialización de padres a hijos puede predisponer, en ocasiones, a la aparición del fenómeno. Sin embargo, ciertos acontecimientos vitales pueden ser la causa de la soledad: el abandono de los padres, los conflictos bélicos, alejamiento y/o muerte de un ser querido.

Es claro entonces que desde esta postura teórica, los vínculos afectivos primarios positivos (apegos) fuertes entre padres e hijos permiten el establecimiento posterior de vínculos interpersonales positivos, los cuales redundarían en altos niveles de autoestima, adecuada capacidad de afrontamiento en situaciones de crisis.

Los aspectos contextuales y emocionales de la soledad

La soledad (*loneliness*) comprende sentimientos complejos relacionados con distintos significados y aspectos que varían en el tiempo y contextos en los que se manifiesta (Díez & Morenos, 2015). En el marco de la definición y clasificación de Rubio y Aleixandre (2001), la soledad objetiva hace referencia a la falta de compañía o la inexistencia de esta de manera temporal o permanente. La soledad subjetiva es específica, sentida por la persona y descrita de manera particular (Holwerda et al., 2016; Castelló, 2005).

Lo anterior permite establecer la diferencia entre “estar solo”, “estar aislado” y “sentir soledad”. Si bien los tres conceptos están interrelacionados, existen diferencias sutiles. Esto es, cuando se da por elección, el aislamiento conduce a la sensación de “estar solo”. Cuando es obligado e impuesto, el aislamiento favorece a la “soledad” como un sentimiento negativo, de conflicto existencial y vacío personal. Además, conlleva a una percepción de alejamiento que padece la persona en relación con los demás, que puede surgir inclusive cuando el individuo se encuentre acompañado, pues está relacionado con la expectativa que se tiene frente al círculo social y la satisfacción que se pretende obtener (Kurina et al., 2011).

En medio de algunas características mencionadas, la soledad es un estado dañino y aversivo que padece el individuo en la vida cotidiana que afecta el ambiente familiar, personal y social (Cardona et al., 2013), en el cual se identifican características subjetivas de la experiencia propiamente dicha: déficit en las relaciones interpersonales y aislamiento social. Autores como Bail (2014) y Egea (2014), proponen respectivamente tipos de soledad.

La soledad emocional es referida a la ausencia de afecto y seguridad en las relaciones interpersonales. Se basa en la carencia de grupos sociales con quienes participar y la ausencia de actividades para disfrutar en compañía con intereses comunes. En cuanto a la soledad relacionada con el aislamiento subjetivo, sucede aún cuando la persona se encuentra reunida con un grupo social, siendo esta sensación nociva para la salud mental de quien la padece.

No obstante, la soledad va más allá de un sentimiento subjetivo o experiencial por parte del sujeto, pues se considera que el factor tiempo es un determinante a la hora de clasificar el concepto. En cuanto a la soledad crónica, la latencia de tiempo es amplia y el individuo presenta problemas para establecer relaciones interpersonales placenteras. La soledad situacional o even-

tual está relacionada con momentos de dolor emocional, pérdida y abandono, estresante en la vida de la persona. La soledad transitoria hace referencia a la percepción de “sentirse solo” (Pinedo & López, 2015). Finalmente, la soledad permanente, referida a un sentimiento constante o por un largo tiempo, está relacionada con la viudez sin hijos y a viajes debido a períodos vacacionales y laborales (Pinazo & Bellegarde, 2018).

De diversos estudios, Lorente (2017) concluye que el sentimiento de soledad se relaciona con síntomas de depresión y termina siendo un predisponente a esta enfermedad mental. Asunto que no se da de manera contraria, puesto que no necesariamente la depresión incide en la aparición de sentimientos de soledad, pero sí constituye un factor de riesgo en el padecimiento de la enfermedad depresiva. Redondeando el asunto en palabras de Quintero-Echeverri et al. (2015), no todos los que subjetivamente perciben soledad, tienen alguna sintomatología depresiva, aunque la soledad sí puede ser un predisponente para la depresión, pero no un síntoma necesario (Drageset et al., 2013).

El modelo contextual para comprender la soledad

Abordar la soledad como sustrato psicológico desde el modelo contextual, alude a la necesidad de comprender más allá de las entidades nosológicas de trastornos mentales, esto es, la soledad como un síntoma o un factor agregado a las diferentes psicopatologías y sus comorbilidades.

Analizar la soledad como constructo psicológico desde este modelo, admite una visión integradora constituida por dimensiones personales, sociales, psicológicas y contextuales que definen variables predictivas para detectarla en la conducta de los individuos (Ayalon et al., 2012). En pleno siglo XXI, la situación inesperada del encierro obligatorio puso freno a planes importantes y proyectos instalados en la socialización y la interacción con la cultura.

Como constructo multisistémico, la soledad favorece y acoge aspectos multidimensionales propuestos por De Jong-Gierveld (1978, 1987), y De Jong-Gierveld y Kamphuis (1985). El planteamiento central media entre dimensiones cognoscitivas, aspectos de la red social y la soledad. Para este autor es importante la experiencia personal y subjetiva. Otorga un nivel de importancia en su modelo a las percepciones personales que el individuo realiza de su red social. Cuatro aspectos conforman su modelo explicativo: por un lado, aspectos descriptivos de la red social del individuo; evaluaciones personales –individuales de la red social; aspectos o variables socio-demográficas–; contextuales del individuo y aspectos de personalidad (Shankar et al., 2011).

El modelo establece que la cantidad de relaciones sociales–personales no son un predictor de buenas condiciones en la red social, por el contrario, defiende la idea en la calidad de las relaciones interactivas con otros, no en la cantidad. La evaluación subjetiva considera dos aspectos impor-

tantes: los situacionales y los disposicionales. Los primeros definen aspectos sociodemográficos, edad, sexo, tipo de vivienda, tipo de red social, formas de vida, coyunturas ambientales entre otras. Los segundos refieren valores, creencias, ideas y percepciones con relación a la red social constituida versus la deseada (Patterson & Veenstra, 2010).

Además de lo anterior, los aspectos de personalidad que tiene en cuenta este modelo son: el concepto del yo, la ansiedad social y la introversión-extroversión. Más que un modelo predictivo, es un esquema estadístico factorial que permite estimar que algunas variables como las formas de vida, la insatisfacción con la red social y el deseo de nuevas relaciones, son los indicadores significativos para otorgar el grado de soledad en una persona, más allá de su situación o estado de salud mental (De Jong Gierveld & Van Tilburg, 1992, 1999, 2010).

El modelo cognitivo de la soledad

Si bien la soledad está en función de la calidad y las expectativas de las relaciones sociales con las que se cuenta, está mediada por aspectos cognitivos de la persona que la padece. Por medio de la experiencia de sociabilidad, en el individuo se despierta la percepción de “acceso” a una fuente de gratificación social que le permite evaluar la visión que tiene de sí mismo y de “merecimiento” de seguridad y gratificación que, cuando es disminuido, considera que no es aceptado ni valorado de manera suficiente (Jaremka et al., 2014).

Desde el punto de vista cognitivo, la soledad es la resultante de una evaluación que hace el sujeto de sus relaciones sociales, de su intensidad y el grado de malestar que le proporciona. Esto es, una experiencia percibida como displacentera asociada a la carencia de intimidad (Ferrari, 2015). Además, comporta una sensación subjetiva de poco afecto, apoyo disminuido y menor cercanía de lo que se espera en una relación íntima.

La soledad, vista desde un esquema cognitivo, se define como un déficit relacionado con la carencia de una red de apoyo suficiente para el sujeto, poniendo como eje central la importancia que tiene para él mismo, la percepción e interpretación personal que hace de su propia red de relaciones interpersonales (Montero et al., 2001). No obstante, este sentimiento de soledad afecta la salud mental y física, además de la propia autoestima como consecuencia de percibirse pobremente valorado e incomprendido por personas cercanas y la sociedad en general. Es una condición de malestar subjetivo que interfiere en el desarrollo cotidiano de la persona, produciendo sufrimiento, angustia, desolación e insatisfacción con su propia vida.

Desde el punto de vista de la psicoterapia cognitiva y, desde su origen, la psicología cognitiva, la soledad cobra importancia como un factor de riesgo para los trastornos depresivos, lo que conduce inevitablemente a vérselo dentro del conjunto de aspectos psicopatológicos, junto con la

anhedonia, la tristeza, la anergia, entre otros, y por ende, asociados a procesos de atención selectiva, distorsiones en el pensamiento, alteraciones en la percepción y dificultades de memoria. Al mismo tiempo que han surgido teorías que estudian la depresión y los mecanismos cognitivo-conductuales que la perpetúan, aparecen la soledad y el aislamiento estrechamente relacionados en la teoría de la desesperanza aprendida, propuesta por Selligman en 1978; la teoría de A. Beck en 1985; Guidano y Liotti en 1989 y la teoría de Jhon Bowlby en 1973, citados en Sanchis (2008). En términos generales, se ha determinado la soledad como un aspecto consecuente de la interpretación distorsionada que se hace del entorno y de las relaciones interpersonales.

En palabras de Riso (2003), la soledad no necesariamente se relaciona con la ausencia de personas alrededor, sino de la desvinculación afectiva, de intimidad, de amistad y de pareja. Un asunto es la soledad elegida que puede ser fuente de bienestar, y muy distinto el aislamiento obligado que puede ser causa de un trastorno mental de una persona. De ahí que se hace difícil generalizar desde patrones de comportamiento habitual tal y como sucede en el esquizoide, en el evitativo e incluso, en la fobia social hasta distanciamientos obligados y episódicos debido a rupturas y conflictos personales. Además de esto, se han establecido aproximaciones que pueden indicar las causas de la soledad en algunas personas. Esto es, comportamientos de timidez, características de personalidad introvertida, síntomas de ansiedad; déficit en habilidades sociales e incapacidad cognitiva para establecer y mantener vínculos sociales.

Reflexiones y aportes

El no desarrollo de estrategias de afrontamiento adecuadas ante la soledad, puede ser resultado de varios sucesos que ocurren en distintos momentos del ciclo vital de las personas. Por ejemplo, ciertos aspectos infortunados en la niñez, al no disponer de los recursos de seguridad en las relaciones primarias, podrían resultar en dificultades en la autoestima, en la capacidad de afrontamiento de situaciones novedosas o en la dificultad para establecer nuevos vínculos sociales en la adultez y ser más proclive a sentimientos de soledad, incluso al estar rodeados de gente. Además, podrán aparecer sentimientos de vulnerabilidad y falta de autoconfianza que caracteriza el retraimiento social, al igual que el temor al rechazo, los cuales pueden terminar en afectaciones psicológicas que vayan en detrimento de la calidad de vida de la persona (Stessman et al., 2014).

Así las cosas, las realidades emergentes, como la actual, en la que una pandemia cambia el curso de la vida cotidiana, sin duda generan manifestaciones psíquicas y emocionales que son diferentes en cada ser humano y guardarán relación con aspectos vinculares sostenidos previamente durante su ciclo vital. Dado que el confinamiento como estrategia de protección, nos enfrenta de cara con la soledad, o por lo menos con una nueva manera de establecimiento de vínculos sociales y familiares, también es cierto que no todos los seres humanos estamos preparados de la misma

forma. Y es aquí donde cobran importancia los aportes de la ciencia que contribuyen a consolidar estrategias de afrontamiento de tipo social, psicológico y ecológico para situaciones inesperadas y, en ocasiones, catastróficas (Herrera-Badilla et al., 2015).

Algunas investigaciones como las de Expósito y Moya (1999) refieren que cuando las personas son socialmente aisladas o con una red social escasa, experimentan de manera frecuente emociones como enojo, irritabilidad, aburrimiento y vulnerabilidad (p. 302). A esto se le suma que, la soledad por aislamiento emocional podría precipitar sentimientos de angustia y/o de ansiedad por miedo al futuro, e inclusive, depresión (Montero et al., 2001, p. 21).

Sustentado lo dicho, de acuerdo con Weiss (1973), cobra importancia tanto el establecimiento de relaciones íntimas con figuras de apego como son padres, hermanos y pareja, como vínculos cohesivos con grupos sociales (compañeros y amigos). En ambos casos, la relación constituye una función complementaria. De no ser así, la carencia lleva a que la persona experimente sentimientos de soledad y manifestaciones de inestabilidad psíquica y psicológica que ameritan, en ciertos casos, ser atendidas por profesionales de la salud mental.

De esta manera, se hace relevante contextualizarse ante esta nueva normalidad en la pandemia, en la que los vínculos interpersonales e intrapersonales se transforman, no desaparecen, si no por el contrario, surgen en nuevos escenarios que nos sensibilizan, posibilitan y fortalecen otra forma de interactuar socialmente. Adaptarse a dichas transformaciones es el reto que tendremos los seres humanos del hoy, para con ello diversificar las opciones que nos permitan gozar de una idónea calidad de vida.

Finalmente resaltar que los humanos somos seres sociales por excelencia, que nos descubrimos en el otro y crecemos con y por el otro, de tal manera que el reto de la ciencia en general, y de las ciencias del comportamiento en particular, estará en contribuir en la generación de nuevos escenarios ecológicos, que permitan la interacción de las personas mediante el uso de estrategias singulares, que posibiliten el desarrollo de una original socialización, enmarcada en la ética y en el bien común.

En este caso las ciencias sociales, tales como la psicología con el estudio del comportamiento humano, la educación con las teorías emergentes del aprendizaje, y junto a ellas, ciencias como la informática con los avances en los sistemas virtuales, en inteligencia artificial y la robótica, podrían hacer muchos aportes, entre los cuales lo más inmediatos estarán enmarcados en investigar estas nuevas realidades y el impacto que generan en la vida misma, para luego tener elementos para teorizarlas.

El conjunto de vivencias y experiencias por las que transita el hombre en época de pandemia le obliga a estar solo, sin contacto con los demás, distanciados y con la percepción de riesgo de contagio activada. Del mismo modo, experimenta emociones negativas que lo llenan de miedos irracionales debido a la coyuntura y las fluctuaciones en las condiciones de vida, la economía, el sustento diario y las protecciones a la vida misma (Cohen-Mansfield & Perach, 2015).

Agradecimientos

A la Universidad Católica Luis Amigo, especialmente a la Vicerrectoría de Investigaciones. A la Red de Universidades Católicas de Colombia Nodo Antioquia-Chocó.

Referencias

- Ayalon, L., Shiovitz-Ezra, S., & Yuval, P. (2012). ¿No Place Like Home? Potential Pathways to Loneliness in Older Adults Under the Care of a Live-In Foreign Home Care Worker. *The Journal of Psychology, 146*(1-2), 189-200. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.574169>
- Bail-Pupko, V. (2014). *Crisis Soledad y Apego*. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/practicas_profesionales/632_ambito_comunitario/material/crisis_soledad_apego.pdf
- Cardona Jiménez, J. L., Villamil Gallego, M. M., Henao Villa, E., & Quintero Echeverri, Á. (2013). Sentimientos de soledad en adultos. *Medicina UPB, 32*(1), 9-19.
- Castelló, J. (2005). *Dependencia emocional: características y tratamiento*. Alianza Editorial.
- Cohen-Mansfield, J., & Perach, R. (2015). Interventions for alleviating loneliness among older persons: a critical review. *American Journal of Health Promotion, 29*(3), e109-125. <https://doi.org/10.4278/ajhp.130418-LIT-182>
- Chen, L-J., & Chung, S-K. (2007). Loneliness, social connectedness, and family income among undergraduate females and males in Taiwan. *Social Behavior and Personality: An international journal, 35*(10), 1353-1364. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.10.1353>

- De Jong Gierveld, J. (1978). The construct of loneliness: Components and measurement. *Essence: Issues in the Study of Ageing, Dying, and Death*, 2(4), 221-237.
- De Jong Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality Social Psychology*, 53(1), 119-128. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.53.1.119>
- De Jong Gierveld, J., & Kamphuis, F. (1985). The Development of a Rasch-Type Loneliness Scale. *Applied Psychological Measurement*, 9(3), 298-299. <https://doi.org/10.1177%2F014662168500900307>
- De Jong Gierveld, J., & Van Tilburg, T. G. (1992). Triangulatie en operaci3n-aliseringsmethoden. En G. J. N. Bruinsma & M. A. Zwanenburg (Eds.), *Metodologie voor Bestuurskundigen: Stroomingen en Methoden* (pp. 273-298). Coutinho.
- De Jong Gierveld, J., & Van Tilburg, T. (1999). Living arrangements of older adults in the Netherlands and Italy: Coresidence values and behaviour and their consequences for loneliness. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 14(1), 1-24. <https://doi.org/10.1023/A:1006600825693>
- De Jong Gierveld, J., & Van Tilburg, T. G. (2010). The De Jong Gierveld short scales for emotional and social loneliness: Tested on data from seven countries in the UN Generations and Gender Surveys. *European Journal on Aging*, 7, 121-130. <https://doi.org/10.1007/s10433-010-0144-6>
- Díez Nicolás, J., & Morenos Páez, M. (2015). *La Soledad en España*. Fundación ONCE, Fundación AXA.
- Drageset, J., Eide, G. E., Kirkevold, M., & Ranhoff, A. H. (2013). Emotional loneliness is associated with mortality among mentally intact nursing home residents with and without cancer: a five-year follow-up study. *Journal of clinical nursing*, 22(1-2), 106-114. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2012.04209.x>
- Egea Olivas, J. (2014). *La soledad en el proceso de envejecimiento* [Tesis de pregrado, Universidad de Granada]. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/36497/EgeaOlivas_TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Expósito, F., & Moya, M. (1999). Soledad y apoyo social. *Revista de Psicología Social*, 14(2-3), 297-316. <https://doi.org/10.1174/021347499760260000>
- Ferrari, V. (2015). *Soledad en la vejez, el adulto mayor y su entorno social como agentes de cambio* [Tesis de grado, Universidad de la República (Uruguay)]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/6332/1/Ferrari%2c%20Valentina.pdf>

- Herrera-Badilla, A., Navarrete-Reyes, A. P., Amieva, H., & Ávila-Funes, J. A. (2015). Loneliness is associated with frailty in community-dwelling elderly adults. *Journal of the American Geriatrics Society*, 63(3), 607–609. <https://doi.org/10.1111/jgs.13308>
- Holwerda, T. J., Van Tilburg, T.G., Deeg, D. J., Schutter, N., Van, R., Dekker, J., Stek, M. L., Beekman, A.T. & Schoevers, R. A. (2016). Impacto de la soledad y la depresión en la mortalidad: resultados del Estudio Longitudinal de Envejecimiento de Ámsterdam. *Br J Psiquiatría*. 209(2), 127-134. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.115.168005>
- Jaremka, L., Andridge, R., Fagundes, C., Alfano, C., Povoski, S., Lipari, A., & Carson III, W. E. (2014). Pain, depression, and fatigue: loneliness as a longitudinal risk factor. *Health Psychology*, 33(9), 948–957. <https://doi.org/10.1037/a0034012>
- Kurina, L. M., Knutson, K. L., Hawkey, L. C., Cacioppo, J. T., Lauderdale, D. S., & Ober, C. (2011). Loneliness is associated with sleep fragmentation in a communal society. *Sleep: Journal of Sleep and Sleep Disorders Research*, 34(11), 1519–1526. <https://doi.org/10.5665/sleep.1390>
- Lorente, R. (2017). *Análisis y evaluación de un programa de intervención en personas mayores que viven solas* [Tesis de doctorado, Universidad Miguel Hernández]. <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4461/1/TD%20Lorente%20Mart%C3%ADnez%2C%20Raquel.pdf>
- Montero, M., López, L., & Sánchez-Sosa, J. J. (2001). La soledad como fenómeno psicológico: Un análisis conceptual. *Salud Mental*, 24(1), 19–27.
- Patterson, A. C., & Veenstra, G. (2010). Loneliness and risk of mortality: a longitudinal investigation in Alameda County, California. *Social science & medicine* (1982), 71(1), 181–186. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.03.024>
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). *Loneliness. A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy*. Wiley. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/313>
- Pinazo Hernandis, S., & Bellegarde Nunes, M. (2018). *La soledad de las personas mayores: Conceptualización valoración e intervención*. Fundación Pilares.
- Pinedo, R., & López, F. (2015). Soledad social y emocional, factores de riesgo asociados en personas que ejercen la prostitución. *Apuntes de Psicología*, 33(1), 17–22.

- Quintero-Echeverri, A., Henao-Villa, E., Villamil-Galleno, M. M., & Cardona-Jiménez, J. L. (2015). Cambios en la depresión y el sentimiento de soledad después de la terapia de la risa en adultos mayores internados. *Biomédica*, 35(1), 90-100. <http://dx.doi.org/10.7705/biomedica.v35i1.2316>
- Riso, W. (2003). *Afirmando la Personalidad*. Panamericana.
- Rubio Herrera, R., & Aleixandre Rico, M. (2001). Un estudio sobre la soledad en las personas mayores: entre el estar solo y el sentirse solo. *Comunicación. Revista multidisciplinar de gerontología*, 11(1), 23-28.
- Sanchis, F. (2008). *Apego, acontecimientos vitales y depresión en una muestra de adolescentes* [Tesis doctoral]. Universitat Ramon Llull. FPCEEB – Psicología. <https://www.tdx.cat/handle/10803/9262?show=full>
- Shankar, A., McMunn, A., Banks, J., & Steptoe, A. (2011). Loneliness, social isolation, and behavioral and biological health indicators in older adults. *Health psychology: official journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association*, 30(4), 377-385. <https://doi.org/10.1037/a0022826>
- Stessman, J., Rottenberg, Y., Shimshilashvili, I., Ein-Mor, E., & Jacobs, J. M. (2014). Loneliness, health, and longevity. *The journals of gerontology. Series A, Biological sciences and medical sciences*, 69(6), 744-750. <https://doi.org/10.1093/gerona/glt147>
- Sullivan, H. S. (1953). *The Interpersonal Theory Of Psychiatry*. Norton.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. The MIT Press.
- Wiseman, H., Maysel, O., & Sharabany, R. (2006). Why are they lonely? Perceived quality of early relationships with parents, attachment, personality predispositions and loneliness in first-year university students. *Personality and Individual Differences*, 40(2), 237-248. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.05.015>
- Young, J. E. (1982). Loneliness, depression and Cognitive Therapy: Theory and application. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds). *Loneliness. A sourcebook of current Theory, Research and Therapy* (pp. 379- 405). Wiley.

Capítulo 5

Reflexión sobre el sentido de la capacitación docente en y desde la educación virtual

Carlos Augusto Puerta Gil¹

Resumen

El presente texto es resultado de procesos de indagación desde la experiencia docente sobre la importancia de la capacitación en y desde la educación virtual. Esto con el fin de generar cultura en esta educación alternativa que cada vez se abre más camino en contextos de aprendizaje. Por tanto, tiene como objetivo reflexionar sobre estos procesos de cualificación para el fortalecimiento de la praxis docente en estos escenarios de educación virtual. El método utilizado se sustenta en procesos interpretativos y de significado de la experiencia de la educación virtual que se da en la Fundación Universitaria Católica del Norte a partir de vivencias y experiencias que se presentan en esta modalidad. Para tal fin, se empleó como recurso de comprensión el análisis de estos procesos de cualificación. Uno de los sentidos encontrados se refiere a que la educación virtual construye sus propias dinámicas pedagógicas y mediacionales a partir de la cultura que se genera y esta produce un conjunto de circunstancias propias que la distinguen de la educación que se da de modo presencial. Este planteamiento lleva a concluir que la educación es una sola, tiene unos fines específicos, pero lo que cambia son los medios y formas de enseñar y posibilitar aprendizajes a partir de diferentes metodologías, pedagogías, didácticas, modalidades y estrategias evaluativas que se aplican para lograr el propósito educativo. Y que por tanto, la cualificación docente cumple un papel preponderante en la aplicación de cada una de dichas estrategias y modos educativos.

Palabras clave: Capacitación; Cultura; Docente; Educación; Virtualidad; Tecnologías de la información y la comunicación.

¹ Licenciado en Español y Literatura y Magister en Educación; docente investigador Fundación Universitaria Católica del Norte, Medellín, Colombia, pertenece al Grupo de Investigación Cibereducación, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9218-0082>. Correo electrónico: capuertag@ucn.edu.co

Contexto

Este escrito reflexiona sobre el tema de la educación virtual. De manera específica, se enfoca en el sentido de la capacitación docente para su práctica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Pensar y escribir sobre este tema tiene sentido debido a que en Colombia y en muchas partes del mundo, por causa de la pandemia COVID-19 (denominación del coronavirus que surgió en el año 2019 en Wuhan, China, según la Organización Mundial de la Salud) se acudió a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como recursos y estrategias para seguir con el desarrollo de la educación. Este cambio inesperado y de emergencia evidenció, -a pesar de que muchos centros educativos utilizaban las TIC y la virtualidad como una alternativa y ayuda-, que la mayoría de las instituciones de educación básica y superior no estaban preparadas para ofrecer la educación mediante la virtualidad y los soportes de las TIC. Esto porque la infraestructura tecnológica, humana y económica era insuficiente para soportar las nuevas demandas. En lo tecnológico no se contaba con las plataformas para la interacción con estudiantes y el montaje de contenidos. Muchas instituciones tampoco tenían centros o espacios para la orientación del ejercicio docente y el aprendizaje por medio de esta modalidad. En lo humano, por ejemplo, muchos docentes adolecían de competencias y capacidades para el desarrollo de una clase virtual.

Muestra de ello, son los microcursos que programó y ofreció de forma gratuita para todos los docentes de educación superior y educación básica y la matrícula masiva que detonó este tipo de cursos en la Fundación Universitaria Católica del Norte, días después del inicio de la pandemia en Colombia y el decreto de la cuarentena obligatoria. Esto les permitió a los docentes prepararse para afrontar el desafío de posibilitar la educación mediada por dispositivos tecnológicos a estudiantes y de este modo no desescolarizar a la población.

Para estos microcursos se inscribieron más de cuarenta mil maestros de diferentes latitudes de Colombia, Latinoamérica y el mundo. Esto es una evidencia de la importancia de la preparación y capacitación docente para educar con sentido y para la interacción adecuada entre docente y estudiante, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, por medio de la virtualidad y los dispositivos tecnológicos. De ahí, la trascendencia de la reflexión sobre la capacitación docente en y desde lo virtual, destacando que la virtualidad demanda prácticas y estrategias educativas que van ligadas con la interacción de herramientas tecnológicas que apoyen el servicio educativo, puesto que, como resalta Roldán López (2014a), es preciso por un lado, dotarlas de sentido educocomunicativo y por otro, procurar que la práctica docente en y desde lo virtual no caiga en lo instrumental y operativo y, por el contrario, se oriente por principios pedagógicos y didácticos. Por ello, es preciso reflexionar sobre los modos y maneras de llevar a cabo el ejercicio y práctica docente, pues es indudable que la virtualidad es una modalidad educativa que fortalecerá su cultura.

El interés por el tema parte del papel preponderante que cumple el docente en la educación. Sin embargo, las demandas y exigencias de adaptación a nuevos modos de ejercer su labor mediante las TIC, lo retan a adecuarse a otras maneras de realizar el ejercicio docente y cambiar sus prácticas y acciones habituales. Esto implica: familiarización con las TIC; desarrollo y potencialización de habilidades, capacidades, destrezas y competencias tecnológicas; resignificación del ejercicio docente teniendo presente la inmersión de las TIC en el campo educativo; modos de interacción con estudiantes; apropiación, incorporación y uso de las TIC en la práctica docente; resignificación de lo temporal y espacial y capacidad de generación de ambientes virtuales de aprendizaje, procurando que estos espacios sean significativos y trascendentes para los estudiantes.

Para ampliar un poco lo anterior, es conveniente mencionar que la experiencia en la educación virtual se constituye en un camino de construcción para posibilitar aprendizajes con sentido en estudiantes. Por tanto, el camino metodológico se da desde la exploración y rastreos de experiencias sobre la cualificación docente en y desde la virtualidad, ya que, para ser docentes en esta modalidad, resulta fundamental dotarse de herramientas y equipaje tecnológico, pero también pedagógico, para realizar de manera adecuada el quehacer docente en este escenario y modalidad educativa.

Es claro que la educación demanda relacionamiento y familiarización con las TIC, exige la incorporación de experiencias disruptivas, cambios de paradigmas pedagógicos, prácticas y ejercicios docentes teniendo presentes las múltiples posibilidades que ofrecen las TIC. Estas antes eran apoyo, ahora son mediaciones, herramientas y recursos que actúan como extensión del docente en su acción y actuación. Esto para nombrar solo algunos cambios que se requieren con la irrupción de las TIC en la educación. De igual forma, es necesario asumir la práctica docente como un camino innovador que reta a implementar estrategias articuladas con las TIC. Así pues, la educación virtual un modo diferente de llevar a cabo la educación, pero que es desafiante y también una oportunidad para la incorporación de nuevos modos y maneras de enseñar y aprender.

En términos generales, el principal referente para este trabajo es la tesis de grado de Roldán López (2014b). También autores como Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (2004). De igual modo, se referirán sondeos sobre capacitación docente en época del COVID-19. En la revisión de las fuentes, se evidencia que es necesario ahondar sobre la capacitación docente y su importancia en la acomodación a esta modalidad que poco a poco va ganando terreno en el campo educativo; es una cultura que apenas empieza a gestarse. Los cambios de paradigmas llevan tiempo, a veces décadas y, en otros casos, siglos. Tampoco es fácil pasar de un momento a otro de una educación presencial con arraigo cultural y resonancia histórica a una modalidad virtual que está dando sus primeros pasos.

Lo anterior con el propósito de sostener que la cualificación docente es uno de los caminos y estrategias más adecuadas con el fin de prepararse para la enseñanza mediante la virtualidad. Es decir, esta es una apuesta para resignificar la práctica educativa y orientarla hacia nuevos desafíos innovadores y con sentido para los estudiantes. Para ello, en primer lugar, se hablará de un contexto sobre la educación virtual y la capacitación docente. Se mostrará cómo esta capacitación aporta a la generación de prácticas con sentido en el campo virtual. También se precisará que la capacitación docente es una manera de sembrar cultura sobre la práctica docente virtual. Se abordará igualmente, cómo la capacitación es un modo de potencializar competencias asociadas a lo pedagógico, lo didáctico y lo tecnológico en la educación virtual.

De ahí que el objetivo y alcance de esta reflexión sea sensibilizar a los lectores sobre la necesidad de la capacitación docente como un modo de transformación y resignificación de este ejercicio mediante la dotación de sentido a las TIC. Por tanto, estos nuevos retos implican miradas y acciones pedagógicas y docentes diferentes, acordes con las demandas del contexto actual y los que se devienen. El mundo y la vida son dinámicos. La educación es parte de la vida, por ende, evoluciona, y este escenario actual desafía a asumir estrategias innovadoras y cambiar lo establecido. En segundo lugar, se presentarán razones sobre la importancia de la capacitación docente; así como un breve escenario de las acciones realizadas al respecto en la Católica del Norte y cómo estas han ayudado a generar paulatinamente una cultura y práctica docente con sello e identidad institucional.

Análisis y observaciones

La virtualidad como factor asociado a la educación

Para este escrito se parte del principio que la virtualidad es un factor asociado a la educación. A lo anterior hay que agregar que la educación es una sola, lo que cambia y se modifica es el modo cómo se lleva a cabo. Entre esos modos está la presencialidad, la educación a distancia y también la virtualidad. Los avances de las TIC han contribuido en este propósito de la educación a apoyarse con dichos recursos y herramientas, más hoy cuando la humanidad afronta una pandemia como el COVID-19, evento que llevó a muchas instituciones de educación básica y superior a continuar con sus prácticas de enseñanza y aprendizaje con el soporte tecnológico.

Desde estas circunstancias, la virtualidad en los actuales tiempos es un importante apoyo para la educación. Primero porque ha posibilitado continuar con la formación de millones de jóvenes desde sus lugares de residencia; segundo, es una forma de cuidar a los estudiantes y prevenir la

expansión de la pandemia y, tercero, es la oportunidad para la incursión de nuevas metodologías y estrategias innovadoras que se ajusten a las actuales demandas de los jóvenes. Hay que recordar que la educación virtual, según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009)

se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio. Esta modalidad hace referencia a que no es necesario que cuerpo, tiempo y espacio se conjuguen para lograr establecer un encuentro de diálogo o experiencia de aprendizaje. (párrs. 3-4)

No se trata simplemente de una forma singular de hacer llegar la información a lugares distantes, sino que es toda una perspectiva pedagógica.

Ampliando lo anterior, “el concepto de virtualidad en la educación obedece a la aplicación de contenidos teórico-prácticos en ambientes virtuales de aprendizaje” (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2015, p. 12). Tales principios educativos generan acciones de enseñanza en docentes con el fin de integrar y propiciar aprendizajes a partir de escenarios en los que los estudiantes están inmersos e involucrados con el fin de posibilitar comprensión y apropiación de dichas enseñanzas (Jaén Navarro, 2003). Además, la educación virtual se asume como una alternativa que, le permite a quien aprende, estudiar desde su lugar de origen, planificar su método y ritmo de aprendizaje. En síntesis, la virtualidad se materializa mediante estrategias y mecanismos que surgen y emergen de proyectos acordes con los avances de las TIC y de los nuevos retos que ha detonado por un lado la pandemia y por otro, los desafíos que proponen las TIC.

Como se dijo antes, “la educación es una sola y la virtualidad es un medio, es una posibilidad para acercar al estudiante a la formación” (Puerta Gil et al., 2020, p. 239). En concreto, en la Católica del Norte, este tipo de educación se concibe como una forma de cobertura educativa y acercamiento a las comunidades más alejadas de acceso a la educación. Tal concepción connota idear nuevas estrategias y modos de interacción entre los actores inmersos en el acto educativo. Primero porque la virtualidad permite aprendizajes desde la autonomía y el autoaprendizaje de los estudiantes guiado por un docente. Esto también significa la creación de ambientes de aprendizaje con acompañamiento desde los principios de la otredad que se constituyen en espacios de práctica acordes con las exigencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Ampliando un poco más el concepto de virtualidad, algunas IES (Instituciones de Educación Superior), consideran que la denominada virtualidad o educación en la virtualidad se concibe como educación sin distancias físicas. Otras la conciben como “aquel proceso de apropiación comunicativa de TIC, planificado y aplicado en ambientes de enseñanza-aprendizaje, innovadores y retadores, para la ocurrencia conocimientos y aprendizajes significativos para la vida” (Roldán López, 2014b, p. 35).

La educación virtual se lleva a cabo mediante la apropiación de las TIC. Docentes y estudiantes, en gran medida, aprovechan los diferentes mecanismos, recursos, herramientas y dispositivos que ofrece este tipo de tecnología, lo que se constituye en una mediación para el aprendizaje. En este sentido, es sumamente importante para el docente capacitarse y cualificarse en el uso desde un sentido educativo que le permita una praxis docente acorde a esta nueva realidad educativa con soporte tecnológico y sentido formativo. Con razón, Roldán López y Yepes Pérez (2011) aducen que la apropiación y creatividad hacen parte “de un proceso sistemático y permanente de cualificación, actualización y fundamentación en pedagogías y didácticas [del docente] para un ejercicio exitoso de docencia en la virtualidad” (p. 2).

Con respecto al anterior planteamiento los procesos de inducción a docentes en los escenarios de la virtualidad, así como los procesos de evaluación constante en el desempeño docente y el conocimiento de las necesidades de los estudiantes ha permitido interacciones significativas y con sentido para los estudiantes desde sus escenarios de aprendizaje como se ha evidenciado en las prácticas educativas de la Católica del Norte. Para tal efecto se han diseñado cursos con diferentes posibilidades de interacción para facilitar el aprendizaje. Estos contienen recursos que ofrecen las TIC y las plataformas infovirtuales. Para tal situación se diseñan guías y elementos de aprendizaje que acercan al estudiante al conocimiento desde lo teórico y lo práctico. En este sentido como plantean Puerta Gil et al (2020) el estudiante debe estar en capacidad de articular y procesar ante el abordaje de prácticas o actividades en contexto.

Desde lo que se viene conversando en el desarrollo de este escrito, se puede decir que la educación virtual tiene sus propias dinámicas de objetivarse y concretarse en su fin educativo. Tal situación la hace en su modo de actuar, en el modo de interacción entre estudiantes, en la espacialidad, en la temporalidad y en otras situaciones la hace diferente a la educación presencial. Pero, vale la pena aclarar, en los medios y maneras de concretarse. Por ejemplo, el estudiante puede acercarse a los contenidos en su tiempo, en espacios virtuales y tecnológicos. El estudiante puede determinar y elegir sus momentos de aprendizaje. Por su parte, el docente determina modos de acercamiento y acompañamiento al estudiante más desde el sentido de la mediación pedagógica. Estos son solo algunos aspectos de estas dinámicas propias de la virtualidad que el docente debe apropiarse de tal modo que su práctica se adecue a las demandas de la virtualidad. Por tanto, hay métodos y modos de llevar a cabo estos procesos que invitan a plantear propuestas pedagógicas acordes con el aprendizaje en red y desde la conectividad. Es importante resaltar que en la educación virtual la interacción con los estudiantes es un elemento clave para propiciar aprendizajes desde la cercanía y el acompañamiento es fundamental como bien lo señala Román Maldonado (2003, p. 57).

Como plantea Puerta Gil et al. (2020) la educación virtual se considera un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad. Desde esta consideración, la educación virtual tiene la capacidad de llegar a diferentes lugares, de conectar estudiantes desde sus lugares de vivencias y experiencias y potenciar las capacidades de los actores educativos desde la variedad de recursos que ofrece desde lo multimedial. Pues como afirma Lévy (1999) lo virtual “es una fuerza y potencia considerada como un conjunto problémico que existe y tiende a actualizarse desde procesos que este autor denomina resoluciones” (pp. 17-18).

En síntesis, como afirma Lévy (1999)

[lo virtual] es una fuerza y potencia considerada como un conjunto problémico que existe y tiende a actualizarse desde procesos que este autor denomina resoluciones. Así entonces, lo virtual es otra dimensión de la realidad que existe en potencia y la actualiza (dicha realidad) cuando se problematiza y se proponen soluciones. (pp. 17-18)

Entonces, el objeto de la educación es la formación integral de seres humanos para la vida y para transformar realidades, para lo cual se recurre a enfoques, didácticas, métodos-estrategias, medios y mediaciones, entre otros. En todo caso, para desarrollar ese objeto, es claro que se está frente a la función sustantiva de la docencia que, en cabeza del maestro, hace posible las prácticas creativas e innovadoras de enseñanza-aprendizaje.

El sentido de la capacitación docente en la educación virtual

Como se indicó antes, el docente es primordial para materializar y objetivar la educación mediante la virtualidad y los soportes tecnológicos que hacen posible esta modalidad. En este caso, la preparación y formación docente juegan un papel importante en este propósito. ¿Por qué? La educación en Colombia y en el mundo tradicionalmente ha sido presencial, siempre contando con la copresencia del otro/a en tiempo y espacio real de forma sincrónica. Los encuentros han sido en espacios físicos como aulas de clase u otros escenarios de interacción temporal y espacial donde los actores educativos -docente y estudiante- comparten el conocimiento y se da el proceso de aprendizaje.

No obstante, en el último tiempo también surgió la modalidad educativa a distancia. En esta variación los estudiantes no requieren de su asistencia presencial y física. Y más recientemente con el auge de las TIC surgieron otras modalidades y formas de prestar el servicio educativo, tales como la educación en línea, la educación virtual, educación Blended (combinación educación tradicional con presencialidad y educación apoyada con soporte tecnológico de las TIC), educación E-Learning y otras variaciones.

Por supuesto, que estas nuevas modalidades y maneras de prestar el servicio educativo plantean retos y desafíos. Por ejemplo, es preciso adaptar la pedagogía a la virtualidad, así como la didáctica, las prácticas docentes y las prácticas evaluativas con el fin de facilitar y propiciar la educación y los aprendizajes a través de los medios y mediaciones pedagógicas. Esta es una de las razones fundamentales para la capacitación docente en y desde la virtualidad. Además, es necesario dotar de las herramientas necesarias, las competencias, habilidades, destrezas, capacidades y potencialidades a los docentes para pedagogizar y didactizar los recursos tecnológicos. Dicho de otra manera, se trata de cualificar y de formar a los maestros para la virtualidad, con el fin de dotar de sentido educativo las TIC y de otorgarles significado educomunicativo. Otra razón es la necesidad de fortalecer la cultura docente en y desde la virtualidad, ya que presencialidad está arraigada y las proyecciones son seguirse afianzando.

Aquí valdría la pena preguntarse si el docente ha sido capacitado para ejercer su labor en la virtualidad. Se podría decir que en la mayoría de los casos no. Esto se debe a que en muchos lugares no hay internet, muchos docentes no crecieron rodeados de estas nuevas TIC, no se ha visto la necesidad porque no es parte de las tareas académicas de los maestros, como lo señalan Bautista et al. (2011), o sencillamente no es parte de la cultura de la institución. Las instituciones de educación básica y superior tienen pequeñas o grandes plantas físicas, inversiones y construcciones que se han hecho para seguir alimentando la presencialidad. En Medellín, por ejemplo, hay instituciones de educación básica y superior que continúan ampliando sus campus físicos en el año 2020, entre ellas, la Universidad EAFIT, la Universidad Católica Luis Amigó, la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad Autónoma Latinoamericana. En Antioquia, otras instituciones educativas amplían y mejoran sus locaciones e infraestructura física. Estas son evidencias de que la educación sigue teniendo un imaginario y representación física. Lo cual quiere decir que hay que seguirse preparando para la virtualidad y continuar generando cultura para esta modalidad educativa que poco a poco irá ganando camino y terreno.

Hoy en día el ser humano no solo se debe alfabetizar en lectura y escritura², también es necesario una alfabetización digital, en el uso de los recursos con intención educativa, lo cual se convierte en un factor fundamental para brindar una adecuada formación mediante las TIC. En el año 2016 Puerta Gil y Granda García (2016) realizaron una investigación en el norte de Antioquia sobre la apropiación, incorporación y uso de las TIC en el PEI escolar y uno de los llamados fue la necesidad de alfabetizar a los docentes en las TIC y en lo digital. Uno de los entrevistados manifestó que “en la medida que se logre una adecuada alfabetización en TIC a la comunidad educativa, se podrán dejar temores y angustias por parte del profesor” (p. 26). Estos mismos autores señalan que la

² Se comprende la alfabetización por un lado como la capacidad de apropiarse del código escrito, pero también usar la lectura y la escritura en sentido crítico que permita transformar al sujeto y a la sociedad.

alfabetización en TIC posibilita la adquisición y desarrollo de capacidades y habilidades su manejo apropiado en el contexto escolar (p. 26). Al respecto la UNESCO (2008), indica la importancia de la cualificación docente en la apropiación, incorporación y uso de las TIC puesto que

las prácticas educativas tradicionales de formación de futuros docentes ya no contribuyen a que estos adquieran todas las capacidades necesarias para enseñar a sus estudiantes y poderles ayudar a desarrollar las competencias imprescindibles para sobrevivir económicamente en el mercado laboral actual. (p. 2)

Como se indicó al empezar este escrito, al inicio de la pandemia en Colombia, la Católica del Norte ofreció una serie de cursos gratuitos para la enseñanza de la educación virtual para docentes en todos los niveles. Se inscribieron alrededor de 45 mil profesores. Muchas otras instituciones y centros educativos con experiencia en la virtualidad también llevaron capacitaciones para la educación virtual. Esta capacitación para los docentes fue significativa. Los sondeos a los participantes arrojaron que estos espacios, efectivamente sí dotaron de herramientas a los maestros para afrontar la educación virtual y les ayudó a prepararse para el nuevo desafío de la práctica docente mediante la virtualidad. De un total de 438 respuestas el 99.5 % consideró que este tipo de capacitaciones en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) les suministró estrategias y mecanismos para la generación de ambientes virtuales de aprendizaje. De igual manera, destacaron que las estrategias que el microcurso empleó les fueron útiles para la planeación de una clase para la virtualidad; ideación de estrategias pedagógicas; el diseño de estrategias didácticas; comunicación asertiva con los estudiantes y la comprensión de la virtualidad como mediación pedagógica.

Esto muestra que, para asumir la docencia virtual, es necesaria una capacitación, que brinde herramientas en lo pedagógico, en lo didáctico, en estrategias evaluativas, en lo metodológico, en la interacción con estudiantes, en estrategias de mediación pedagógica, así como en la planeación y preparación de clases y contenidos para el aprendizaje. Así lo evidencia, primero, el alto número de docentes que buscaron capacitación en este campo, pero también sus respuestas al destacar este tipo de herramientas.

Como se evidencia, la cualificación, para dotar a los docentes de habilidades para ejercer su labor en la virtualidad, es necesaria. Al respecto, Roldán López (2014b) plantea que la cualificación es una “propuesta continua de reflexión, capacidades y prácticas de capacitación docente, para sembrar y arraigar en él conciencia, compromiso y competencias hacia prácticas de enseñanza-aprendizaje apropiadas en la virtualidad, de acuerdo con las posibilidades educativas de las tecnologías” (p. 46).

Breve contexto de la capacitación docente desde el caso de la Católica del Norte

Cuando la Católica del Norte inició su tarea educativa en Colombia aún no estaba instaurada la virtualidad y mucho menos había cultura sobre la educación virtual. La Internet y la conectividad aún eran incipientes. Otra dificultad que encontró la institución fue la escasa capacitación y experiencia que tenían los docentes para ejercer su práctica educativa en y desde la virtualidad. Los primeros profesores tenían experiencia en la presencialidad y muy poca en la virtual, sin embargo, la Católica del Norte los contrató e inicio un proceso de capacitación.

A lo anterior se suma que la educación virtual no demanda un espacio físico sino un espacio virtual anclado en los soportes de las TIC y eso también dificultaba el proceso, puesto que se requerían otros recursos y medios para llevar a cabo la educación virtual y la práctica docente. Esto se constituyó en un reto por alcanzar y también para afrontar y superar desde la cualificación de docentes para la virtualidad. Entre los desafíos se resaltan los siguientes, según propone Roldán López (2014b):

- *Capacitar para la virtualidad, ya que se demandan docentes con habilidades y capacidades que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje mediante la virtualidad.*
- *Pertinencia y calidad de la educación debido a que se requiere formar profesionales de acuerdo con las exigencias de la sociedad, por tanto, se requiere una formación y capacitación contextualizada y acorde con lo laboral, social y empresarial.*
- *Educar en y desde la virtualidad, por la razón que esta es la característica de la Católica del Norte, por su compromiso de ofrecer un servicio educativo de calidad, mediado por Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.*
- *Generación de una cultura de docencia en la virtualidad, esta docencia implica nuevos valores, acciones, actitudes y creencias. Esto implica para el docente apertura y cambio de paradigma hacia el aprender a enseñar con base en las posibilidades educomunicativas de las tecnologías. (p. 14)*

Uno de los aspectos importantes que vale la pena resaltar se relaciona con la generación de cultura de docencia en la virtualidad. Al inicio, cuando la Católica del Norte comenzaba su nuevo camino hacia la virtualidad, muchos docentes se resistían al cambio y a adaptarse a nuevas formas y modos de llevar a cabo su ejercicio, como destaca Roldán López (2014a). A lo anterior se suma, anota este autor, la tendencia a capacitar a los docentes solo en el uso de herramientas. Esta situación generó dificultades en el proceso de capacitaciones, y en algunos casos, resistencia tanto a la cualificación para la virtualidad como para adoptar nuevas prácticas. Esto evidenciaba la tendencia a conservar las mismas costumbres, ejercicios y hábitos docentes de la virtualidad.

Lo anterior coincide, en muchos casos, con la tendencia de cualificar a los docentes en el uso técnico y tecnológico de las herramientas que ofrecen las TIC. En esto coinciden Puerta Gil y Granda García (2016) y Roldán López (2014b) al considerar que, si bien lo técnico y tecnológico son importantes, también es necesaria una cualificación contextualizada según las necesidades de los docentes desde lo pedagógico, didáctico y disciplinar. En otras palabras, la preparación y formación docente para la virtualidad se ha centrado en el manejo instrumental de las herramientas, pero se evidencia en muchos casos, la necesidad de darle y dotar de sentido educomunicativo las TIC. Esto significa, primero, dotarlas de sentido pedagógico, de intencionalidad educativa. Es fundamental que la cualificación parta de las preguntas: ¿para qué es necesario cualificar a los docentes para la virtualidad? ¿Cuál es el uso y sentido que tienen las herramientas de las TIC? ¿Para qué usarlas? ¿Con qué fin utilizo este o aquel recurso? Porque se pueden utilizar muchos recursos, pero si no se tiene claro el para qué se usa, qué aprendizajes detonará y qué relación tiene con aquello que quiere que el estudiante aprenda, las TIC serán solo eso: herramientas y dispositivos sin sentido. Esto quiere decir que las TIC deben tener una relación entre aquello que se desea que el estudiante aprenda o desarrolle (contenidos o competencias), los procesos metacognitivos y las TIC. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación deben ser una extensión del profesor, la pedagogía y la didáctica.

Hacia una cultura de la cualificación docente para la virtualidad

La cualificación docente es un asunto fundamental para las instituciones de educación superior, claro está que en la educación básica también lo es. Por tanto, constituirla y volverla cultura es un reto al que todas las instituciones se enfrentan y deben afrontar. La cultura se entiende en este apartado como los factores, el hacer docente, hábitos, valores, acciones y principios que van configurando la práctica docente. La cultura paulatinamente se va enraizando en los actores y comunidades educativas, hasta constituirse en tradición. Al respecto, Roldán López (2014b), apoyándose en Malinowski, manifiesta que la cultura de la cualificación docente: a) compromete a una comunidad de sujetos (docente en capacitación y expertos formadores) con intereses comunes; b) aprovecha un conjunto de planes, capacidades, recursos, medios y mediaciones para sensibilizar, arraigar y continuar con la cultura en capacitación en docencia en y para la virtualidad; c) emplea el lenguaje, formas de comunicación, medios y mediadores para sembrar tal cultura. Por tanto, la cultura está direccionada a fortalecer principios y valores institucionales, a afianzar y fortalecer principios y prácticas pedagógicas, didácticas y evaluativas encaminadas desde el horizonte institucional considerando el contexto en el que se da dicha práctica educativa.

Ahora, al momento de cualificar al docente para la virtualidad y en la virtualidad, lo primero a tener en cuenta es que el soporte tecnológico por sí mismo es un instrumento, una herramienta. Y que en este caso, como señala Roldán López (2014b)

la apuesta hacia una docencia virtual es una propuesta continua de reflexión, capacidades y prácticas de formación/capacitación docente, para sembrar y arraigar en él conciencia, compromiso y competencias hacia prácticas de enseñanza-aprendizaje apropiadas en la virtualidad, de acuerdo con las posibilidades educomunicativas de las tecnologías. El docente inmerso en tal cultura tiene como meta la potenciación de su enseñabilidad y disciplinariedad en y para la virtualidad, desde una perspectiva educomunicativa. (p. 95)

La cualificación docente, en este sentido, es sembrar, fortalecer y afianzar la cultura institucional de una práctica educativa en y desde la virtualidad. Sobre todo porque en la actualidad, con la incorporación de las TIC en la educación, surgen estrategias como el aprendizaje mediante la gamificación, que consiste en una estrategia educativa para posibilitar el aprendizaje mediante la dinámica de diferentes juegos que se planifican con intención educativa con el objetivo de conectar al estudiante con las temáticas abordadas y de este modo obtener mejores aprendizajes. También está el aula invertida o aprendizaje invertido. Esta estrategia le posibilita al estudiante aprender desde su rol autónomo y en este caso no es el docente que direcciona el aprendizaje sino el estudiante que acude al docente para evidenciar sus aprendizajes y terminarlos de fortalecer. Esto lo ha propiciado las TIC. Esto para nombrar algunos ejemplos y decir que las TIC van abriendo nuevas posibilidades y estrategias educativas y que es necesario capacitarnos y estar al tanto de ellas. Por tanto, hoy se requieren competencias tecnológicas, pero también digitales. Además, se hacen necesarias capacidades y competencias para seleccionar y escoger la información que se utilizará para posibilitar el aprendizaje de los estudiantes a partir de la intención educativa.

De otro lado, es importante comprender en el proceso de capacitación docente que la herramienta tecnológica sirve como mediación que posibilita la interacción y el acercamiento al conocimiento. Esta mediación se asume como el tratamiento y expresión de cada uno de los dispositivos educativos tales como contenidos, conceptos y temas que hacen posible el acto educativo (Gutiérrez Pérez & Prieto Castillo, 2004, p. IX). Quiere decir que la mediación es como una especie de conciliación entre un área de conocimiento, la práctica y quienes están en situación de aprender algo de dicha área, como lo resaltan Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (2014). La capacitación es una especie de mediación entre el docente y la nueva realidad y modo de realizar el acto educativo.

Otro asunto sobre el que es conveniente llamar la atención se relaciona con tener presente que el docente es persona. Esto quiere decir que toda capacitación debe fundamentarse en su condición humana. El docente tiene unas prácticas incorporadas, unas tradiciones, unas costumbres, culturas y hábitos históricos que es preciso adecuarlos a nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje. En este caso, el aprendizaje es el resultado de una historia de transformación congruente con la interacción, la experiencia y la vivencia con el soporte tecnológico y con quien guía dicha interacción (Maturana, 2002, p. 250). Para decirlo de otro modo, es un proceso de adaptación,

comprensión, organización y autoorganización a nuevos paradigmas y cambios que implican interactuar en el campo educativo mediante diferentes herramientas y dispositivos tecnológicos. El aprendizaje desde la cualificación docente en y para la virtualidad es convivencia que posibilita cambios estructurales (Maturana, 2002) en la práctica docente y adecuación a nuevos procedimientos de enseñanza y formas de aprender.

Otras variables a tener en cuenta en la capacitación docente se relacionan con aspectos, según Roldán López (2014a), como idoneidad disciplinar, profesional y personal de los docentes; articulación con procesos de capacitación en y para la virtualidad; identidad institucional con modelo educación virtual; reconstrucción de las tipologías y características del docente; reconstrucción del perfil del docente; evaluación de impacto de procesos de capacitación a partir de los desempeños de los profesores; desarrollo de competencias del maestro en manejo y apropiación de TIC, como lo resalta Roldán López (2014b).

Características y aspectos para la cualificación docente en y desde la virtualidad

La idoneidad disciplinar, profesional y personal de los docentes demanda competencias para la gestión de su práctica, señala Roldán López (2014a). Como bien se sabe, los avances tecnológicos son vertiginosos, avanzan a ritmos acelerados y el profesor debe tener las capacidades para afrontar estos nuevos desafíos en el campo educativo. Se trata, entonces, de darle sentido educativo a las TIC y usarlas con intención pedagógica y didáctica con el fin de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes y detonar en ellos cambios en sus estructuras y estilos de vida.

Otro factor clave a considerar en la cualificación docente consiste en sembrar los principios y valores con el ánimo del afianzamiento de la identidad institucional con modelo educación virtual (Roldán López, 2014b). Cada institución tiene su propio sello, característica, particularidad, estilo y marca que la diferencia de las demás instituciones de educación superior. Desde este planteamiento, como lo propone Roldán López (2014b) es importante tener un propio sistema de cualificación docente o modelo que se caracterice por: a) un documento con una estructura o plantilla estandarizada de cualificación de acuerdo a las intenciones, principios y valores institucionales; b) orientaciones para la práctica docente en la virtualidad; c) lineamientos de interacción y participación con estudiantes; d) manejo, uso, apropiación e incorporación de diferentes herramientas para posibilitar el aprendizaje; e) espacios automatizados de resolución de dudas, preguntas y diferentes problemas que se susciten de la práctica docente.

En un tercer aspecto en la cualificación contempla las características del maestro (Roldán López, 2014b). Una de las premisas a contemplar es que no todos se adaptan fácilmente a la práctica docente virtual o que un docente con experiencia virtual se adapte fácilmente a la presencialidad. Sin embargo, es claro que para su ejercicio en y desde la virtualidad debe poseer unas características que le posibilitan llevar a cabo su práctica. Roldán López (2014a) destaca las siguientes:

- Conocimiento disciplinar y experiencia en la virtualidad.
- Capacidad de interacción con los estudiantes en esta modalidad educativa virtual.
- Acompañamiento constante y apoyo a los estudiantes con base en metodologías y prácticas educativas acordes a la virtualidad.
- Responsabilidad y capacidad de realización de materiales didácticos de aprendizaje, según el sistema de educación virtual.
- Implementación de estrategias motivacionales para la cualificación a docentes resistentes a capacitaciones en y desde la virtualidad. (p. 35)

Otras particularidades son la capacidad de comunicación; fluidez escritural; capacidad de reorientación e implementación de estrategias que didacticen las TIC, de tal manera que la tecnología y sus herramientas realmente sean mediadoras para el aprendizaje.

Sobre el perfil docente, la educación mediante la virtualidad ha transitado un camino con profesores que inicialmente provenían de la presencialidad y solo tenían un saber disciplinar. Estos se capacitaron mediante cursos instruccionales que los fueron dotando de habilidades para posibilitar el aprendizaje de sus estudiantes (Roldán López, 2014a). En la actualidad, el docente de la virtualidad debe tener un perfil innovador, tecnológico, comunicativo, creativo y pedagógico como bien lo resaltan Bautista et al. (2011). Innovador porque siempre debe estar dando valor agregado a lo que ofrece la Internet y la web al estudiante. Pedagógico porque debe dotar de sentido educativo las TIC. Un docente comunicativo es aquel que utiliza el lenguaje para ayudar a transformar la realidad (Freire, 2011); la educación es un acto dialógico y comunicativo como lo resaltan Kaplún (2002) y Freire (2011). Creativo puesto que constantemente le es preciso generar soluciones e idear cómo hacer la práctica docente acorde a las necesidades y demandas de los estudiantes. Hay otras características orientadas a la cualificación docente tales como capacidad escritural e investigativa que posibilite la reflexión continua sobre la acción y ejercicio del acto educativo. Y capacidad de reorientación e implementación de estrategias evaluativas para la toma de decisiones a partir de recolección de información que garantice la adecuada orientación del aprendizaje.

Otra propiedad fundamental consiste en evaluar el impacto de los procesos de capacitación y cualificación a partir de los desempeños de los docentes (Roldán López, 2014b). A pesar de los esfuerzos de las instituciones para capacitar y cualificar a los docentes para ejercer su práctica de la

mejor manera y con criterios de calidad institucionales, no siempre se ven reflejados los resultados en la calidad de los aprendizajes. En otras palabras, no se obtienen los efectos esperados, ya que como anota Roldán López (2014b) puede faltar consolidación de los procesos de capacitación en y desde la virtualidad; las capacitaciones, en muchas ocasiones, se centran en el manejo de herramientas tecnológicas, y poca fundamentación en pedagogías didácticas para la docencia virtual. Esto coincide con Puerta Gil y Granda García (2016), quienes manifiestan que normalmente estas capacitaciones y cualificaciones se orientan desde lo instrumental y técnico, pero es preciso darle sentido educativo para que lo tecnológico cumpla un rol y papel desde lo pedagógico y didáctico.

Por último, es importante el desarrollo de competencias del docente en manejo y apropiación de TIC como lo resalta Roldán López (2014b).

La educación virtual demanda otro tipo de interacciones y encuentros entre estudiante y docente. Los encuentros y relaciones se dan a través de un ordenador o dispositivo tecnológico o electrónico, por lo que es preciso el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas para el adecuado uso y manejo de plataformas virtuales educativas, pero, sobre todo, para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje. Desde la experiencia y casuística de la Católica del Norte, en la experiencia de la práctica en el proceso de capacitación y cualificación, se ha evidenciado que el docente para la virtualidad demanda soluciones diferenciadas de formación y capacitación continua que articulen tecnologías, los roles e interacción del docente, y metodologías pedagógicas-didácticas que favorezcan la enseñanza-aprendizaje virtuales. (Roldán López, 2014b, p. 20)

Por ejemplo, en la Católica del Norte para el desarrollo de competencias en manejo y apropiación de las TIC se inició con procesos de inducción. Luego, con el paso del tiempo, se diseñaron otros mecanismos como diplomados y cursos cortos para la docencia en AVA. Posteriormente, se evidenció la necesidad de enfocar las capacitaciones en “los usos apropiados y pedagógicos de las herramientas infovirtuales” (Roldán López, 2014a, p. 55). Es decir, con el paso del tiempo y a medida que se avanzaba en la educación virtual, se evidenciaba la necesidad del fortalecimiento y mejoramiento de los procesos de cualificación docente para la virtualidad. Como lo sostiene Roldán López (2014a), la institución demandaba capacitaciones que posibilitaran el desarrollo de estrategias de formación docente para poner en práctica y contribuir a la asimilación del estudio en ambientes infovirtuales, así como la elaboración de manuales de instrucción para la inducción y formación permanente de la comunidad académica. Para tal fin se creó un Centro de capacitación docente.

Otro aspecto que se consideró para la capacitación docente fue la evaluación de estudiantes a docentes. Esta evaluación reveló, y revela en la actualidad, las fortalezas de docentes, así como los aspectos a mejorar. Esto ha permitido diseñar estrategias de capacitación docente acordes con

los resultados de estas evaluaciones. Así mismo, se ha contado con otras estrategias como el plan padrino, como lo destaca Roldán López (2014a), que consiste en el acompañamiento por docentes con mayor experticia a quienes están en el camino de afianzar su ejercicio en y para la virtualidad. Los modos de capacitaciones y las estrategias han sido variados como programar encuentros sincrónicos, diseñar cursos automatizados, acompañamiento personalizado, programas de inducción, todos ellos programados de acuerdo con las necesidades que emergen de la experiencia y vivencia de la educación virtual. Lo que sí es cierto es que la virtualidad requiere procesos de innovación constante en la práctica educativa, puesto que las TIC así lo demandan por sus avances vertiginosos, pero también es necesario aportar y ajustar las metodologías a las maneras y modos de aprender de los estudiantes. Sobre todo es necesario estar pensando siempre en mecanismos de retención estudiantil desde el ofrecimiento de calidad educativa.

Reflexiones y aportes

Las emergencias de este escrito parten del planteamiento inicial que la educación es una sola. Esto es: la educación tiene como objetivo aportar al desarrollo de las capacidades y potencialidades de los individuos, propiciar aprendizajes para contribuir a la transformación social como bien lo plantea Freire (2012). Esta brinda a los actores inmersos en el proceso educativo los dispositivos necesarios para formar comunidades democráticas a partir de las interacciones y relaciones con los otros/as. La educación prepara al estudiante para asumir los retos que debe afrontar en las diferentes situaciones cotidianas que experimenta y vive. Esto lleva a decir que al considerar a la educación una sola tiene variaciones en el modo de ejecución y aplicación desde lo metodológico. La concepción de espacialidad y temporalidad igualmente cambian. De manera que la cualificación docente trasciende y cobra significado en la medida que prepara al profesor para asumir los retos y desafíos que demanda la educación virtual y la presencial, pues cada una tiene sus demandas y necesidades.

La preparación por parte del docente para generar ambientes de aprendizaje virtuales es un punto de partida fundamental, en especial porque la educación virtual es relativamente nueva y desde lo epistemológico y teórico es necesario realizar nuevos aportes y miradas que permitan la generación de paradigmas sólidos y aceptados por la sociedad para lograr los impactos deseados. Por ejemplo, la Católica del Norte es pionera en educación virtual y apenas está en camino de cumplir sus primeros 25 años de prestación del servicio educativo. Esta nació cuando el Internet daba sus primeros pasos en Colombia en el año 1997, lo cual ha significado para la institución aprender en el andar e ir creando sus propias prácticas y experiencias pedagógicas.

Es importante resaltar de las reflexiones propuestas que para las instituciones de educación tanto en el nivel básico como en el nivel de educación superior es conveniente el planteamiento y formulación de propuestas de cualificación docente en la línea de necesidades y demandas de aprendizaje y retos sociales, pues es importante anotar que la educación siempre debe estar articulada con las realidades sociales, laborales y el mundo de la vida como lo propone Habermas.

También vale la pena anotar que la cualificación docente debe orientarse hacia procesos metodológicos, pedagógicos, didácticos y estratégicos. Es importante capacitar en el uso de recursos tecnológicos, pero esto debe estar orientado desde el sentido educativo para el logro de las intenciones educativas. Es decir, se debe trascender lo técnico y operativo de la cualificación docente. La cualificación debe validarse y orientarse desde la reflexión, la sistematización y procesos investigativos que generen procesos de empoderamiento en los docentes y praxis en concordancia con los modos de aprendizaje de los estudiantes.

Según Roldán López (2014b), el ser docente en la virtualidad se asume como un

ser humano ético, profesional actualizado, y de mentalidad abierta, consciente de que precisa formarse/capacitarse de forma continua para adquirir y profundizar las habilidades y destrezas, que mejoren e innoven su profesionalidad y enseñabilidad la virtualidad. El docente en la virtualidad constituye su ser desde diversas dimensiones: a) una humana y ética; b) una profesional y pedagógica; c) una tecnológica; d) una actitudinal y aptitudinal.

Así como es necesario la capacitación en herramientas tecnológicas, también es de gran necesidad la capacitación docente en lo pedagógico, en lo didáctico y estrategias evaluativas. Puesto que la virtualidad demanda innovación y metodologías propias de su modalidad. (p. 45)

Otra reflexión que surge de este breve escrito está directamente relacionada con la proyección de la cualificación docente con sentido de impactos a los profesores y a la comunidad educativa. Esto quiere decir que la cualificación docente debe estar orientada desde un propósito institucional, pero también en coherencia con la identidad institucional y sus retos y desafíos. Esto posibilita ajustar la capacitación a las necesidades de docentes y estudiantes para mejorar la calidad de las prácticas educativas mediante el uso de las TIC como plantean Puerta Gil et al. (2020).

Finalmente, un aspecto importante como señalan Puerta Gil et al. (2020) es la generación de cultura virtual. Esta, según estos autores se constituye en una experiencia y práctica que debe instaurarse a partir de mecanismos que posibiliten la apropiación de elementos educativos, pedagógicos, didácticos, metodológicos y estratégicos que fortalezcan la calidad de la educación y su pertinencia para aportar a la transformación social y construcción de comunidades siempre pensando

en el crecimiento y desarrollo personal y social. Desde esta mirada, la cualificación docente es una manera de sembrar la cultura de la docencia virtual desde el sentido de los modelos, enfoques o corrientes pedagógicas de las instituciones. Por ello las capacitaciones deben estar diseñadas y proyectadas desde dichos valores y principios como sostienen Puerta et al. (2020). En este sentido, Roldán López (2014b) destaca que

La continuidad de los procesos permite permanencia [sic] de la cultura hacia una docencia virtual como propuesta continua de reflexión, capacidades y prácticas de formación/capacitación docente, para sembrar y arraigar en él conciencia, compromiso y competencias hacia prácticas de enseñanza-aprendizaje apropiadas en la virtualidad, de acuerdo con las posibilidades educomunicativas de las tecnologías. En todo caso, tal cultura tiene como meta la potenciación de la enseñabilidad en y para la virtualidad desde la disciplinabilidad del docente.

De ahí, que una de las soluciones ideales sea crear y sostener una cultura de formación/actualización docente en las instituciones que implementan la docencia que tiene como apoyo la virtualidad. Para tal fin, es importante la vinculación con cada uno de los actores responsables de los procesos formativos y de aprendizaje y otros procesos involucrados. Esto permite materializar y concretar los modelos educativos de las instituciones y su identidad mediante acciones educativas que lleva a cabo la institución. Esto no es un asunto exclusivo de directivos y administrativos sino de toda la Institución, de tal forma que la cultura trascienda mediante estrategias pedagógicas de acompañamiento y cualificación docente que hagan vivo los modelos educativos o enfoques que caracterizan cada institución de educación. Así las cosas, una de las maneras es objetivar y dar vida a las acciones educativas es cualificando los docentes para sembrar la cultura de la virtualidad mediante la praxis docente sustentada en la calidad y la formación continua. (p. 56)

Agradecimientos

Agradecimiento especial a la Fundación Universitaria Católica del Norte por su apuesta a la investigación como elemento fundamental del currículo. A mi familia por el apoyo constante, en estos tiempos de crisis y pandemia.

Referencias

- Bautista, G., Borges, F., & Forés A. (2011). *Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Narcea
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2015). *Proyecto Educativo y Pedagógico Institucional*. <http://www.ucn.edu.co/institucion/Documents/pei.pdf>
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (2004). *La mediación pedagógica*. Ediciones La Copia Fiel y Proyecto de Desarrollo Santiago, PRODESSA.
- Jaén Navarro, D. E. (2003). Más acá y más allá del uso de las herramientas infovirtuales en la educación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (11).
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. Editorial Caminos.
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Paidós.
- Maturana, H. (2002). *El sentido de lo humano*. Dolmen Ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Educación virtual o educación en línea [Entrada en un sitio web]. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-196492.html?_noredirect=1
- Puerta Gil, C. A., & Granda García, A. M. (2016). Ruta de apropiación e incorporación de uso de las TIC en el PEI en las instituciones educativas Cardenal Aníbal Muñoz Duque y Donmatías. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 23-50. <http://dx.doi.org/10.35575/rvucn.n49a1>
- Puerta Gil, C. A., Roldán López, N. D., Rendón Urrea, D. L., y Vélez Holguín, R. M. (2020). Aproximaciones de la educación en la virtualidad como pedagogía de la comunicación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (61), 233-250. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n61a14>

- Roldán López, N. D. (2014a). *Metarrelato: reconstrucción de la historia de la capacitación de docentes en virtualidad en la Católica del Norte, en el periodo 2001 a 2010*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Católica de Oriente.
- Roldán López, N. D. (2014b). *Sistematización de la formación/capacitación docente en y para la virtualidad de la Fundación Universitaria Católica del Norte en el periodo 2001-2010*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Católica de Oriente.
- Roldán López, N. D., & Yepes Pérez, L. M. (2011). *Buenas prácticas y lecciones aprendidas: Estrategias de aprendizaje en la modalidad educación virtual* [Manuscrito inédito]. Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Román Maldonado, C. E. (2004). *Estudio del sondeo a docentes sobre su experiencia en el ejercicio de la docencia virtual*. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (13).
- Semenov, A. (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza (manual para docentes) o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC*. UNESCO.

Capítulo 6

Experiencias estudiantiles y trayectorias académicas en población universitaria: una lectura de la salud mental en tiempos de pandemia¹

Laura Isaza Valencia², Ana María Acevedo Serna³, Ana María Romero Otálvaro⁴, Tatiana Noguera Morales⁵, Cruz Elena Vergara Medina⁶, Claudia Patricia Bueno Castellanos⁷, Lina María Álvarez Arboleda⁸, Luz Elena Ocampo Otálvaro⁹

¹ Este capítulo está asociado a la investigación “Trayectorias académicas y experiencias universitarias de estudiantes no tradicionales que cursan programas de pregrado”, Medellín-Colombia, radicado en el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación (CIDI) de la UPB con número 519C-07/19-63.

² Doctoranda en Humanidades mención Ciencias de la Educación, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5915-7895>. Correo electrónico: laura.isazava@upb.edu.co

³ Magíster en Psicopedagogía, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3422-4729>. Correo electrónico: ana.acevedo@upb.edu.co

⁴ Doctora en Psicología con orientación en Neurociencias cognitivas aplicadas, Universidad Pontificia Bolivariana- Montería, Colombia. Grupo de investigación CAVIDA. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3820-961>. Correo electrónico: ana.romeroo@upb.edu.co

⁵ Especialista en Neuropsicología infantil, Universidad Pontificia Bolivariana, Palmira, Colombia. Grupo de investigación Pedagogía y desarrollo humano. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1862-1414>. Correo electrónico: tatiana.noguera@upb.edu.co

⁶ Magíster en Psicología y salud mental, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). Correo electrónico: cruz.vergara@upb.edu.co

⁷ Doctora en Ciencias Naturales. Universidad Pontificia Bolivariana. Bucaramanga, Colombia, Grupo de investigación Psicología Clínica y de la Salud. Correo electrónico: claudiapatricia.bueno@upb.edu.co

⁸ Ph. D. en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia. Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8898-0976>. Correo electrónico: lina.alvarez@upb.edu.co

⁹ Doctorada en Psicología, Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia. Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5614-3022>. Correo electrónico: luze.ocampo@upb.edu.co

Resumen

Con la declaración de la COVID-19 como una pandemia, las instituciones de educación superior enfrentaron diversos retos, entre estos, la transición a una educación mediada por plataformas virtuales. Las universidades a partir del análisis de la deserción estudiantil, el bajo desempeño y el ausentismo durante los inicios de la pandemia, identificaron que la población estudiantil con el confinamiento, el aislamiento social y la virtualidad transformaron sus modos de vida, las formas de ser estudiante universitario y su bienestar biopsicosocial. Por esta razón, se planteó esta investigación con el propósito de reconocer los efectos de la pandemia actual en el bienestar de la comunidad educativa, a partir de describir desde las narrativas de estudiantes y demás actores institucionales de las Facultades de Psicología, las experiencias y trayectorias académicas de la población estudiantil, sus necesidades y dificultades, los factores académicos, sociales, personales, familiares y económicos que ponen en riesgo su bienestar o que implican protección para su integralidad. Esta es una investigación acción participativa (IAP), que se desarrolló por medio de entrevistas narrativas y grupos focales. Los participantes fueron estudiantes de pregrado, directivos, docentes y profesionales de apoyo de las cuatro Facultades de Psicología de Medellín, Montería, Bucaramanga y Palmira, con vinculación a la universidad en el periodo 2020-1 y 2020-2. Los resultados de esta investigación posibilitan visibilizar las necesidades que configuran las experiencias estudiantiles individuales que convergen en un escenario colectivo como la universidad, permitiendo el establecimiento de intervenciones pertinentes, eficientes y eficaces en la formación profesional y la vida de los estudiantes.

Palabras clave: Acompañamiento integral; Contexto universitario; Vivencias universitarias; Pandemia; Salud mental.

Contexto

¿Cuál fue el contexto de la investigación que se pretende socializar?

En este estudio, existe un interés por conocer las construcciones de la realidad que los estudiantes de los programas de psicología han hecho de su proceso en tiempos de pandemia, más específicamente de su experiencia en el ámbito universitario y particularidades académicas, sociales y familiares que tienen una relación con su salud mental. A partir de la reflexión acerca de la universidad como contexto de formación, surgen algunos interrogantes de cómo se ha transformado esta por la situación actual de salud asociada a la pandemia de la COVID-19. La pandemia ha provocado cambios en las relaciones sociales y de consolidación de identidades, en el encuentro estudiante y docente y en el proceso enseñanza y aprendizaje.

En el marco del proyecto de investigación “Trayectorias académicas y experiencias universitarias de estudiantes no tradicionales que cursan programas de pregrado, Medellín-Colombia”, desarrollado desde la línea de investigación Psicología Educativa y Contextos de Desarrollo del Grupo de investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO) de la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana UPB, sede Medellín, surge el interés de pensarse un nuevo objetivo asociado a esta situación actual social y de salud que la población estudiantil está viviendo en tiempos de pandemia, que implica una lectura en contexto y un acompañamiento heterogéneo por parte de la institución. Este interés contempló la posibilidad de realizar una lectura multicampus que permitiera caracterizar las experiencias de los estudiantes de las cuatro Facultades de Psicología de la UPB de las seccionales Medellín, Montería, Bucaramanga y Palmira y construir con la población estudiantil y actores institucionales estrategias de acompañamiento integral acordes con los hallazgos.

Con el propósito de reconocer los efectos de la pandemia actual en el bienestar de la comunidad educativa, se identificó la necesidad de describir desde las narrativas de estudiantes y demás actores institucionales de las Facultades de Psicología, las experiencias y trayectorias académicas de la población estudiantil, sus necesidades y dificultades, los factores académicos, sociales, personales, familiares y económicos que ponen en riesgo su bienestar o que implican protección para su integridad. Este reconocimiento se fundamenta en lo que ha implicado para los estudiantes y sus familias el aislamiento social, el confinamiento y la transición de la educación presencial a la virtualidad. Se reconoce como estrategia para el acercamiento a las experiencias y trayectorias el encuentro individual y grupal con los diversos actores institucionales, que pueden en sus narrativas dar cuenta de las vivencias de los estudiantes en tiempo de pandemia. Entre los actores

institucionales identificados figuran: estudiantes, decanos y directores, docentes, coordinadores de prácticas, profesores de tutoría, consejeros de los estudiantes, capellanes y profesionales de apoyo de Bienestar Universitario.

¿Qué naturaleza metodológica posee?

Esta es una investigación cualitativa, específicamente se opta por el método de la investigación acción participativa (IAP), en tanto el interés está centrado en una indagación colectiva realizada por participantes en situaciones educativas con propósito de sus prácticas, así como la comprensión de esas prácticas. En este proyecto, se pretende continuar desarrollando un diagnóstico de necesidades de la población estudiantil que dé paso a la construcción de estrategias de acompañamiento contextualizadas, ambos procesos de manera colectiva y participativa. Los estudiantes son reconocidos como parte central del proceso investigativo, al igual que los actores institucionales que acompañan sus procesos académicos, en la IAP se reconoce que ambos grupos son participantes del proceso (Bautista, 2001).

Las investigadoras como integrantes activas de la comunidad educativa, a partir de su participación en diversos escenarios educativos se han acercado e involucrado con los estudiantes y actores institucionales estratégicos en búsqueda de lograr un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, que permita según Bautista (2001) “interrelacionar el conocimiento de la realidad con acciones conjuntas que involucren como un todo tanto al sujeto como al objeto, en un ejercicio permanente de consolidación de la capacidad de autogestión y criticidad” (p. 101).

En este estudio se ha priorizado la técnica de la entrevista narrativa (Bertaux, 2005; Flick, 2004), la cual ha permitido la obtención de relatos de la población estudiantil que dan cuenta de sus experiencias antes y durante la pandemia; además, se han realizado entrevistas semi-estructuradas a docentes, directivos y profesionales de apoyo, grupos focales y observación participante (apoyos virtuales). La investigación se ha proyectado en los siguientes momentos: diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta, evaluación y elaboración de informe.

¿Cuál es la población y muestra?

Estudiantes de pregrado, directivos, docentes y profesionales de apoyo de las cuatro Facultades de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana, seccionales Medellín, Montería, Bucaramanga y Palmira, vinculados a la institución en el periodo 2020-1 y 2020-2.

¿Qué nivel o alcance posee?

El alcance de la investigación se establece en relación al conocimiento contextualizado alcanzado acerca de las experiencias de la población estudiantil en tiempos de pandemia, la identificación de aquellos obstáculos y posibilitadores de su trayectoria académica y los efectos en la salud mental; también, en relación con las aplicaciones prácticas que este conocimiento propicia para el diseño de estrategias de promoción, prevención e intervención para tiempos de pandemia, y una preparación institucional para la postpandemia y retorno a la presencialidad. Con este alcance se espera poder transformar la realidad estudiada.

¿Cuál es la georeferencia, temporalidad, espacialidad del proceso?

El estudio se realiza en el contexto colombiano, específicamente en los departamentos de Antioquia, Córdoba, Santander y Valle del Cauca, en las cuatro Facultades de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana. El estudio inició en abril de 2020 y finalizó en junio de 2021.

Análisis y observaciones

¿Qué modelo teórico ilustra el análisis del objeto de conocimiento?

Salud mental

Históricamente el concepto de salud mental ha estado asociado con estados psicopatológicos que afectan el funcionamiento de las personas dentro de la sociedad, no obstante, según la Organización Mundial de la Salud ([OMS], 2013) “la salud mental incluye bienestar subjetivo, autonomía, competencia, dependencia intergeneracional y reconocimiento de la habilidad de realizarse intelectual y emocionalmente” (p. 12), en este sentido es posible identificar cuatro concepciones de la salud mental: relacionada con ausencia de síntomas disfuncionales, definida como bienestar físico y emocional, “referida a calidad de vida y como la presencia de atributos individuales positivos” (Escobar & Cova, 1997, como se cita en Palacio-Sañudo & Martínez de Biava, 2007, p. 116). Al respecto se entiende que la complejidad del sujeto, los contextos y las relaciones en las que está inmerso son determinantes ya que configuran un estado de salud en el que invariante a la ausencia o presencia de la patología, prima la autovalidación del bienestar subjetivo y su relación con la

calidad de vida de cada individuo, es así como “también ha sido definido como un estado de bienestar por medio del cual los individuos reconocen sus habilidades, son capaces de hacer frente al estrés normal de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera, y contribuir a sus comunidades” (OMS, 2013, p. 12).

En la actualidad, la concientización sobre la importancia de intervenciones oportunas en salud mental es una invitación constante de entidades gubernamentales y no gubernamentales que identifican los estados mentales como determinantes en la salud de las personas en general. De esta forma, “la Organización Mundial de la Salud en su reporte de 2019, señala que, los trastornos mentales, neurológicos y por consumo de sustancias constituyen el 10 % de la carga mundial de morbilidad y el 30 % de las enfermedades no mortales” (OMS, 2013, p. 15), haciendo énfasis en que el impacto en el funcionamiento de la dinámica social y productiva de las comunidades está influenciado por la salud mental de las personas que la conforman, y es importante resaltar que este reporte no estimaba el impacto general que la pandemia por COVID-19 producirá en los escenarios posteriores a esta contingencia a nivel mundial, calculándose consecuencias de envergadura a nivel de alteraciones y trastornos psicológicos y psiquiátricos en todos los estadios evolutivos de las personas.

Experiencias universitarias

Según Scott (2002), la experiencia hace alusión a un testigo subjetivo, que ofrece la verdad más auténtica, “en este uso se refiere a influencias externas a los individuos —condiciones, instituciones, formas de creencia o percepción sociales—, cosas ‘reales’ fuera de ellos a las que reaccionan y no incluyen su consideración o su pensamiento” (p. 52).

Estudiar la experiencia universitaria en tiempos de pandemia es la posibilidad que se da de leer el tiempo comprendido como yuxtaposición de pasados y de futuros, en este se relacionan temporalidades compuestas por símbolos, signos y afectos (Ludmer, 2002, como se cita en Blanco & Pierella, 2009). La noción de experiencia de acuerdo con Blanco y Pierella (2009) puede “funcionar bajo la forma de concepto clave para realizar trabajos de abordaje cualitativos que permitan una exploración en tiempo presente” (p. 70). Para los autores, la experiencia se refiere a una lectura que permite la comprensión de los hechos del presente, con base en las circunstancias del pasado de la universidad y de sus actores.

Acercarse a los relatos sobre la experiencia de los estudiantes implica aproximarse a las biografías estudiantiles o relatos de vida, ya que estas expresan experiencia específica. Es a partir de la indagación de la experiencia universitaria reflejada en sus narraciones estudiantiles, que se logra acceder a aspectos desconocidos del presente. El interés por la experiencia refleja una necesidad

por “priorizar la indagación de los modos de apropiación subjetiva de la institución universitaria, de la educación en general y del tiempo histórico” (Carli, 2006, p. 2). Igualmente, la narración de la experiencia universitaria permite la aproximación a “la vida cotidiana, a las formas de la sociabilidad, a la sensibilidad, a los afectos, a los modos de la tradición selectiva, a los procesos de identificación, a los aprendizajes pedagógicos y culturales de los estudiantes” (Carli, 2006, p. 2).

Curso de vida

Entendiendo que la experiencia universitaria supone un momento crucial dentro de los eventos importantes de la vida de un sujeto, es oportuno considerar la perspectiva del curso de vida como parte de los modelos teóricos que posibilitan explicar el impacto que ha traído la pandemia en la salud mental de los jóvenes universitarios y su forma de asimilación. Desde este enfoque, las trayectorias vitales que vive un individuo o las poblaciones comprenden procesos de cambios que se originan en el contexto social e individual donde también se consideran los componentes históricos y biológicos que permiten entender su conducta en las diferentes etapas de desarrollo (Cenobio-Narcizo et al., 2019).

Bacallao-Gallestey et al. (2016) proponen entender el curso de vida como un enfoque que desde la causalidad aborda los aspectos de salud en los individuos, las familias y la comunidad, teniendo en cuenta las características biológicas, psicológicas y el contexto físico y social que los determinan, los cuales funcionan desde la concepción hasta la muerte, con mayor impacto en momentos críticos de la vida de los individuos. A partir de lo anterior, se precisa la relevancia del contexto y su influencia en los individuos, debido a que se consideran unas líneas temporales que van desde los inicios hasta el final en su vida y a su vez es transmitido por generaciones. Esto quiere decir que, en un individuo los eventos que se presentan a lo largo de su vida, desde la concepción hasta la muerte, van a mostrar un impacto diferente dependiendo los factores que lo determinen.

Ahora bien, siendo cruciales los nexos existentes entre las vidas individuales y el cambio social, desde esta noción teórica, la actual situación de salud mundial deja entrever claramente el impacto para las poblaciones. Si bien es cierto que el enfoque precisa en las transiciones individuales y familiares y no en las etapas estáticas, es posible que el movimiento que ha producido la realidad de salud actual exponga unos cambios a nivel demográfico, económico, educativo, migratorio, etc. (Blanco, 2011).

El curso de vida es explicado desde la trayectoria, la transición, los momentos significativos o sucesos vitales, la ventana de oportunidad y los efectos acumulativos. La trayectoria hace alusión a los diferentes roles en los que se desenvuelve el individuo ya sea laboral, escolar, migratorio o vida conyugal; su análisis se lleva a cabo conforme el individuo se interrelaciona con otros individuos,

su familia y la sociedad de la que hace parte. Respecto a la transición, hace referencia a esa serie de eventos específicos no predeterminados ni previstos que se presentan en ciertos momentos de la vida. Las transiciones se dan lugar dentro de las trayectorias, ya que son las que evidencian los cambios en las situaciones, posiciones y estados, además se caracterizan por presentarse en cualquier momento. Por su parte, los momentos significativos o sucesos vitales, dan cuenta de esos cambios radicales y notorios producidos por algún evento, ya sea favorable o desfavorable, en el curso de vida de un individuo, que también impactan varias de sus trayectorias vitales (Blanco, 2011).

A partir de lo anterior, contextualizar la época de pandemia en el paso de la presencialidad a la virtualidad en estudiantes universitarios, puede denotar claramente un cambio en el rol que actualmente está desempeñando un joven, no obstante la vinculación a las herramientas digitales que proveen comunicación con su exterior va a ser un punto de equilibrio para favorecer su permanencia con su contexto social y desde allí posicionar los condicionantes de las transiciones generales (contexto mundial) que se han presentado y las particulares que han surgido, como la modalidad de estudio, condición de vida, asimilación de responsabilidades u obligaciones. Sin duda, toda la situación de salud mundial ha instaurado un momento significativo que ha posibilitado ser leído tanto favorable como desfavorablemente, también expone una serie de transformaciones en los individuos y sus familias que han permitido potenciar los diferentes recursos de asimilación. En suma, como se ha mencionado antes, el enfoque del curso de vida posibilita entender los cambios cruciales que trajo la situación mundial actual, tanto en los individuos como en las sociedades y culturas.

¿Sobre qué aspectos de la literatura científica se basan los análisis del problema?

Salud mental y pandemia

Para la OMS (2018) las capacidades colectivas e individuales de pensamiento, manifestación de sentimientos, interacción con los demás, la obtención del sustento y el disfrute de la vida dan estructura a la salud mental y el bienestar. Puebla-Martínez y Vinader-Segura (2021) mencionan que de acuerdo con la OMS (2018) las problemáticas de salud mental están relacionadas con:

Cambios sociales rápidos, a las condiciones de trabajo estresantes, a la discriminación de género, a la exclusión social, a los modos de vida poco saludables, a los riesgos de violencia y mala salud física y a las violaciones de los derechos humanos. (p. 379)

En Colombia, el 6 de marzo de 2020 se confirmó el primer caso del nuevo Coronavirus (COVID-19), el cual ha sido considerado una emergencia de salud pública a nivel mundial debido a su propagación a numerosos países y territorios (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020). La Inter-Agency Standing Committee (2020) ha expuesto que, frente a las pandemias, las personas sienten preocupación, estrés y un sinnúmero de respuestas alrededor del miedo a enfermarse y morir, realizar acercamientos a centros de salud por temor a infectarse mientras son atendidos, miedo a la pérdida del sustento ya que el aislamiento generaría desvinculaciones laborales e imposibilidad para trabajar, miedo a reacciones de exclusión social por ser enviadas a cuarentena debido a la asociación con la enfermedad, sentimientos de impotencia por el deseo de proteger sus seres queridos y el miedo a perderlos por el virus, de igual forma, a separarse de ellos debido al régimen de la cuarentena, negación a cuidar menores o personas con discapacidad porque sus padres se encuentren aislados por sospecha del virus. Bajo esta situación mundial, se indica que las reacciones de estrés van a estar relacionadas con factores como la poca claridad frente al riesgo de infección a sí mismo y sus contactos cercanos, la asociación de síntomas comunes de otros problemas de salud con COVID-19, lo cual puede hacer creer a las personas que están infectados.

Bajo esta perspectiva, la OMS estableció unas consideraciones frente a la salud mental durante el COVID-19, tanto para la población general como para el personal que está atendiendo la problemática de salud, frente a esto se recalca el control de las emociones y otras estrategias que favorecerían la salud mental (OMS, 2020). Desde esta perspectiva, la pandemia ha permitido visualizar la importancia de instaurar apoyos bajo un enfoque psicosocial, de tal forma que se provean insumos a nivel de la población general y comunidades que puedan responder con primeros auxilios psicológicos debido a los temores que trae consigo el enfrentamiento de la enfermedad y con ello, cambiar las creencias erróneas y lograr la sensibilización frente a las conductas que se han generado.

La respuesta a la pandemia vincula el entrenamiento en habilidades que permitan la atención de la salud mental y el apoyo psicosocial en las comunidades, que comprenda la evaluación e identificación de grupos vulnerables que requieren apoyo y la planificación e implementación de actividades detectando intervenciones de salud mental específicas (International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies, 2020).

Salud mental en la educación superior

La Educación Superior se define por el Congreso de la República de Colombia en el Artículo 1 de la Ley 30 de 1992, como:

Un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. (p. 1)

Los detenimientos pertinentes frente a esta definición, llevan a mostrar la importancia que tiene este proceso en la vida de las personas que emprenden un desarrollo profesional y para el caso puntual de las instituciones universitarias. Desde Alarcón (2019), ingresar a la educación superior comprende la vivencia de una fase crucial en el ciclo vital de los seres humanos ya que usualmente ocurre en la culminación de la etapa de adolescencia e inicio de la adultez joven que conlleva a la asimilación de nuevos retos biológicos, psicológicos, sociales y culturales. Desde allí, la salud mental es una perspectiva de abordaje para garantizar una trayectoria exitosa en los estudiantes universitarios, por lo cual se dinamizan y operativizan estrategias de prevención, apoyo contextual, líneas de diagnóstico temprano y atención integral dentro de las instituciones.

A partir de esto, diferentes investigaciones han logrado mostrar que vivir la experiencia universitaria conlleva factores de riesgo y factores protectores. Los primeros se encuentran relacionados con los estilos de vida como: las conductas sexuales de riesgo, el sedentarismo, los hábitos inadecuados de alimentación, consumo de sustancias psicoactivas que se vinculan a las formas de afrontar las necesidades académicas, familiares y relacionamiento con pares. Por su parte, los factores protectores vienen siendo la inscripción a actividades internas que ofrece la institución y/o externas sobre estilos de vida saludable y el acceso a servicios en salud mental, como mecanismo de autorregulación (Mogollón-Canal et al., 2016).

De igual forma, existen mecanismos de afrontamiento, de defensa, empatía y esfuerzo frente a las situaciones estresantes que se deben implementar para el manejo individual y en los grupos a los que pertenezca, ya que se encuentran supeditados por las motivaciones que llevaron a dar cumplimiento de su proceso de formación y metas profesionales. Jorquera et al. (2015) y Antúnez y Vinet (2013) desarrollan estudios en esta misma línea, en la cual se identifica en los estudiantes universitarios la presencia de diversos trastornos asociados al consumo de alcohol, trastornos ansiosos y/o depresivos. Los estudios han denotado claramente que los estudiantes universitarios presentan con frecuencia síntomas de tensión que influyen en su desempeño académico y calidad de vida, que pueden llevar a disminución de la atención y dificultades en los procesos de abstrac-

ción, selección de información, toma de decisiones, soluciones de problemas y en la capacidad para el seguimiento de instrucciones o entrenamiento (Gómez et al., 1999, como se cita en Navarro, 2015).

Mientras tanto, Mogollón-Canal et al. (2016), en una investigación sobre la salud mental en una institución de educación de superior en Colombia, indicaron que los estudiantes universitarios realizan procesos autorregulatorios a través de comportamientos saludables que generan equilibrio y potencian la salud desde actividades internas y externas que promueven el desarrollo de estilos de vida saludables.

A partir de lo anteriormente mencionado, la situación de salud pública mundial pudo haber traído algunas modificaciones en lo que concierne a la salud mental de los estudiantes universitarios. En primera instancia, la interrupción de las actividades presenciales ha generado la vivencia de experiencias nuevas que pueden modificar los aprendizajes debido al desconocimiento del tiempo que la situación vaya a durar, ya que se han sufrido cambios respecto a su vida cotidiana, gastos realizados y cargas financieras (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Dada la situación, los estudiantes universitarios han tenido que experimentar una reorganización en sus actividades de la vida cotidiana para acomodarse a las condiciones de confinamiento. Han retornado a sus casas quienes se encuentran lejos de sus familias en el mismo país, mientras a quienes están por fuera, les ha sido difícil por el cierre de aeropuertos y fronteras. Han perdido el contacto social y las rutinas diarias establecidas, las cuales conllevan efectos a nivel socioemocional, con mayor impacto en quienes reciben algún tipo de apoyo integral (UNESCO, 2020).

Bajo esta perspectiva, la educación ha tenido que pasar de la presencialidad a la virtualidad, lo cual implica una adaptación a nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje. Frente a esto, se le ha dado alta importancia a la conectividad, lo cual acarrea dificultades dado que la probabilidad de acceso no es igual para hogares con ingresos bajos y medios, estableciéndose así una brecha digital importante. Igualmente, el cambio de modalidad no ha sido recibido de forma positiva debido a que los cursos no han sido diseñados para su desarrollo a distancia, lo cual va a marcar una diferencia en las matrículas dado que la experiencia digital se separa considerablemente de la presencial, entendiéndose que demanda mayor compromiso y disciplina, proveyendo de insumos para el fortalecimiento de las habilidades sociales.

Reflexiones y aportes

¿Cuál es el aporte que pudiera tener este proceso de investigación en la actualidad?

Nos encontramos enfrentando un panorama en donde gran parte de las emociones protagonistas de los seres humanos son el miedo, la incertidumbre y el temor, siendo estas agudizadas por las dificultades existentes en la comunidad científica, para atreverse a concretar acciones rápidas que permitan finiquitar con prontitud el periodo de distanciamiento social y confinamiento que viven hoy las sociedades del mundo. Por lo anterior, el desarrollar acciones diagnósticas, permitirá a mediano plazo, comprender las diferentes secuelas o efectos, que puede provocar este fenómeno en los entornos educativos, en especial en la educación superior. Igualmente, también puede servir como un horizonte fundamental, para que las diferentes facultades de la misma disciplina psicológica o de otro saber científico y social, puedan emprender acciones de acompañamiento integral que favorezcan la continuidad del servicio educativo.

El sector educativo ha estado en deuda de realizar el análisis de la relación entre la salud mental de los estudiantes, su rendimiento académico y el éxito durante la formación en una carrera universitaria, entendiéndose que el ingreso a una institución de formación profesional constituye un acompañamiento integral durante una etapa crucial en el proyecto de vida de un individuo. Es por tal razón que investigaciones con este objeto de estudio posibilitan visibilizar las necesidades que configuran las experiencias individuales que convergen en un escenario colectivo como la universidad, permitiendo el establecimiento de intervenciones pertinentes, eficientes y eficaces en la formación profesional y la vida de los estudiantes.

El aporte más relevante de esta investigación en particular radica en su naturaleza diversa en términos idiosincráticos, pues identifica las necesidades académicas, familiares, sociales y personales de los estudiantes en cuatro ciudades representativas de la variedad cultural colombiana, evidenciando una cartografía de las situaciones que la sociedad en Colombia vive en estos momentos críticos de pandemia, permeando todos los ámbitos de la vida de los individuos y sus comunidades.

Otro de los aportes de esta investigación es el reconocimiento de las acciones de acompañamiento universitario de cara a la pandemia, canalizadas a través de las herramientas virtuales e identificadas por la población de estudiantes y los demás actores institucionales como apoyo fundamental. Ante la aparición de la pandemia, en un escenario de aparente control desde todas las áreas de interacción humana, emergen o se agudizan situaciones problemáticas que eviden-

cion las diferentes vulnerabilidades a las que estamos expuestos los seres humanos; los entornos educativos hacen parte de estas áreas y son vistos como microcontextos, en donde se reflejan las diferentes secuelas de la aparición de un fenómeno, que, desde las disposiciones e instituciones de salud pública, no se encontraban lo suficientemente preparados para enfrentarlo y controlarlo de una manera oportuna.

De acuerdo con Reyna (2020), las universidades además de luchar con los continuos desafíos propios de la educación, también tienen como reto durante la pandemia, encontrar los modos y las estrategias para continuar desarrollando su acción formativa, en medio de un panorama de bajo reconocimiento y de alta incertidumbre; sin embargo, las soluciones de acompañamiento a la comunidad educativa, además de considerar las acciones de apoyo y asistenciales, también deben tener en cuenta las actividades de capacitación y de empoderamiento en herramientas digitales, lo cual facilitará el intercambio y la construcción de conocimiento, trascendiendo el espacio físico de las aulas de clase.

¿Por qué puede recobrar vigencia un proceso que ya ha sido realizado, incluso publicado en estos tiempos?

Definir al estudiante es una tarea difícil para las instituciones, debido a las transformaciones que han tenido a lo largo de la historia de la educación. El concepto de estudiante ha cambiado por los efectos de hechos del contexto sociopolítico y se ha instaurado a partir de modelos educativos que van surgiendo. La apuesta por definirlo resulta ser una tarea para las instituciones, que trae consigo cuestionamientos en torno a ¿quién es el estudiante de hoy?, más en un momento como el actual donde la COVID-19 enfrenta a las instituciones a encontrarse y reconocer a un estudiante que se transforma.

Para las instituciones se hace fundamental reconocer que cada vez más las aulas de clase están conformadas por estudiantes que hacen ruptura con los estándares sociales e institucionales, que por sus particularidades sociales, culturales, etarias, académicas y de desarrollo, demandan respuestas pedagógicas diferenciadoras (Isaza, 2020). Esto exige de los distintos actores institucionales (administrativos, directivos, docentes y profesionales psicosociales) un reconocimiento de su misión más allá de lo formativo, esto es pensar al estudiante como un actor integral e integrador, con experiencias académicas diversas y participe de rutinas diferentes a las institucionales, que conllevan demandas externas como las familiares y sociales y, en el caso de algunos universitarios, laborales. Lo anterior da cuenta de la necesidad de que, en la educación superior en el país, se reflexione en torno a las transformaciones sociales que trae consigo la pandemia actual y con esta las formas diversas de experimentar las trayectorias académicas que pueden implicar protección o riesgo para la salud mental de los actores implicados, especialmente los estudiantes.

Esta investigación es un móvil para el surgimiento de preguntas acerca de la salud mental del estudiante y del papel que juega en la consolidación de su bienestar integral, la interacción de quien enseña y quien aprende, los modos de autoridad, la enseñanza y el aprendizaje, la apropiación del escenario educativo, la participación del contexto familiar, etc. La posibilidad de ir respondiendo estas preguntas, con base en un ejercicio de diagnóstico investigativo, promueve la necesidad de una construcción de estrategias integrales en promoción, prevención y atención de la salud mental de la población estudiantil. Esta investigación puede ser comprendida como una guía académico-investigativa para la identificación de las necesidades que presentan los estudiantes y que de no ser acompañadas pueden significar un riesgo, no solo para su logro académico, sino para su bienestar integral, así mismo, una ruta para el acompañamiento acorde al momento que se vive por la pandemia.

Los hallazgos de esta investigación se traducen para las comunidades educativas en reflexiones para todo el trayecto académico y de manera muy directa para una de las transiciones que hacen parte de la vivencia universitaria: las prácticas profesionales. *¿Cómo asumir el cambio obligado de la práctica presencial a la virtual? ¿Se puede aprender a ser psicólogo desde la pantalla de un computador?* Al comienzo, la principal preocupación se concentró en cómo dar continuidad al proceso académico, ante esto surgieron interrogantes del siguiente orden: ¿cómo cumplir las horas de práctica? ¿De qué manera alcanzar los objetivos de aprendizaje? ¿Qué hacer con las prácticas suspendidas desde los escenarios? La respuesta estuvo en la invención académica y se generaron estrategias para fortalecer las competencias resolutivas, propositivas y reflexivas.

Conocer esta realidad ha llevado a consolidar la apuesta por formar en capacidades humanas, ha puesto a prueba la función docente más allá de la mera transmisión de conocimientos. La pandemia condujo a un encuentro más cercano con los estudiantes; el encuentro con los practicantes ha posibilitado transitar juntos por la incertidumbre; ya no es el maestro quien posee el saber, ahora somos “un nosotros”, estudiantes y docentes, los que inventamos maneras de estar y construir salidas para provocar, en la población que se beneficia de su práctica, el deseo de vivir.

¿Cuáles son los aportes para que la ciudadanía sobrelleve las situaciones que se desarrollan y esbozan por medio de la investigación?

En todos los ámbitos de la vida, las nuevas realidades modificadas a consecuencia de la pandemia aún son inciertas, sin embargo, la reflexión, investigación y acción oportunas para minimizar los efectos colaterales de magnitudes incalculables, son necesarias para lograr la adaptación adecuada e incluso optimizar oportunidades de cambio que permitan evolución y mejoramiento en la calidad de vida de las personas.

Es necesario aclarar que gran parte de las instituciones de educación superior, –y la sociedad en general– no dimensionaban la aparición pronta de una pandemia, ocasionando estragos en las diferentes esferas de la vida humana, agudizando la consolidación de comunidades protagónicas de mayor desigualdad e inequidad. Si bien se habían implementado acciones de transición y educación en el uso de plataformas digitales, estas habían servido para generar una sensibilización y descubrimiento, de un posible universo del cual la educación y el aprendizaje, también podrían ser protagonistas y ocupar un espacio especial. Sin duda, una conclusión importante que se deriva del vivir cotidiano ante el temor, miedo e incertidumbre, es que la mediación y la interacción son habilidades necesarias para favorecer la construcción propia del conocimiento y significaciones personales. Diferentes docentes han relatado que durante la época de confinamiento han logrado percibir que los estudiantes “los buscan y les escriben con mayor frecuencia”, y aclaran, que su llamado no solo responde a asuntos académicos, sino también a la motivación de expresar sus emociones y experiencias vividas en su entorno inmediato.

Por lo anterior, un aporte significativo que puede favorecer este proceso es el de generar un entorno que propicie el desarrollo de habilidades en el personal docente, que permitan asesorar y brindar respuestas oportunas ante las demandas y llamados que realizan los aprendices. Quizás la institución o la Universidad, para muchos de los jóvenes, hace parte de uno de los entornos protectores que favorece su proceso de despliegue y expresión libre de su personalidad, siendo importante contar con habilidades socioemocionales en los docentes, donde su práctica pedagógica, les permita acompañar, atender y canalizar oportunamente el llamado a la interacción.

Desde el punto de vista académico y de diseño instruccional, la emergencia de salud pública actual, puede tener consecuencias importantes en la comprensión de las prácticas eficientes de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta el estudiante como principal protagonista del proceso educativo. Por lo anterior, el contexto y la realidad inmediata que habitan estos actores, deben ser integradas al ejercicio académico, en favor de propiciar el desarrollo de habilidades y capacidades humanas. Si bien el currículo o la carta académica juegan un papel esencial en el direccionamiento de la planeación de la enseñanza, esta no debe ocupar el protagonismo principal, dado que la invitación radica en resignificar prácticas y percepciones, que también favorecen la estimulación de capacidades humanas que respondan a la formación de profesionales íntegros, éticos y con conciencia de otredad; esto implica contemplar otras maneras de materializar los sistemas de evaluación, seguimiento a la formación de los estudiantes, dinamizar la relación maestro–estudiante y favorecer una educación contextualizada a las necesidades, limitantes y fortalezas del entorno inmediato.

Agradecimientos

Las experiencias presentadas en este capítulo fueron el resultado de un sinnúmero de acciones e intercambios -mediados por la virtualidad-, las cuales fueron posibles gracias al compromiso y el trabajo en red de diferentes actores y unidades, entre ellos los docentes, el cual se hizo más fuerte en medio de la pandemia, pese a encontrarse con las limitaciones de las plataformas digitales. La construcción de un sentido de práctica educativa, más allá de orden académico y evaluativo, hace que se continúen estimulando las relaciones de interdependencia, como un camino verdadero para la formación de ciudadanos integrales, coherente con la promesa de todo acto educativo.

Referencias

- Alarcón, R. (2019). La salud mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30(4), 219-221. <https://doi.org/10.20453/rmh.v30i4.3655>
- Antúnez, Z., & Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Revista Médica de Chile*, 141(2), 209-216. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872013000200010>
- Bacallao-Gallestey, J., Alermn-González, A., & Ferrer-Arocha, M. (2016). *Paradigma del curso de vida: Implicaciones en la clínica, la epidemiología y la salud pública*. Editorial Ciencias Médicas.
- Bautista C., N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Manual Moderno.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Ediciones Bellaterra.
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>
- Blanco, R., & Pierella, M. P. (2009). Experiencias estudiantiles en la universidad contemporánea. Notas acerca de modos de abordaje de los discursos sobre autoridad, sexualidad y afectividad. *Educación, Lengua y Sociedad*, VI(6), 69-84.

- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, 25, 29-46.
- Cenobio-Narcizo, F., Guadarrama-Orozco, J., Medrano-Loera, G., Mendoza-de la Vega, K., & González-Morales, D. (2019). Una introducción al enfoque del curso de vida y su uso en la investigación pediátrica: principales conceptos y principios metodológicos. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 76(5), 203-209. <https://doi.org/10.24875/bmhim.19000007>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Inter-Agency Standing Committee Reference Group on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings. (2020). *Briefing note on addressing mental health and psychosocial aspects of COVID-19 Outbreak Version 1.0*. https://interagencystandingcommittee.org/system/files/2020-03/IASC%20Interim%20Briefing%20Note%20on%20COVID-19%20Outbreak%20Readiness%20and%20Response%20Operations%20-%20MHPSS_0.pdf.
- International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies. (2020). *Salud Mental y apoyo psicosocial para el personal, los voluntarios y las comunidades en un brote del nuevo coronavirus*. https://pscentre.org/wpcontent/uploads/2020/03/MHPSS_in_nCoV_2020_SPANISH.pdf.
- Isaza, L. (2020). *Informe experiencias universitarias de los adultos como estudiantes no tradicionales en los programas de pregrado, Medellín-Colombia* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Rosario]. <https://rehip.unr.edu.ar/handle/2133/9113>
- Jorquera, F., Marillanga, A., & Loyola, K. (2015). *Salud mental e ingreso al ambiente universitario: una aproximación a los significados de estudiantes de primer año de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-1500/UCD1825_01.pdf
- Ley 30 de 1992 [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Diario oficial (40.700).
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2020). *ABECE, Nuevo coronavirus (COVID-19) de China*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ET/abece-coronavirus.pdf>
- Mogollón-Canal, O., Villamizar-Carrillo, D., & Padilla-Sarmiento, S. (2016). Salud mental en la educación superior: una mirada desde la salud pública. *Revista Ciencia y Cuidado*, 13(1), 103-120. <https://doi.org/10.22463/17949831.738>

- Navarro, G. (2015). *Salud Mental Positiva en estudiantes universitarios del Programa de Medicina: estudio comparativo entre los contextos socioculturales colombiano y francés* [Tesis de doctorado, Universidad del Norte]. <http://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/8163>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Salud mental: un estado de bienestar*. http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-re>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Coronavirus disease (COVID-19) Weekly Epidemiological Update and Weekly Operational Update*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports/>
- Palacio-Sañudo, J. E., & Martínez de Biava, Y. (2007). Relación del rendimiento académico con la salud mental en jóvenes universitarios. *Revista Psicogente*, 10(18), 113-128.
- Puebla-Martínez, B., & Vinader-Segura, R. (2021). *Ecosistema de una Pandemia. Covid 19, la Transformación Mundial*. Dikinson. https://www.researchgate.net/publication/352738066_ECOSISTEMA_DE_UNA_PANDEMIA_COVID_19_LA_TRANSFORMACION_MUNDIAL
- Reyna, M. L. (2020). La extensión universitaria en emergencia (s): Pensar y trabajar con las comunidades en contextos de pandemia desde la Universidad Nacional del Litoral. + E: *Revista de Extensión Universitaria*, 10(12), 1-4. <https://doi.org/10.14409/extension.v10i12>
- Scott, J. W. (2002). *Experiencia*. Grupo Taylor y Francis.

Capítulo 7

Educación en la finitud: una de las claves para el bien-estar

Juan Guillermo Hurtado Orozco¹
Sergio Ortega Gómez²

¡Oh!, raza humana, nacida para volar
¿Cómo puede entonces una pequeña brisa de viento hacerte caer?
Dante Alighieri

Resumen

A un poco más de un año del inicio de la pandemia a causa del COVID-19, con una crisis que pareciera estar apenas en la mitad de camino, con millones de muertes, afectados y con consecuencias que parece ni siquiera se pueden contemplar, las ciencias sociales desde la academia tienen el deber de proponer rutas para que la humanidad pueda afrontar la coyuntura en la que se encuentra y lo que pudiera venir en un futuro tan incierto como el que tiene delante. Es en este punto donde la educación se vuelve uno de los ejes centrales en el proceso de comprensión de la realidad actual, por lo que se hace menester la reflexión sobre el papel de las instituciones educativas en las dinámicas de comprensión social de la finitud, con el objetivo central de lograr un bien-estar efectivo en medio de la situación compleja que se vive en la actualidad, a partir de las experiencias de los autores en su calidad de profesores universitarios.

Palabras clave: Bien-estar; Finitud; Pandemia; Crisis; Educación; Instituciones.

¹ Magíster en educación y desarrollo humano, Institución Universitaria Salazar y Herrera, Medellín, Colombia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2046-3358>. Correo electrónico: juan.hurtado@salazaryherrera.edu.co

² Abogado, Institución Universitaria Salazar y Herrera, Medellín, Colombia, Grupo de investigación FES Familia, Estado y Sociedad. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8159-3511>. Correo electrónico: sergio.ortega@salazaryherrera.edu.co

Contexto

El 2020 será un año recordado en la historia de la humanidad como un momento de pausa, de cambios, de pérdidas, de miedos y de una serie de elementos contradictorios que pusieron en tela de juicio el significado y el sentido de la humanidad misma. Recordando a Maturana (2008), la humanidad se ejemplifica y explica desde el lenguaje y las diversas formas con las que este nombra, se apodera y dota de relevancia el quehacer del ser humano en la construcción de humanidad. Los complejos lenguajes construidos a partir de lo vivido con la pandemia en el mencionado año han promovido a los más despiadados a favorecerse de la desdicha humana, a los más dedicados de la promoción de la vida a cultivar acciones de la más alta filantropía y a los más despreocupados a preocuparse. Pero a todos ha otorgado tiempos para reflexionar y hacerse nuevas preguntas.

Preguntarse con el espíritu de mejorar y de trascender es una acción de los seres humanos que hacen visible el derecho y el deber de construir historia. En la situación actual, pandémica y posiblemente post-pandémica, las nuevas preguntas cobran una relevancia especial, ya que pueden llegar a ser puntos de inflexión para redireccionar objetivos, fijar metas y trazar senderos. Esas nuevas preguntas, pueden girar en direcciones muy contradictorias, sin embargo, la preocupación por el estar-bien y por el bien-estar deberá ser una constante en la calidad de los cuestionamientos que se formulen, en la medida que, de la calidad de las preguntas, el punto de inflexión será provechoso para la evolución o involución humana. Particularmente, desde la Institución Universitaria Salazar y Herrera nos hemos venido preguntando acerca de las nuevas condiciones, el nuevo andamiaje pedagógico (López Vargas & Hederich Martínez, 2010) que se requiere, para garantizar que lo educativo y lo formativo trasciendan lo técnico y lo competente, posibilitando nuevos escenarios, nuevos ambientes de aprendizaje.

En el escenario educativo, estas nuevas preguntas giran en torno a: las formas, los medios y los estilos. Educar de forma virtual, presencial, semipresencial, por autoformación y otros, implica el establecimiento de nuevas didácticas y métodos para hacer de los procesos de enseñabilidad, canales adecuados y pertinentes para que las relaciones profesor-estudiante sea asertivas, eficaces y constructoras de nuevas posibilidades de aprendizaje. Los medios son también un factor de cambios; del tablero al Power Point, del computador al celular, de las prácticas a las simulaciones, de un artefacto a otro; son recursos a los cuales todos los agentes de los procesos formativos deberán adaptarse, teniendo presente que es necesario el análisis de la utilidad y eficacia de lo nuevo en función de lo esencial. Y frente a los estilos, tanto la institucionalidad como la individualidad del maestro, acogerán los referentes éticos, los modelos pedagógicos y, por qué no, los elementos del mercadeo, la publicidad y la administración (entre otros), con las estrategias que promuevan elementos diferenciadores que posicionen una marca en el mercado, unas nuevas formas de enseñar.

En esta perspectiva, se hace importante anotar que la pandemia causada por el COVID-19 ha evidenciado que ni los gobiernos ni las universidades se encontraban preparados para hacerle frente a las medidas de cuarentena y aislamiento social, y ha demostrado la insuficiencia de los distintos actores educativos para enfrentarse a los retos que plantea esta situación. La deserción estudiantil en las universidades solo en Colombia está cerca de llegar al 50 % (Marciales, 2020) a causa de la imposibilidad de los estudiantes para acceder a métodos de financiamiento, los altos índices de desempleo y la falta de herramientas TIC de la población, entre otras múltiples razones. Si se trajeran a colación cifras a escala mundial, el panorama sería aún más desalentador.

A lo anterior, debe agregársele no solo la delicuescencia de los medios para la virtualidad, sino también de los elementos didácticos de la educación bajo esta modalidad. Ni las directivas de las instituciones, ni mucho menos los docentes, como sujetos de primera línea, artífices de la formación, estaban preparados para un evento de tal magnitud, ocasionando no solo una profunda disminución de la calidad en los procesos educativos, sino también la falta de interés y consiguiente abandono por parte de los estudiantes.

En este punto cabe preguntarse, ¿las formas, los medios y los estilos, son los factores decisivos para identificar cuándo se está educando bien? ¿La educación, y particularmente la educación superior, está educando para que el otro esté-bien, para que fruto de la educación se promueva un bien-estar de todos? ¿Cuáles son las nuevas dimensiones (si las hay) en donde deberían priorizarse las acciones educativas en la formación de un profesional? ¿El vivir a plenitud nuestra finitud humana está colapsando la idea de un mejor mañana? Este tipo de preguntas, entre otras podrían orientar el devenir y el porvenir de una educación superior cifrada en nuevas esperanzas, en nuevos rumbos, en nuevas responsabilidades para una sociedad que clama a gritos puntos de referencia sólidos y seguros ante un relativismo sumamente peligroso.

Análisis y observaciones

¿Las preguntas antes enunciadas son realmente nuevas y son fruto de la pandemia? La universidad como figura y estamento social no es reciente. Ha corrido mucha agua bajo el puente en el desarrollo y estructuración de lo que hoy significa la universidad. La educación “formal”, aquella que tiende a verificar el grado de cumplimiento de su responsabilidad y función social, específicamente en el número, calidad y relevancia de titulaciones dadas año a año o semestre a semestre, no ha sido ajena a los fenómenos sociales que han acontecido en cada momento histórico. En este recorrido en el tiempo, muchas han sido las representaciones sociales (Berger & Luckman, 1983) que se han hecho de esta institución social, poniendo de relieve una cierta omnipresencia del conocimiento

de la universidad en el desarrollo de las sociedades. Es por ello que se hace necesario inicialmente buscar responder los cuestionamientos antes formulados, haciendo un breve recorrido histórico que permita visualizar las relaciones existentes entre las demandas del mercado, la universidad y el profesional.

Revolución Industrial

Ser profesional en plena revolución industrial tuvo connotaciones importantes para la sociedad (Benítez, 1993), para las instituciones que los formaron y para los profesionales mismos, en la medida que la demanda moderna frente a la profesionalidad, radicaba especialmente en ser portadores del conocimiento, en ser profesos (saber profesar) de la vocacionalidad particular y en el statu quo que generaba la función o responsabilidad social en el hacer de esa profesión. Ser portador del conocimiento implicaba llevar dentro de sí la tradición científica que reposaba en cada profesión. Profesar un título académico significaba ser portador de las costumbres, principios éticos y rol social según el perfil profesional. Apropiarse del statu quo significaba comprender su papel como profesional en la cultura, desde lo económico, lo político, lo laboral, lo espiritual, entre otros.

En estas dimensiones, la universidad proveía del conocimiento y el aval que facultaba a una persona para ser un profesional. Los campus universitarios y por ende los agentes que intervenían en él, reconocían en el modelo monacal su estructura, por ello los acervos discursivos, la transmisión de las costumbres heredadas y los caminos que conducían al desarrollo personal y profesional, eran la ruta de actuación. Quien se formaba en estos centros del saber, era receptor de toda esta transmisión cultural y educativa, y era su papel trascendental imitar respetuosamente esos comportamientos, garantizando el escalar los escaños que le permitían el ser profesional, la continuidad de una serie de valores utilitaristas.

Siglo XX

Durante el siglo XX y particularmente posterior a la segunda guerra mundial, el paso del enfoque transmisionista a un modelo centrado en la especialización del conocimiento, estuvo cargado por algunos factores determinantes (Marsiske, 2015): las demandas que las empresas pusieron como reglamento a las universidades para su continuidad, haciendo del conocimiento una fragmentación a escalas hasta ese momento inimaginables, construyendo una nueva industria, esta vez del saber impartido en función de la economía; en el mismo sentido, el avance de la teoría sistémica y luego informática, permitió interconexiones, interrelaciones, interdisciplinas y todo aquello que articulara pequeños espacios del conocimiento en función de la productividad y la rentabilidad; y finalmente,

la adopción de paradigmas administrativos y psicológicos centrados en la calidad y la “felicidad” individual. Ser profesional pasó entonces de significar el ser un portador, a ser un elemento o un activo de canje.

En este contexto, la universidad continuó siendo un epicentro del encuentro, donde se establecerían relaciones duraderas y a la vez un momento histórico que marcaría la vida del sujeto, especialmente en cuanto a la incorporación de unos principios de actuación para el resto de su vida. Ahora bien, estos principios han sido infundidos en buena parte de nuestra realidad colombiana, por una moral cristiana y una ética liberal. Así las cosas, la universidad seguía brindando las seguridades necesarias, que permitían la continuidad del establecimiento y orden social, tanto así, que pasó a llamarse educación superior, por ende, había otro tipo de educaciones inferiores. Pero, es importante incorporar un factor diferenciador en este momento histórico: la universidad pasó de ser un puente para la esperanza a convertirse en una agencia de cazatalentos, dispuesta a enganchar el capital humano a procesos empresariales de alta calidad, cofinanciado en buena parte por las necesidades de diversos sectores industriales.

Siglo XXI y pandemia

En el presente siglo, la acumulación de responsabilidades de la universidad, en especial con el mundo de la empresa y ahora especialmente de las lógicas multilaterales y multinacionales, ha estandarizado hasta tal punto los procesos de formación que los perfiles profesionales son similares en buena parte de Occidente. Lo que diferencia a las universidades además de su clasificación (también con estándares internacionales), son los resultados que las personas y los grupos tienen en la patentación de productos y el reconocimiento de sus colegas, representado en la cantidad de citas que les hacen. Estos nuevos escenarios, hacen pasar a un segundo plano lo estrictamente geográfico, físico y arquitectónico; ya las seguridades las brindan otros escenarios conducentes a la satisfacción del usuario, particularmente la experiencia que avala el bienestar y la permanencia estudiantil. Esta nueva experiencia de usuario, además de ayudar en la definición de los costes de matrícula (sea universidad pública o privada), está mediada por los canales de comunicación con los cuales se genera interacción y bajo los cuales se estructura una reputación tanto del profesional en formación como de la universidad misma.

En la actualidad, la universidad no es solo un lugar físico, es un escenario multifacético, multisectorial, multidimensional, que debe hacer como el pulpo, tener tentáculos en diferentes espacios y momentos, propiciando todos los mundos posibles para que el estudiante, el profesional en formación, construya su propio trayecto, su propio camino de vida. En estas condiciones, la universidad como escenario, debe disponer de experiencias que generen acompañamiento y satisfacción (estar-bien) y solución a problemáticas humanas y sociales creadas por el tipo de sociedad

consumista y mercado que se vive (bien-estar). Estas condiciones facilitarán la permanencia y la graduación estudiantil, siendo al mismo tiempo, detonantes de nuevos escenarios de interacción donde la ciencia, la empresa, la universidad y el Estado, continúan reproduciendo un modelo que responda a las necesidades creadas por el mismo hombre.

Como puede verse, en este breve recorrido histórico, salen a la luz realidades que han acaecido al mundo de la universidad, poniendo su estructura y función social en una estrecha relación con los centros de poder. Al mismo tiempo, ha ocasionado una postura frente a lo que implica para el profesional y para su centro del saber, verse inmerso en una serie de ecosistemas, con las realidades que posicionan, validan o sancionan su actuar humano y su actuar profesional. En estos pasos que se han dado, la situación actual pone de manifiesto la necesidad de repensar estas realidades, ya que los paradigmas modernos y posmodernos sobre los cuales se cifra la relevancia del papel de la universidad y de los profesionales, se ponen en aprietos y más que dotadores de sentidos del sistema, se obliga a la universidad y al profesional actual a dar soluciones reales a las problemáticas centrales de los humanos, sin perder de vista que ellos mismos, no pueden dejar a un lado su sentido de lo humano. Por ello el “estar-bien” y el “bien-estar” se convierten en condicionantes de cambio.

El estar confinados, el haber hecho una pausa, el vernos disminuidos por algo tan pequeño que ni se puede ver con nuestros ojos siendo tan poderosos, el tener que relacionarnos con seres cercanos y vernos en nuestra propia esencia, el tener que dejar a un lado muchas de nuestras máscaras, el vernos obligados al uso de nuevas formas de comunicaciones eficaces y efectivas, el sentirnos tan humanos en una sociedad tan tecnificada, el volver a pensar con detenimiento qué significa para todos, es decir, de un nosotros; todo lo anterior, implica un cambio de paradigma mental, social, económico y educativo, entre otros, que despliegue nuevas posibilidades de resignificar la humanidad misma, en condiciones de las prioridades que deparan las nuevas realidades de nuestra casa común.

Reflexiones y aportes

Se presentaron en la contextualización del presente escrito categorías como las formas, los medios y los estilos, como parte constitutiva de los elementos necesarios para afrontar una nueva realidad en la relación que se genera entre el ser profesional, la universidad y la sociedad, en el marco de la pandemia. Los elementos y reflexiones planteados en el ejercicio analítico, la experiencia de los autores de este texto y el camino que se ha recorrido con diversas pruebas piloto desde la Institución universitaria en la cual se labora, permiten inferir algunas pistas para el estar- bien-estar:

Las formas

“La comprensión de que la vida es absurda no puede ser un fin, sino un comienzo”. Albert Camus

La universidad es un artífice trascendental en la transformación del sujeto, y en retaguardia de la sociedad en la lucha por conseguir un pensamiento crítico en los sujetos. A ella le corresponde entonces, no solo fomentar el entendimiento y la comprensión del contexto, de la realidad y de la existencia misma, sino plantear las soluciones a través de sus funciones sustantivas para salir del atolladero anímico y moral en el que se encuentra el mundo en este momento. Pero para hacerlo, se requiere, no solo de motivación, sino de disposición, que en términos de Barnett (2009) requiere la intención de disponer al estudiante para apropiarse del conocimiento y enfrentarse a la realidad. No como antaño, donde eran tabú la muerte, el sexo, la maldad, no, sino bajo la capacidad de discernimiento, con la conciencia de que, a pesar de la constante de la muerte, la vida vale la pena, independientemente de las circunstancias.

La disposición y el discernimiento son las formas pertinentes, bajo las cuales el profesional que se forma hoy, deberá asumir la responsabilidad de su pensar y actuar. Disposición para entender la dinámicas y dimensiones que lo hacen a él y los otros “humanos” y discernimiento para detenerse frecuentemente a pensar cómo su conocimiento, su creatividad y capacidad de innovación pueden estar al servicio de un bien común, “estar-bien”.

Los medios

“Allí donde habla el corazón es de mala educación que la razón lo contradiga” M. Kundera

Es en el claustro universitario, que ahora es un computador en un escritorio o un celular y una cama, donde el desafío de los docentes se convirtió no solo en dar a conocer conceptos y definiciones, sino también, en palabras de Jean C. Mèlich, de guiar a los estudiantes a normalizar lo efímero y evitar traumas por la no aceptación de la muerte. El problema no es el computador, la *tablet*, el tablero, el campus o el apartamento, obviamente son escenarios que promueven y generan unas condiciones, pero el problema de estos medios no es la situación que complejiza; es la posición biológica, psicológica y espiritual que se asume frente a la contingencia. La desesperanza destroza cualquier proceso de aprendizaje. La aceptación de la dificultad promociona al ser humano, lo pone en condiciones de lucha y de búsqueda.

Cuando los medios faltan por situaciones acontecidas por la falta de equidad, la lucha por el restablecimiento de derechos y de condiciones de oportunidad para todos, debe darse, pero al mismo tiempo, los medios humanos que transforman son los que parten de la horizontalidad de las relaciones en el aprendizaje y la formalización de buenas preguntas, que pongan en marcha proyectos de enseñanza con retos para un mundo sostenible, sustentable y más humano, “bien-estar”.

El estilo

“En cuestiones de educación, no se logra todo lo que se quiere, pero no se pierde nada de lo que se hace” (Fe y Alegría)

La paz como ausencia de guerra, el pecado como ausencia de Dios, la educación no tiene ausencias. La educación tal como lo describe Friere, implica comprender que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender” (Freire, 2006, p. 12). No es solo (como tradicionalmente se ha creído) una amalgama de conocimientos transferidos por alguien que tiene un aval dado por una institución que lo hace apto para dicha transferencia, sino también la búsqueda de la inteligencia, es decir, la mejor elección desde el interior con el conocimiento.

Tomar decisiones responsables, hacerse responsable de las decisiones. Hacer elecciones con criterios, tener criterios para hacer elecciones. Dos frases sueltas y hasta posiblemente cacofónicas, que permiten reconocer que el bien se encuentra cuando hay valoraciones positivas frente a la unidad. Buscar el bien, para estar mejor, es un estilo que cualquier actor que participe del mundo de la universidad debería tener presente, “estar – bien – estar”.

Referencias

Barnett, A. R. (2009). *Los límites de la competencia*. Gedisa.

Berger, P., & Luckman, T. (1983). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.

López Vargas, O., & Hederich Martínez, C. (2010). Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia. *Revista Colombiana de Educación*, 58, 14-39. <https://doi.org/10.17227/01203916.631>

Marciales, L. N. (13 de agosto de 2020). Sumado a la pandemia, la deserción estudiantil. *La República*. <https://www.larepublica.co/empresas/sumado-a-la-pandemia-la-desercion-estudiantil-en-las-universidades-es-de-casi-50-3044557>

Marsiske, R. (2015). La universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación. *Universidades*, 65, 59-68.

Maturana Romesín, H. (2008). *El sentido de lo humano*. Gránica.

Picart, C. (20 de junio de 2020). Mèlich: Pandemia, punto para empezar a educar en una pedagogía de la finitud. *Agencia EFE*. <https://www.efe.com/efe/espana/destacada/melich-pandemia-punto-para-empezar-a-educar-en-una-pedagogia-de-la-finitud/10011-4267753>

Puelles Benítez, M. D. (1993). Estado y Educación en las Sociedades Europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1, 35-57. <https://doi.org/10.35362/rie103006>



Cartas de rectores

Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín

La Red de Universidades Católicas, nodo Antioquia-Chocó, ha venido haciendo un trabajo conjunto desde diferentes mesas de trabajo, lo cual ha dinamizado la reflexión y el compartir de nuestros saberes y fortalezas en las diferentes áreas del conocimiento.

La mesa de investigación presenta este texto como un aporte a la reflexión en torno al tema de la COVID-19 y su impacto para la vida académica y la educación en general. Es un aporte que ayudará, desde una mirada universitaria, a entender lo que ha significado esta pandemia, sus consecuencias, aprendizajes, oportunidades y fortalezas institucionales que se han podido detectar durante este tiempo.

Surgen muchos retos, especialmente para la educación, con las modalidades que antes se pensaba que serían a largo plazo y hoy estos plazos se han acortado ostensiblemente. Retos para la planeación del gobierno en salud, infraestructura y conectividad.

Las instituciones educativas tenemos esta responsabilidad de aportar los contenidos y propuestas para enfrentar con valor una nueva experiencia de vida y cultura para toda la comunidad.

Pbro. Julio Jairo Ceballos S.

Rector General

Universidad Pontificia Bolivariana

Universidad Católica Luis Amigó

La Universidad Católica Luis Amigó está comprometida con la calidad y la proyección en la educación superior, mediante la formación humana y profesional al servicio del desarrollo y la transformación social.

Los cambios que se han suscitado en los últimos días en la aldea global son interés prioritario de los entes que conforman el tejido de la sociedad y la Universidad desde su naturaleza y razón de ser en la transformación de los pueblos y las culturas, por medio de la formación profesional y científica, está comprometida con alta sensibilidad y liderazgo a otorgar en primera instancia la comprensión de los múltiples fenómenos que trajo la crisis pandémica causada por el virus SARS-CoV2.

También está solidarizada y sus agendas investigativas han empezado a transformarse para brindar alternativas extractadas de los procesos de investigación y sus resultados; que sirvan para paliar, transitar y ajustar las nuevas dinámicas que se vinculan a las distintas formas emergentes de vida, estudio, trabajo, familia, diversión e interacción social.

El proyecto editorial que se presenta hace parte de un trabajo mancomunado cuya génesis se instala en los diálogos empáticos que se construyeron en la mesa de investigación que se integra al nodo Antioquia-Chocó de la Red de Universidades Católicas de Colombia-RUCC, con motivo de la pandemia, el confinamiento y el megaimpacto en la vida de las personas y sus sistemas conexos.

Se deja a disposición de las comunidades académicas, científicas, culturales–sociales, un aporte derivado de las reflexiones que las Universidades y sus investigadores de forma valiente se permitieron construir para aportar a los nuevos retos en materia de educación, ciencias sociales, derecho y psicología en tiempos de pandemia, pospandemia y reajuste social y ecológico.

Acójanlo con interés y exploren nuevos caminos que conduzcan a la mitigación de este acontecimiento fortuito en nuestras vidas.

Padre Carlos Enrique Cardona Quiceno

Rector General

Universidad Católica Luis Amigó

Corporación Universitaria Lasallista

La promoción de los valores cristianos, la construcción de conocimiento colectivo, el trabajo colaborativo y la sinergia entre entidades que comparten su misión educativa, son elementos fundantes de la Red de Universidades Católicas de Colombia; para el capítulo Antioquia – Choco de la RUCC, la posibilidad de trabajo conjunto para visibilizar las experiencias de nuestra diferentes comunidades académicas, es un objetivo estratégico.

Este libro, que recoge experiencias investigativas en torno a la respuesta que estamos dando en el marco de la pandemia, es un aporte significativo a la reflexión sobre los grandes desafíos planetarios y el papel protagónico de la academia y especialmente de la visibilidad de los resultados de investigación para que sean un aporte en la búsqueda de soluciones a los problemas apremiantes que la educación superior y la sociedad en general están enfrentando actualmente y que a futuro nos convocan a continuar trabajando juntos, para aunar esfuerzos y compartir experiencias al servicio de la sociedad.

Esperamos que mediante esta publicación, los miembros de nuestras comunidades académicas, directivos, docentes, estudiantes, egresados, colaboradores y comunidad en general, tengan un referente para sus iniciativas de transformación de la educación superior, para su fundamentación teórica y metodológica y para motivar la ejecución y sistematización de proyectos para la implementación de innovaciones, asociadas con la gestión, la docencia, la investigación y la proyección social, como procesos misionales de las Instituciones de Educación Superior.

Pedro Juan González Carvajal

Rector

Corporación Universitaria Lasallista

Universidad de San Buenaventura

Que el Señor les conceda su paz.

Es importante reconocer que, si bien la situación por la que se atraviesa a nivel mundial ha sido compleja (con cifras alarmantes de pérdidas de vidas humanas, desestabilización de las economías globales, aumento en enfermedades mentales, fragilidad del sector salud, entre otros), la misma se ha convertido también en una oportunidad de aprendizaje, humanismo, solidaridad, y sensibilización para el cuidado de sí mismo y de los otros, para la preservación de la salud y la integridad.

Estas nuevas realidades van a redimensionar los valores católicos, humanos, éticos, en los que está cimentada la propuesta de formación en las Universidades que conforman la RUCC, las cuales buscan transformar la actual situación a partir de una propuesta de valor, con procesos investigativos y de formación rigurosos y de alta calidad.

Por lo anterior, los resultados de investigación en el contexto de la COVID-19, expuestos en los diferentes capítulos de este libro, permiten reflexionar sobre la capacidad de las comunidades académicas para hacer frente a las situaciones generadas por el aislamiento social, a las que el virus nos ha llevado, pero también para tomar acción y mostrar a la sociedad posibles formas de actuación, pensando siempre con fe, en un futuro esperanzador y transformador, para el bienestar de la humanidad.

Fray Jorge Botero Pineda O.F.M

Rector

Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín

Fundación Universitaria Católica del Norte

Dicen muchos autores que las crisis son oportunidades para cambios y transformaciones significativas en los diferentes ámbitos de la sociedad y también a nivel personal. El año 2020 será recordado como un punto de quiebre en paradigmas educativos arraigados debido al coronavirus (COVID-19). En él la virtualidad y el soporte tecnológico aportaron para que la educación superior continuara con su labor social de seguir preparando los futuros profesionales. Especialmente, porque esta pandemia paralizó al planeta en casi todos los órdenes sociales, económicos, laborales y culturales con largas cuarentenas decretadas por los gobiernos de cada país. El campo educativo no fue la excepción. Las clases presenciales migraron a una educación mediada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esto implicó adaptaciones de infraestructuras tecnológicas por parte de cada institución de educación superior. Estas adaptaciones supusieron para muchas instituciones grandes inversiones desde lo tecnológico. Así como inversiones en capacitaciones aceleradas a docentes que brindaran competencias básicas para la comprensión, incorporación y aplicación de las TIC para ambientes de aprendizaje virtual.

El COVID-19 también transformó la “normalidad” educativa y aceleró el afianzamiento de la virtualidad como una alternativa y oportunidad para continuar con la transformación de paradigmas educativos. En otras palabras, la mirada hacia las TIC fue la nota predominante y la virtualidad se presentó como tabla de salvación para continuar la normalidad de los calendarios académicos: algo histórico y sin precedentes en la actual sociedad del siglo XXI.

Sea pues, lo anterior un motivo para leer el libro que la Red de Universidades Católicas de Colombia (nodo Antioquia-Chocó) (RUCC) ofrece al lector. Este se constituye en un conjunto de reflexiones que emergen de las experiencias de cada institución para adaptarse a las incertidumbres que ha significado el enfrentar la pandemia en materia de educación. Es claro que ninguna estaba preparada para tal fin. No obstante, gracias a la creatividad, el ingenio y el trabajo conjunto, hoy la educación sigue adelante con estrategias virtuales como oportunidad para acercar al estudiante al aprendizaje. Así pues, amigo lector, esta crisis que generó la pandemia también sea una oportunidad para nuevas posibilidades de aprendizaje y generación de nuevas estrategias y paradigmas educativos.

Pbro. Diego Luis Rendón Urrea

Rector

Fundación Universitaria Católica del Norte

Fundación Universitaria Católica de Oriente

De manera inesperada la sociedad entera, en sus diferentes estructuras e instituciones ha debido afrontar un momento histórico impensado y particular y, sin embargo, real y concreto en todas las latitudes; hemos sido sobrecogidos por la contingencia causada por el COVID-19. Nos ha tocado como seres humanos, como familia, como profesionales, como instituciones educativas y como país; al mismo tiempo, las experiencias han sido múltiples, diversas sensaciones y estados de ánimo, encrucijadas y disrupciones, que han generado profundas reflexiones e ideas, y han representado también una oportunidad para visibilizar, aprender e incluso desaprender prácticas educativas.

En este sentido, las instituciones de la Red de Universidades Católicas de Colombia, nodo Antioquia-Chocó, conscientes del rol protagónico que tenemos con el desarrollo del país, el liderazgo y la innovación educativa, desde la responsabilidad social universitaria, nos dimos a la tarea de pensar, reflexionar, documentar y sistematizar las estrategias implementadas para dar continuidad a los procesos formativos, garantizando el ingreso y permanencia de los estudiantes.

Fruto de esta decisión, presentamos el libro *“Educación y COVID-19: reflexiones académicas en tiempos de pandemia”*, con las experiencias y apuestas institucionales que se han incorporado para salir al paso de la contingencia social y emergencia epidemiológica. Este esfuerzo colectivo tiene como propósito aportar a la resignificación de la educación virtual o remota, la educación a distancia y desde casa, el teletrabajo y la alternancia. Esperamos que este sea objeto de lectura, estudio, análisis y reflexión por parte de todos los miembros de la familia universitaria, y que aporte a la incorporación de estrategias pedagógicas no convencionales y metodologías mediadas por ambientes virtuales de formación.

P. Elkin Narváez Gómez

Rector

Universidad Católica de Oriente – UCO

Institución Universitaria Salazar y Herrera

Toda buena iniciativa debería ser apoyada, divulgada y acompañada, para que sus alcances y metas, redunden en el beneficio de quienes serían sus usuarios finales; es por ello, que la iniciativa de divulgación Interinstitucional entre investigadores y docentes pertenecientes a la Red de Universidades Católicas (RUCC) nodo Antioquia – Chocó, debe expandir el mensaje fruto de sus investigaciones y reflexiones a la comunidad académica y a la sociedad en general. Los factores, las condiciones y las nuevas dinámicas de la pandemia que vivimos en el año 2020, han ocasionado transformaciones al interior de las organizaciones de la Red, permitiendo reorientar esfuerzos y acentuar acciones que engrandezcan el trabajo evangelizador y científico que desarrollamos desde las instituciones de educación superior. La Institución Universitaria Salazar y Herrera se aúna al reconocimiento de este grupo de docentes e investigadores e invita a su comunidad educativa a realizar un ejercicio juicioso de lectura crítica y propositiva sobre el material que se pone ante nuestros ojos. Sean siempre bienvenidas este tipo de iniciativas.

Pbro. Jairo Alonso Molina Arango

Rector

Institución Universitaria Salazar y Herrera – IUSH

| Universidad Santo Tomás

Este libro cumple un triple propósito: unir, promover y solidarizar. Nos une, en cuanto que, como Red de Universidades Católicas en el nodo Antioquia–Chocó, permitió que los investigadores se reunieran por esta buena causa. Así mismo, contribuye con la promoción de las personas, los grupos de investigación y, como consecuencia, a la Red con productos concretos y pertinentes, resultado de la reflexión que desde cada institución se viene haciendo. Finalmente, el COVID-19 nos permitió avanzar en el propósito superior conjunto. Las instituciones que hacemos parte de esta Red de Universidades Católicas nos sentimos satisfechas con este trabajo que es la expresión solidaria de nuestras comunidades académicas. La solidaridad es la plataforma para edificar un espacio de construcción común. Desde la Universidad Santo Tomás, sentimos orgullo de pertenecer y contribuir, desde el pensamiento humanista cristiano, a la edificación de la sociedad. El libro que usted tiene en las manos, da cuenta de todo lo anterior.

Fray Ricardo Ernesto Torres Castro, O.P.

Rector

Universidad Santo Tomás

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Llega a los lectores un texto que intenta mantener la mirada serena pero altiva de los educadores en medio de la más famosa pandemia que se ha vivido en el último siglo. Una pandemia que hace un descarnado retrato de la compleja situación global; que por un lado ha regado en muchos casos como pólvora, el hedor del poder en manos de los gobiernos autoritarios, y en otros casos ha sembrado de miedo, casi de terror a quienes viven consumiendo sin mayor espíritu crítico cada falsa noticia. Pero sobre todo, una pandemia que ha situado de nuevo en su justo punto el valor de la vida, la fragilidad de la condición humana, que ha desnudado nuestros sistemas sanitarios, y que ha sido una prueba acida sobre el estado de la economía ya sea local o mundial y sobre el mayor de todos los esfuerzos, el ejercicio de la solidaridad humana.

Precisamente en este contexto, responde la academia; desde el foco de las instituciones católicas. Y quiere desde allí hacer un pequeño, pero significativo aporte, no solo con un modelo educativo en alternancia, con esfuerzos de acompañamiento psicosocial y hasta económico a los estudiantes universitarios, sino de modo fundamental con lo que esencialmente le compete; la capacidad de modalizar la realidad, volverla problema y línea de investigación. Este aporte académico con ropaje de palabras, de conceptos, entre citas de autores y con referencias de textos actualizados en las bases de datos, pone un grano de arena en el infinito sistema del conocimiento.

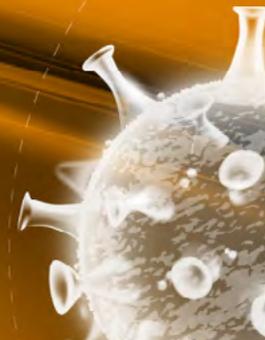
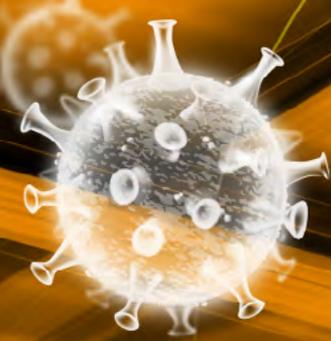
Y se hace de este modo, porque a pesar de los muertos que ha dejado la pandemia, de la crisis económica que apenas inicia, de la problemática de violencia que se recrudece, en el ambiente universitario siempre hay esperanza, mucho más cuando la academia se desarrolla en instituciones de inspiración católica que por vocación creen en el ser humano y que sienten que tienen un papel fundamental como lo señalaba Pablo VI; hacer que el ser humano pase de condiciones menos humanas a condiciones más humanas.

Padre Huberto Obando Gil

Rector

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Seccional Antioquia – Chocó



El libro que se comparte con toda la comunidad académica, científica y social es el resultado de un trabajo articulado y mancomunado de la mesa de investigación de la Red de Universidades Católicas (RUCC) nodo Antioquia –Chocó y las instituciones de educación superior que la conforman. El texto se encuentra situado en las lógicas de los cambios transformacionales que vive nuestra sociedad a causa de la pandemia por Covid-19 y sus repercusiones en las áreas de ajuste del ser humano, los sistemas educativos, sanitarios, sociales, familiares, comunitarios y ecológicos.

Los aportes investigativos y reflexivos del libro proyectan líneas de trabajo al interior y exterior de la academia que emplacen sus intereses en las problemáticas, oportunidades e innovaciones del proceso pandémico y pospandémico como posibles respuestas que permitan paliar y reconfigurar las prácticas sociales, personales, culturales y económicas después de la crisis sanitaria.